

**ESTAR-JUNTOS: RECONOCIENDO SABERES Y SENTIRES EN FAMILIA A
TRAVÉS DE MANIFESTACIONES CREATIVAS EN LA COTIDIANIDAD**

AUTORA

ALISSON PATRICIA VILLAMIL NEIRA

TUTOR DE INVESTIGACIÓN

SEBASTIÁN GALINDO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

LÍNEA PEDAGOGÍAS DE LO ARTÍSTICO VISUAL

BOGOTÁ, 2024

AGRADECIMIENTOS

Este proyecto está dedicado a mi familia, a mi familia y a mi familia.

A José Joaquín Neira Sánchez, mi papito, por permitirnos el encuentro, por permitirnos estar juntos desafiando las distancias y las barreras tanto geográficas como sociales, y por permitirme reconocer la trascendencia de sus labores en un espacio tan estimado por la familia como lo es la finca María Mercedes.

A Patricia Neira Moreno, mi ma, por darme el impulso para continuar, por apoyarme en la realización de este proyecto y por permitirme disfrutar de largas charlas que han contribuido a su construcción.

A Juan Esteban Villamil Neira, mi hermanito, quien, a pesar de los 4065 km de distancia que nos separan, actúa como un faro de apoyo emocional en mi travesía hacia el logro de mis metas.

A mi familia nuevamente por inspirarme en su resiliencia, por permitirme conocer más a fondo sus historias, por estar.



RESUMEN

La presente investigación se divide en tres momentos importantes que permiten abordar el tema del reconocimiento del sentir, ser y saber a través del encuentro intergeneracional en familia con la participación de integrantes de la familia Neira de diferentes generaciones y espacios geográficos. En un primer momento, se reflexiona acerca de la relación del proyecto de grado con la LAV y la PAV. Posteriormente se disponen argumentos por los cuales es vital reconocer lo que se gesta en torno a la transmisión de saberes y la construcción de vínculos afectivos en el ámbito familiar interconectando autores y conceptos que orientan el proyecto de grado.

En un segundo momento, el proyecto de grado se enfoca en contextualizar y profundizar en la planificación y estructura del diseño metodológico, en el cual se desglosa el método y el enfoque de investigación, la población específica, los instrumentos de recolección con los cuales se abordaron los siete encuentros y se recolectan los datos necesarios para complementar y relacionar la teoría investigada, asimismo se presenta el desarrollo del plan a efectuar, la justificación de los encuentros, las etapas del proyecto.

En el tercer momento del proyecto de grado, se dedica a categorizar de manera rigurosa la información recolectada en los encuentros a través de la implementación de los instrumentos y posteriormente analizada a través de una matriz de interpretación que a su vez permite generar la codificación de la información a través unidades de análisis (categorías y subcategorías) en diálogo con teorías y autores que conceptualizan la información obtenida de los encuentros.

Palabras clave: Intergeneracionalidad, diálogo, familia, saberes, estar-juntos

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
Reflexión del lugar de la investigación en relación con la (LAV) y la línea de profundización (PAV).....	2
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
1.3.1 Objetivo general.....	9
1.3.2 Objetivos específicos.....	9
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA.....	9
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....	10
2.1.1 El contexto familiar y las prácticas artísticas en lo cotidiano.....	10
2.1.2 La familia y los afectos como coagentes en la transmisión de saberes.....	11
2.1.3 Importancia de los encuentros intergeneracionales para la construcción mutua de saberes..	13
2.2 MARCO TEÓRICO.....	14
2.2.1 El enfoque pedagógico basado en el estudio de un grupo singular.....	15
2.2.2 Estética relacional.....	17
2.2.3 La interculturalidad.....	18
La colonialidad del poder.....	20
Pensamiento fronterizo.....	22
2.2.4 El Edadismo.....	24
2.2.5 La intergeneracionalidad.....	26
2.2.5.1 La intergeneracionalidad desde la escucha y la memoria colectiva.....	27
2.2.6 La igualdad, las diferencias y el estar-juntos.....	28
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO.....	30
3.1 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	31
3.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	33
3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	34
3.6 PROPUESTA DE ENCUENTROS.....	39
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	45
La información recogida en los encuentros.....	52
4.1 Aprendizaje y Reconocimiento de Saberes.....	52
4.2 Vínculos Familiares intergeneracionales y relaciones interpersonales significativas.....	65
4.3 Memoria Familiar y remembranzas del Pasado.....	71
4.4 Experiencias creativas en la cotidianidad.....	78
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90

INTRODUCCIÓN

El proyecto de grado se adentra en el ámbito familiar desde una perspectiva intercultural, resaltando la importancia de la interacción, el contacto y el diálogo como pilares fundamentales. Inspirado en la reflexión de Walsh (2019) sobre la interculturalidad como un proceso de construcción de conocimiento alternativo, este estudio se enfoca en generar procesos de interrelación entre los miembros de una familia, provenientes de diversos contextos. En un contexto muchas veces marcado por el edadismo, que distancia a los integrantes de la familia, esta investigación busca trascender esas barreras y fomentar la conexión y el entendimiento entre generaciones.

Este enfoque de escritura se sustenta en el principio de accesibilidad y comprensión para una audiencia diversa. Al priorizar un lenguaje accesible sobre lo técnico, el trabajo de grado busca ampliar su alcance y hacer que sus ideas sean accesibles para personas de diferentes disciplinas y contextos. Esta decisión se justifica en la necesidad de difundir el objetivo central del trabajo, que es reconocer la presencia y el valor de conceptos como la interculturalidad, la escucha y la valoración de la educación no formal en el entorno familiar. Al hacerlo, se promueve una mayor comprensión y reflexión sobre estos temas en un público más amplio.

La intergeneracionalidad se presenta como un concepto crucial en este estudio, ya que resalta las oportunidades y riquezas que surgen de la diversidad generacional al interactuar entre sí. Más allá de simplemente coexistir, se destaca el profundo significado del "estar juntos" como una construcción que emerge del reconocimiento mutuo y la valoración de las diferencias y similitudes entre las diferentes generaciones.

El sentido de estar-juntos se manifiesta a través de una compleja red de encuentros y desencuentros, donde las experiencias compartidas y las perspectivas diversas enriquecen la comprensión y el vínculo entre los miembros de la familia. Al reflexionar sobre estas dinámicas interrelacionales, siguiendo las ideas de Skliar (2017), se reconoce su importancia fundamental en la vida familiar, ya que moldean la identidad colectiva, fortalecen los lazos afectivos y promueven un sentido de pertenencia compartido.

Dentro de este proceso de investigación, se exploran diversos conceptos que orientan hacia un objetivo claro y conciso: propiciar el reconocimiento de los saberes y las relaciones afectivas entre los integrantes de diferentes generaciones de la familia Neira, utilizando el concepto de 'estar-juntos' como medio para promover nuestros encuentros. Es crucial destacar que, para cumplir este objetivo, se organizan y se ejecutan espacios de encuentro en donde se reconocen y se valoran los saberes emergentes de la interacción, pero también los saberes que cada persona atesora a partir de su experiencia. La estética relacional y la interculturalidad se presentan como herramientas fundamentales para promover la comprensión mutua y el fortalecimiento de los lazos afectivos, a la vez que se valora la intersubjetividad, se ponen en diálogo las tradiciones y las creencias.

Reflexión del lugar de la investigación en relación con la (LAV) y la línea de profundización (PAV)

Dentro del ámbito de la Práctica Artística y Visual (PAV), se reconocen las prácticas socioculturales como procesos educativos que permiten reconocer la diversidad de contextos, tanto académicos, tecnológicos o populares (saberes populares), considerándolos igualmente válidos como entornos propicios para la enseñanza y el aprendizaje de las artes. En este caso, el proyecto destaca la relevancia de los saberes individuales, permitiendo su intercambio entre participantes y fomentando el diálogo, teniendo en cuenta las variaciones según el contexto geográfico y la edad.

El campo de enseñanza en relación con las artes visuales ha experimentado fluctuaciones y ha trascendido las restricciones dentro del campo disciplinar que delimitan los espacios y formas dentro de las artes visuales, cuestionando y reflexionando sobre las diversas formas de enseñanza-aprendizaje apropiadas a las necesidades contextuales específicas, considerando dentro de éstas, elementos como los saberes, los agentes y las prácticas, esta trascendencia se ubica dentro del contexto contemporáneo de la enseñanza de las artes.

En este contexto, el arte no se concibe únicamente como un medio para producir obras de arte en sí mismas, sino como un vehículo para generar experiencias estéticas derivadas de la interacción, la acción compartida y el entorno. Es en este punto donde el proyecto encuentra su posición, pues acoge lo postulado en la estética relacional relacionado con la interacción social como medio artístico, la creación de espacios de encuentro, la

experiencia compartida, la interacción con el espacio social y la desmaterialización del objeto artístico. Por otro lado, pretende hallar experiencias estéticas y creativas en el entorno que permitan aterrizar al objetivo de relacionarnos y promover el reconocimiento de saberes entre los cinco integrantes¹ de la familia Neira que hacen parte del proyecto viendo estas experiencias como formas de enseñanza-aprendizaje disminuyendo la brecha generacional mediante la facilitación del diálogo recíproco y el reconocimiento mutuo.

El aprendizaje experiencial, al centrarse en lo vivencial y sensorial, se considera fundamental y enriquecedor para el proceso de aprendizaje. Por su parte, en el artículo «El Art Thinking de María Acaso y la estetización de la educación artística» realizado por Muñoz-Fernández (2020), se realiza una evaluación crítica de la educación artística posmoderna y de la metodología denominada *Art Thinking* desarrollada por María Acaso y criticada por estar influenciada por falacias posmodernas que se han relacionado con populismo.

Dentro del contexto posmoderno de la educación artística, Muñoz-Fernández observa un movimiento hacia el desarrollo de modelos educativos y artísticos que buscan reevaluar la tradicionalidad de la educación artística y cuestionar los paradigmas convencionales de la enseñanza. En este sentido pedagógico, se promueve la incorporación de elementos como la subjetividad y la emocionalidad como parte fundamental del proceso educativo, prevaleciendo sobre lo académico e intelectual.

Muñoz-Fernández plantea que el *Art Thinking* de María Acaso tiene una base romántica que, según él, implica el riesgo de una estetización posmoderna de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto conlleva priorizar la estética y la subjetividad sobre el conocimiento y la objetividad, lo que a su vez podría resultar en la relegación del contenido académico en el ámbito educativo.

Si bien el énfasis en la estética y la subjetividad puede ser una característica de este enfoque, no implica necesariamente la exclusión de lo académico. Desde mi punto de vista y reflexionando con lo anterior, es vital que dentro de la academia se puedan incorporar otras

¹A modo de aclaración, participan dos personas que no comparten un vínculo biológico o genético con la familia Neira, sin embargo, la inclusión de estos participantes se debe a los lazos afectivos, su convivencia con la familia y su contribución significativa al estudio.

epistemes y formas de aprender y experimentar el mundo dentro de los procesos de aprendizaje. En contextos informales, donde la experiencia, la experimentación y la participación son centrales, el *Art Thinking* puede ser una valiosa herramienta para estimular la imaginación, la innovación y la autoexpresión de los participantes. Esto conlleva al reconocimiento de saberes que se encuentran en la vida real. Como lo expresa Acaso (2013), "¿por qué privilegiamos el conocimiento académico del profesor sobre el conocimiento experiencial de los estudiantes?". (No solo hay que parecer democráticos, sino hay que serlo. Pedagogías y poder. párrafo 13).

CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el transcurso de los años 2023 y 2024, se lleva a cabo un proyecto centrado en la necesidad de promover la escucha y el intercambio de saberes a partir de una organización de encuentros intergeneracionales con el fin de permitir el reconocimiento y la comprensión mutua en el contexto familiar con cinco miembros de la familia Neira, quienes actualmente habitan diferentes espacios geográficos como Bogotá, Mesitas del Colegio y Apulo. Durante el segundo semestre de 2023, se dedicará tiempo a la recolección de datos a través de reuniones con los participantes con el propósito de recabar datos valiosos que se presenten para el proyecto a través de la observación y la participación en estos encuentros. El primer semestre de 2024 se dedicará a realizar el análisis e interpretación de los datos recogidos con anterioridad.

El prefijo inter-, desde mi perspectiva, ha sido de gran relevancia tanto en la teoría de la estética relacional de Nicolas Bourriaud (2006), en la *Pedagogías de las diferencias* de Skliar (2017) como en este proyecto, pues este prefijo invita a reconocer la divergencia dentro de la sociedad y la importancia de la inter-acción como forma de inter-cambiar lo subjetivo y darle sentido en forma colectiva.

Dentro del contexto artístico relacional, la intersubjetividad, allende de tener la función de esforzarse por la recepción del arte, se extiende hacia la esencia de la participación del público, del espectador, del participante como punto vital pues sin ella, la plataforma artística carecería de significado. Es un arte que permite el encuentro y a la par

se pregunta por el hacer juntos, como bien lo menciona Bourriaud (2006), el "estar-juntos".

A lo largo de este proyecto, también se aborda la perspectiva de diversos teóricos pertenecientes al “el grupo MC o grupo Modernidad/Colonialidad” el cual se conforma por varios intelectuales americanos² provenientes de diferentes disciplinas³ quienes llevan a la práctica la interdisciplinariedad a través del diálogo y debates conceptuales y su compromiso con movimientos sociales y políticos para abordar el objeto de estudio desde diferentes puntos de vista. Más precisamente, se aborda el concepto de la ‘colonialidad del poder’ y sus diversas connotaciones en la cultura y, sin ir más lejos, en la vida cotidiana.

Se toma en consideración la perspectiva de la colonialidad, surgida del colonialismo, pero actualmente inherente a la modernidad. Aunque los imaginarios respecto al colonialismo como modus de ocupación y control imperial han mutado, muchos de sus procedimientos se han adaptado a la situación del mundo, desde la época colonial hasta hoy, la colonialidad se ha perpetuado y se manifiesta en relaciones de poder económico y cultural a nivel global (Pachón, S. 2008). El constructo colonial ha influido, por medio de discursos, en percepciones individuales y en imaginarios colectivos, tanto que a su vez se manifiesta en relaciones desiguales entre el centro y la periferia, perpetuando la hegemonía cultural, la reproducción de relaciones de poder desiguales, la subvaloración del conocimiento tradicional, entre otros.

Los modos eurocéntricos de pensar y actuar se manifiestan incluso en la vida cotidiana, y es precisamente ahí donde se encuentra y se enuncia la motivación subyacente en el corazón de esta investigación, dando sentido al camino y al proceso propuesto, pues, surge dentro de mí, a modo de combinación entre interés e incertidumbre, el reconocimiento, o la falta de éste, en los modos de ser y hacer dentro de mi familia pues, he identificado que, a través de los años y debido a ideas, sucesos y experiencias, se ha incrementado la separación, el no estar-juntos y a sí mismo, el no suscitar situaciones que produzcan al reconocimiento de saberes dentro del contexto familiar.

Cada individuo en mi familia se convierte en un conjunto de saberes aislados, poco escuchados; situación que se ve acentuada por la falta de diálogo entre nosotros. Este

² Refiriéndose a personas provenientes del continente americano, desde América del Norte hasta América del Sur.

³ Propiciando la inclusión y el diálogo de distintos saberes.

fenómeno manifestado reiteradamente en mi vivencia y mi paso por la familia Neira, suscita en mí, no sólo curiosidad, sino también un deseo de intervenir en este a través de acciones guiadas bajo la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué maneras se propicia el reconocimiento de los saberes y las relaciones afectivas que existen entre los integrantes de diferentes generaciones de la familia Neira?

La pregunta me permite reflexionar sobre las dinámicas que florecen al relacionar conjuntamente diferentes generaciones de mi familia, con el propósito de reconocer la potencia de las actividades en relación con los saberes y experiencias de cada uno y cómo la búsqueda de manifestaciones creativas en el entorno influye en los encuentros. Los encuentros son acciones fundamentales para el cumplimiento del objetivo de este proyecto, pues, a través de éstos, se fomenta la conexión y el entendimiento entre los participantes, posibilitando el diálogo en un espacio en el que cada persona tenga la oportunidad de apreciar la diversidad de perspectivas, saberes y distintas formas de relacionarse con el entorno.

Los laboratorios de creación de conocimiento⁴, se formulan con el propósito de transformar la inactividad en interactividad por medio de un espacio en el cual, cada persona pueda compartir sus habilidades y conocimientos, fomentando un aprendizaje por parte de los demás participantes. Esta acción pretende promover la participación de todos los miembros y así contribuir al reconocimiento de diferentes saberes y permitir una comunicación colaborativa en torno a conocimientos que habitan en la cotidianidad, tales como el cultivar e incluso el jugar, reconocidas también como formas de encuentro.

Robert Neil Butle acuñó el concepto de “edadismo” en 1969 como un prejuicio por la edad que puede manifestarse en múltiples direcciones, lo que implica que no solo los jóvenes pueden tener prejuicios hacia los adultos mayores, sino que también puede ocurrir lo contrario (IMSERSO, 2009) El edadismo, de acuerdo con la OMS es polifacético, es decir, proviene de estereotipos (cómo pensamos), prejuicios (cómo nos sentimos) y discriminación

⁴ espacios de aprendizaje y experimentación donde se fomenta la participación activa y la inmersión en experiencias prácticas. Estos laboratorios se diseñan para permitir a los participantes explorar, probar y reflexionar sobre conceptos o habilidades a través de actividades prácticas y vivenciales.

(cómo actuamos) contra otras personas por razones de edad, este fenómeno puede ser incluso autoinfligido, es decir, se interioriza el edadismo y se vuelve contra un mismo.

En este proyecto, los encuentros intergeneracionales son esenciales para fomentar el intercambio de conocimientos y desafiar el edadismo, previamente mencionado. Al diseñar y proponer espacios que faciliten la interacción entre personas de diferentes edades, se rompen los estereotipos asociados con la edad. Además, se promueve un sentido de comunidad entre los participantes que va más allá de las relaciones familiares, creando un ambiente en el que cada contribución al saber sea valorada y respetada.

1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto surge de una reflexión personal sobre las dinámicas familiares y la brecha generacional, con el objetivo de facilitar encuentros donde se reconozcan los saberes emergentes en la vida diaria. Aquí expongo mis motivaciones para investigar el valor de la intergeneracionalidad en la construcción de conocimientos amplios y enriquecedores, con la meta de promover un aprendizaje colaborativo y contribuir a un reconocimiento más amplio de los saberes familiares emergentes.

Este apartado finaliza subrayando la pertinencia de los conceptos previamente discutidos en relación con el tema y los objetivos del proyecto. La persistencia de la colonialidad del poder en nuestra cotidianidad ha llevado a la naturalización de comportamientos que reproducen divisiones socioeconómicas, intensificando las desigualdades existentes. Estos conceptos son esenciales para abordar el interés central del proyecto: promover el reconocimiento de los saberes emergentes en la vida diaria.

Nos encontramos inmersos en construcciones sociales que han erigido barreras y fracturas, incluso dentro de nuestras propias familias, limitando el reconocimiento y la valoración de las experiencias y conocimientos de sus miembros. Factores como prejuicios arraigados y estigmatizaciones basadas en la edad, el contexto geográfico y otros elementos, contribuyen a esta distancia. El proyecto de grado surge como una oportunidad de reivindicar dentro de la familia Neira el estar-juntos y los saberes y aprendizajes que emergen de allí, reconociendo que los espacios informales de educación son cruciales para comprender y valorar la riqueza de los saberes propios.

En última instancia, el objetivo se centra en promover el reconocimiento de los saberes emergentes en la vida cotidiana, particularmente dentro del contexto familiar, centrándose en la organización de encuentros en donde los miembros de la familia participen en actividades conjuntas que sean de interés para todas las generaciones en los que, se fomente la colaboración y a su vez la transmisión de conocimientos a través de generaciones.

La riqueza del espacio se encuentra en el posibilitar diálogo, enriquecimiento y apertura a una variedad de voces y experiencias, contemplando que los encuentros intergeneracionales desempeñan un papel fundamental en lo que respecta al fortalecimiento del aprendizaje colaborativo, pues permite el intercambio de perspectivas y concepciones, fomentando el encuentro de opiniones contrapuestas, lo que invita a la comprensión de otras experiencias y singularidades que estimulan la construcción colectiva del conocimiento.

La intergeneracionalidad en este proyecto es un hilo conductor, tomando en cuenta visiones del concepto de Juan Sáez Carrera, así como las de Wilmer Villa y Ernell Villa que abogan por la interacción intergeneracional como una dinámica que comúnmente se manifiesta en comunidad, sin importar la diferencia de edades y la potencia de esta en la reconstrucción de la memoria colectiva y la transmisión de conocimientos.

El diálogo, la reciprocidad y la comprensión de la diversidad de saberes son esenciales para superar las barreras de aprendizaje que provienen de las diferencias generacionales. Los miembros de la familia pueden escucharse, aprender y compartir sus experiencias y conocimientos mutuamente gracias a estos elementos, que funcionan como puentes o canales de comunicación. Al generar espacios en los que se propicie el intercambio de saberes y la interacción entre diferentes generaciones, se fomenta un sentido de estar-juntos más profundo y significativo dentro del ámbito familiar.

Por su lado, el diálogo fomenta la comprensión y el respeto entre generaciones al permitir el intercambio abierto de ideas y perspectivas. La reciprocidad, por otro lado, crea un entorno de igualdad donde todos los miembros de la familia pueden compartir sus experiencias únicas y ser valorados por ello. Al ofrecer diferentes puntos de vista y conocimientos, la diversidad de saberes enriquece las interacciones y fomenta el aprendizaje

compartido y colaborativo. Estas prácticas fortalecen los lazos familiares y ayudan a preservar y transmitir tradiciones, valores y experiencias a través de las generaciones. Al crear un espacio para el intercambio intergeneracional que sea inclusivo y empático, se fomenta una mayor comprensión mutua y se fortalece el sentido de comunidad dentro de la familia.

La necesidad de llevar a cabo este proyecto surge de la aspiración de reconectar a la familia a través del reconocimiento y la valoración de sus saberes. Se busca fomentar un aprendizaje mutuo y fortalecer los lazos intergeneracionales mediante la creación de espacios donde compartir experiencias sea significativo y enriquecedor para todos los involucrados.

1. 3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general

Propiciar el reconocimiento de los saberes y las relaciones afectivas entre los integrantes de diferentes generaciones de la familia Neira, utilizando el concepto de 'estar-juntos' como medio para promover nuestros encuentros.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar intereses de cada participante para planificar encuentros que aborden los conocimientos y experiencias personales con el fin de fomentar el sentido de pertenencia de cada uno dentro de los encuentros.
- Hallar el motivo o la causa que impulsa a los participantes a iniciar y llevar a cabo la actividad afín a sus intereses.
- Comprender las experiencias cotidianas como potenciales experiencias estéticas mediante la experimentación.
- Entender de manera más íntegra los conceptos de intergeneracionalidad y la estética relacional ubicándolos en experiencias y situaciones más cercanas entre familia.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

En la consulta a trabajos investigativos que pudieran aportar a la comprensión de lo indagado sobre temas relacionados con la presente investigación en torno a temas como los saberes enmarcados en la cotidianidad, la intergeneracionalidad, los saberes gestados en contexto familiar y las maneras en las que la estética relacional facilita los encuentros, se distinguieron tres documentos, los cuales serán presentados a continuación,

2.1.1 El contexto familiar y las prácticas artísticas en lo cotidiano

El primer antecedente que se estima como una investigación relevante es el trabajo de grado *Hay cosas como...recuerdos. Objetos domésticos como construcción de vínculos familiares*, Bogotá, Colombia 2013. Elaborada por Ivonne Elizabeth Martínez Merchán, estudiante de la licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional, quien, tras el fallecimiento de su madre y a la vez, su paso por la licenciatura encuentra la necesidad de repensar la mirada frente a los ejercicios plásticos que, desde su punto de vista, no implican solamente una cuestión estética, sino que trascienden su forma para tomar otros sentidos.

A través de este proyecto, Martínez cuestiona ciertas situaciones en su cotidianidad que, mediadas por las prácticas artísticas y educativas logran ser ejercicios que permiten el diálogo y la construcción de vínculos afectivos con la familia Garzón Rodríguez con quienes la autora ha construido una relación familiar durante varios años.

Dentro del proyecto, se reconoce que los objetos domésticos no sólo cumplen funciones prácticas, sino que también tienen un valor emocional y cultural. Al ser utilizados cotidianamente, entre las personas se establecen conexiones profundas que enriquecen la experiencia humana y esto le da un valor agregado al objeto más allá de atribuir una estética al entorno. Estos objetos se convierten en testigos silenciosos de nuestra vida diaria, acumulando historias y significados que trascienden su mera utilidad. En este contexto, se promueve una apreciación más profunda de lo cotidiano, destacando la interacción producida por el uso de los objetos incluso con el tiempo, trayendo a colación la memoria, y la carga que éstos tienen.

El proyecto me permite explorar diversos temas relacionados con el intercambio de conocimientos en el ámbito familiar y brinda una guía para reconocer que, lo más cotidiano o usual, llega a ser sumamente importante, tanto para mi familia como para mi proyecto. Martínez reflexiona sobre la importancia de lo cotidiano y del papel que los objetos desempeñan como elementos de unión para toda la familia. Un ejemplo es el caso de Doña Nelly, que usó su máquina de coser durante 38 años para confeccionar la vestimenta de sus hijos cuando eran pequeños.

El objeto no solo ha sido una herramienta práctica, sino también un medio a través del cual Doña Nancy pretende transmitir sus habilidades y conocimientos a las generaciones posteriores; es caso similar el de Don Ciro y su guitarra, él aprendió a tocar este instrumento de manera empírica pues era su interés aprender y generar espacios de enseñanza-aprendizaje con sus hijos, en su hogar.

Este documento me lleva a reflexionar sobre cómo las formas de enseñanza arraigadas en la vida familiar pueden transmitirse de generación en generación, fortaleciendo los lazos afectivos. La enseñanza proporcionada por los miembros de la familia en el hogar tiene un valor práctico, pedagógico y emocional formidable. Implica pasar tiempo juntos, fortaleciendo los vínculos familiares y promoviendo un aprendizaje significativo.

Además, reconozco que, los saberes gestados en la cotidianidad con base en las experiencias y vivencias propias pueden ser valorados y, aunque estén un tanto desplazados del entorno educativo formal, pueden llegar a complementar los aprendizajes impartidos en los espacios tradicionales de educación, además, son saberes que, permiten enriquecer el entendimiento del mundo real y la capacidad de desarrollar habilidades prácticas para la vida diaria.

2.1.2 La familia y los afectos como coagentes en la transmisión de saberes

El siguiente proyecto de grado relevante como antecedente para mi investigación es el de Andrea Victoria Bogotá Mendoza, titulado *La lectura como educadora de la mirada desde el afecto: La educación artística visual en el entorno familiar*, realizado en 2015 como parte de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional de

Bogotá, Colombia. Este proyecto es una valiosa contribución para enriquecer y respaldar investigaciones en el campo de la educación artística visual en el entorno familiar pues se centra en comprender cómo dentro del entorno doméstico se pueden desarrollar habilidades visuales y artísticas.

El proyecto de grado busca enriquecer la cultura visual de dos niños con el apoyo de su contexto familiar, centrándose en la educación artística visual. Me llamó especialmente la atención el capítulo 5 titulado "Corazones de patata", pues se aborda el concepto de familia de manera más holística y el tema de la educación familiar. Actualmente, se tiende a delegar el papel educativo de los niños más pequeños únicamente a la escuela, como menciona (Bogotá, 2015) en su investigación, y como he escuchado repetidas veces a lo largo de mi vida, considerando que los procesos educativos no suceden dentro del hogar. Por ello, considero importante este proyecto de grado, ya que nos acerca a la idea de que la familia, en el hogar, también tiene la capacidad de educar.

Educar en familia implica reconocer y valorar los diversos roles que cada miembro desempeña en el hogar, entendiendo y respetando las diferencias individuales, intereses particulares y perspectivas únicas. Esto fortalece el vínculo familiar, donde cada persona es reconocida por su importancia y contribución, expresando afecto de manera personalizada según su estilo y personalidad. Porque ser una familia no es ser todos iguales, sino apoyarse en la diferencia (Bogotá, 2015).

Bogotá analiza cómo el concepto de familia ha evolucionado con el tiempo debido a diversas dinámicas sociales, lo que ha impactado en los roles familiares y en la unidad familiar como un entorno crucial para la formación de los individuos. Se destaca que la familia desempeña un papel fundamental en la transmisión de conocimientos, en el desarrollo de la identidad de cada miembro y en la satisfacción de necesidades tanto físicas como emocionales. Desde mi perspectiva, enfatizo en la importancia de que el contexto familiar fomente la exploración de la creatividad, la expresión de deseos y emociones sin temor a ser juzgados por ello, y mediante este proyecto se ha procurado gradualmente abrir espacios de socialización para enriquecer nuestra experiencia familiar.

La metodología enfocada en la investigación narrativa, en el proyecto de (Bogotá, 2015), es razonable pues, a través de esta, se recopilaron relatos detallados y descripciones

de las experiencias cotidianas, destacando las dinámicas y relaciones entre los sujetos involucrados. La narrativa no solo sirvió para describir los fenómenos observados, sino que también permitió interpretar su significado en un contexto más amplio, resaltando la importancia de las conexiones emocionales y personales en el proceso educativo. Este método facilitó una comprensión más profunda sobre cómo las interacciones dentro del entorno familiar influyen en el desarrollo visual y afectivo de los niños, proporcionando así una visión holística del proceso educativo.

2.1.3 Importancia de los encuentros intergeneracionales para la construcción mutua de saberes

Los encuentros intergeneracionales son un espacio de intercambio y transmisión de perspectivas, ideas y conocimientos diversos influyentes en nuestra comprensión de escenarios o situaciones poco conocidas, por ejemplo, la riqueza la tradición culinaria o el acercamiento a la tecnología, mis vivencias me permiten entender que los encuentros intergeneracionales son oportunidades para valorar los relatos, las memorias, las perspectivas y las ideas de cada persona, a través de la escucha y la colaboración. Asimismo, considero que estos espacios se presentan como posibilidades de indagación y reflexión frente a los conocimientos desarrollados en espacios fuera de instituciones educativas formales pues, es en estos espacios en donde aparece una transferencia de conocimientos más cotidianos que posibilita la construcción de aprendizaje de manera integral.

Mariano Sánchez y Sally Newman (2007) realizan una delimitación del término intergeneracional, donde el 'inter' es la clave para entender las relaciones establecidas entre sujetos e individuos de diferentes generaciones. A través de los encuentros intergeneracionales, los individuos colaboran entre sí para cumplir metas en conjunto. Estas actividades se presentan para fomentar la cooperación, la ayuda y el apoyo en lugar de la unidireccionalidad de conocimientos. Se tiende a establecer lo que Sánchez y Newman (2007, p. 64) denominan como una "reversibilidad de roles del enseñante y el aprendiz" lo que significa que los jóvenes les enseñan a los mayores y, a su vez, los mayores enseñan a los jóvenes a través de sus memorias e historias de vida, dando paso a una flexibilidad en el aprendizaje.

Se hace referencia a la importancia de comprender que no todos los problemas

dentro de los contextos sociales pueden resolverse mediante programas o interacciones intergeneracionales. Por tanto, cada actividad intergeneracional debe planificarse cuidadosamente, teniendo en cuenta las necesidades, intereses y habilidades de los participantes, así como las características particulares de cada grupo y comunidad. Sin embargo, Donna M. Butts (2007) comenta, “una de las principales aportaciones que pueden realizar los programas intergeneracionales a las políticas nacionales es la promoción de la cohesión social, de la unidad nacional y de la responsabilidad compartida” (p, 110), lo que permite entender que, aunque no todos los problemas pueden ser resueltos, los programas intergeneracionales tienen la capacidad de promover la interacción y colaboración entre diferentes generaciones para superar las divisiones generacionales y fortalecer los lazos dentro de una comunidad en pro de una sociedad más cohesionada y comprometida.

Hoy en día, vemos una diversidad de modelos familiares que van más allá de los tradicionales, como familias monoparentales, familias homoparentales, y otras estructuras que reflejan nuevas realidades y valores en la sociedad moderna. Este cambio representa un ajuste a las necesidades y deseos cambiantes de las personas en diferentes culturas y contextos sociales. Los modelos tradicionales de familia nuclear o extendida ahora coexisten con diversas formas familiares que reflejan nuevas realidades y valores. Esta evolución plantea desafíos y oportunidades para los programas intergeneracionales, que deben adaptarse para incluir y beneficiar a todos los tipos de familias presentes en la sociedad actual. Alan Hatton-Yeo (2007) menciona "La erosión de las estructuras familiares tradicionales" en su capítulo sobre programas intergeneracionales, solidaridad intergeneracional y cohesión social en *Hacia una sociedad para todas las edades* (p. 139). Al enfocarnos en el término "erosión", podemos reconocerla como el proceso de debilitamiento y transformación de las formas convencionales de la familia. Factores sociales como el aumento del divorcio, la influencia de la globalización y la individualización implican una evolución en la organización de las familias en la sociedad contemporánea hacia estructuras más diversas y flexibles.

2.2 MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan referentes teóricos que convergen para establecer un marco teórico integral que orienta el proyecto de grado.

2.2.1 El enfoque pedagógico basado en el estudio de un grupo singular

El libro "La educación en el arte posmoderno" de Arthur Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr (2003) ofrece un análisis exhaustivo que abarca temas como el multiculturalismo, la modernidad y la teoría cultural, en este apartado se contextualiza específicamente el capítulo 4, titulado "La educación del arte multicultural en relación con la modernidad y la posmodernidad". En este, se comienza abordando el concepto de multiculturalismo, el cual conlleva la apreciación de la diversidad cultural. Dentro de este enfoque, la experiencia educativa se enriquece notablemente, ya que promueve una visión crítica de la sociedad. Esta visión crítica implica reconocer a la sociedad como un conjunto de desigualdades sociales que son perpetuadas por diversas estructuras de poder. Además, implica también reconocer nuestra posición dentro de esta sociedad y comprender las potencialidades de cada individuo en comunidad, así como empoderarlas.

El multiculturalismo en la educación del arte no solo busca celebrar la diversidad cultural, sino también entender las complejidades y desafíos que enfrentan las diferentes comunidades en un mundo cada vez más interconectado (Efland, Freedman, & Stuhr, 2003, p. 136). Al fomentar una comprensión profunda de las diversas culturas y sus expresiones artísticas, se abre la puerta a una apreciación más amplia y respetuosa de las diferencias.

En este sentido, la educación artística con enfoque multicultural no solo se limita a la adquisición de habilidades técnicas o conocimientos artísticos, sino que también se convierte en una herramienta poderosa para la reflexión crítica y la transformación social pues, al reconocer y valorar las diversas perspectivas culturales, se promueve la inclusión y se desafían las estructuras de poder que perpetúan la marginalización y la discriminación.

Efland et al., en este capítulo, hacen referencia a un artículo de Christine Sleeter y Cari Grant del año 1987 titulado «Un análisis de la educación multicultural en Estados Unidos» el cual analiza la educación multicultural en el contexto estadounidense. En este artículo, Sleeter y Grant proponen cinco enfoques distintos dentro del ámbito de la educación multicultural. Es particularmente relevante para esta investigación el enfoque pedagógico basado en el estudio de un grupo singular.

Este enfoque se centra en el reconocimiento y aprecio de las contribuciones y perspectivas de un grupo cultural específico. Su objetivo principal es fomentar la conciencia, el respeto y la aceptación del grupo estudiado, mientras que al mismo tiempo busca diluir los valores de la cultura predominante y promover el pluralismo y la equidad social. A través de este enfoque, se puede realizar un análisis detenido de las prácticas artísticas distintivas del grupo estudiado, en concordancia con Efland et al. (2003):

“Se estudian la historia, los artistas contemporáneos y las formas artísticas características del arte del grupo cultural en cuestión. El estudio de su relación específica con el arte es de gran importancia puesto que sus artistas y formas artísticas han quedado fuera del canon establecido por el currículo artístico dominante” (p.140).

Atendiendo a lo anterior, este enfoque pedagógico se destaca por su profundidad y enfoque específico teniendo la capacidad de ampliar una narrativa históricamente ignorada, brindando una visión más completa y diversa de la historia del arte. Además, permite estudiar estas prácticas artísticas, ubicadas en escenarios particulares, para otorgarles relevancia dentro de un contexto educativo no convencional.

El enfoque de estudios de un grupo singular en el hacer artístico va más allá de reconocer y apreciar las expresiones artísticas y culturales de un grupo específico; también facilita la participación de estos grupos en el proceso educativo. Uno de los grupos singulares que puede ocupar parte importante dentro de este enfoque son los núcleos familiares, al involucrar a la familia en el proceso educativo artístico, se promueve una comprensión más profunda y significativa de las expresiones artísticas que surgen dentro de la cotidianidad y que han sido relegados o simplemente ignorados. Las expresiones no solo son producto de la creatividad individual, sino que también reflejan las tradiciones, valores y experiencias compartidas por los miembros de la familia.

Además, este enfoque permite que los miembros de la familia se conviertan en participantes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al colaborar y compartir sus conocimientos y habilidades artísticas, los núcleos familiares pueden fortalecer sus lazos, promover el trabajo en equipo y fomentar un sentido de pertenencia y orgullo cultural. Esto contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural y el empoderamiento de los grupos singulares, como en el caso de esta investigación, a los núcleos familiares.

2.2.2 Estética relacional

En este apartado, se llevó a cabo una síntesis de las ideas presentadas por Nicolas Bourriaud en el libro "Estética relacional" (2006. pp. 5-25) así como las reflexiones de Jonatan Lubo en su vídeo de YouTube "Estética relacional y postproducción" (2020). Se busca comprender y resumir las perspectivas presentadas por estos autores en relación con la estética relacional y sus implicaciones teóricas. Estos estudios me han permitido comprender con mayor profundidad las propuestas de Bourriaud.

A finales del siglo XX, se produjeron transformaciones significativas en las dinámicas sociales que continúan y se intensifican en la actualidad, con un enfoque marcado en la producción y el consumo masivo que ha llevado a una priorización de la posesión material sobre las relaciones humanas. Este cambio ha generado espacios donde el contacto y la comunicación se han visto reducidos, especialmente con la prevalencia de las redes sociales, las cuales, a pesar de ofrecer comunicación instantánea, a menudo limitan la fluidez y espontaneidad en las interacciones humanas.

Bourriaud propone la estética relacional como una teoría con enfoque en la involucración directa de la comunidad basándose en las interacciones humanas y el contexto social como fundamento teórico, a través de esta forma de arte, se busca establecer relaciones humanas significativas, en contraposición a la tradicional concepción de espacios artísticos autónomos y privados. A través de este enfoque, se reflexiona sobre las relaciones sociales como objetos de arte por medio de la interactividad, lo social y lo relacional. Bourriaud introduce el concepto de estética relacional al observar prácticas artísticas del siglo XX que trascienden la obra en sí misma y se centran en las relaciones humanas que emergen de la interacción directa buscando comprender la diversidad de prácticas artísticas que configuran una estética compartida: la del encuentro, la proximidad y la resistencia al conformismo social.

Un ejemplo concreto es "Social Pudding" de Rirkrit Tiravanija en colaboración con SUPERFLEX (2003), una intervención social y culinaria que destaca "el pudín de la sociedad". Esta obra invita a reconocer que cada acción individual tiene un impacto que se refleja en todo el entorno social. Tiravanija describe su obra como una plataforma o escenario

para la experiencia, donde el público puede participar activamente y darle significado a través de su propia voluntad e interés.

El prefijo "inter-" es fundamental en la estética relacional y en mi proyecto, ya que reconoce la diversidad dentro de la sociedad y la importancia de la intersubjetividad para intercambiar lo subjetivo y darle sentido de manera colectiva. La participación activa del público es esencial en la estética relacional, ya que, sin ella, la obra carecería de significado. Esta estética se centra en el encuentro y cuestiona el significado del "estar-juntos", como señala Bourriaud.

En el contexto de la estética relacional, la originalidad y la creación se perciben de manera diferente, ya que implica trabajar con objetos que circulan en el mercado cultural y forman parte del contexto cotidiano. Por ejemplo, el uso del tejo resalta la importancia de este juego en los espacios de socialización y promueve la participación del público. En este sentido, la obra de arte no se concibe como autónoma ni original, sino que se inserta en un proceso continuo de resignificación y reinterpretación.

2.2.3 La interculturalidad

En este apartado se realiza contextualización teórica a partir de síntesis de aportes de diferentes autores. Se introduce, en primer lugar, lo mencionado por Pachón, S. (2008) en el ensayo “Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad”, en el cual presenta la conformación del colectivo Modernidad/Colonialidad (MC), además de la publicación colectiva del “Proyecto latino/latinoamericano modernidad/colonialidad” (PM/C/D) titulado “El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global”. Además de contextualizar posturas que proporcionan una guía en lo que respecta a lo intercultural en el volumen PEDAGOGÍAS DECOLONIALES. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir de la serie Pensamiento decolonial (2013) con el fin de ubicar conceptos apropiados para el presente trabajo de grado como la colonialidad del poder y su influencia perdurable hasta el día de hoy incluso en acciones cotidianas, el pensamiento fronterizo y la interculturalidad. A continuación, se hará una breve reseña de los intereses teóricos y

prácticos del grupo (MC) y el (PM/C/D).

El Grupo Modernidad/Colonialidad surge como resultado de una serie de encuentros, conferencias y colaboraciones entre intelectuales principalmente americanos desde la década de 1990. El grupo se enfoca en cuestionar y desafiar las estructuras de poder colonial y eurocéntrico que han marcado la historia y la realidad de América Latina y otras regiones a nivel mundial.

Uno de los aspectos más valiosos del grupo es su capacidad para construir puentes entre diferentes disciplinas y enfoques teóricos, incluyendo la sociología, la filosofía, la antropología, los estudios culturales y los estudios poscoloniales. Esta interdisciplinariedad ha permitido un diálogo que enriquece el análisis de las dinámicas coloniales en sus diversas manifestaciones. Otro aspecto relevante del grupo es el compromiso con la acción política y la transformación social pues, muchos de sus miembros están involucrados activamente en movimientos sociales y políticos en sus respectivos países o lugares de residencia, así como en iniciativas globales como el Foro Social Mundial⁵. Esta conexión entre la teoría y la praxis es fundamental para el grupo pues busca contribuir no sólo al conocimiento académico, sino también a la lucha por la justicia social y la emancipación de los pueblos colonizados y oprimidos a través de la acción.

El Proyecto Latino/Latinoamericano, Modernidad/Colonialidad (PM/C/D) se inscribe dentro del marco conceptual y de acción del Grupo Modernidad/Colonialidad (MC), con un enfoque específico en las realidades y experiencias de los pueblos americanos. Este proyecto busca analizar y problematizar las dinámicas del poder colonial y eurocéntrico que, en el contexto americano, siguen influyendo en las estructuras sociales, culturales, políticas y económicas de la región. Además de ofrecer un análisis crítico de estas dinámicas, el proyecto se propone fomentar la producción de conocimiento desde una perspectiva decolonial, promoviendo la visibilización y valorización de los saberes y prácticas culturales locales. A través de la colaboración interdisciplinaria y transnacional, el PM/C/D aspira a contribuir a la creación de alternativas de resistencia y transformación que desafíen las jerarquías de poder establecidas y su vez, promuevan una justicia social y epistémica más

⁵ No es entidad, ni organización, es un espacio de convergencia de pensamientos en el que se propone el debate, la reflexión, el intercambio de experiencias que se oponen a la globalización y a la idea de la "única verdad". (Rufanges, 2008, pp. 20-21)

inclusiva y equitativa.

La colonialidad del poder

La decolonialidad presenta dos vertientes principales. La primera es la vertiente analítica, que examina cómo se formó la colonialidad del poder, cómo se desarrolla y cómo se encuentra en constante disputa, la segunda es la perspectiva⁶. La colonialidad no se refiere a un periodo de tiempo específico como el colonialismo, definido por Quijano (1992) como la “relación de dominación directa, política, social y cultural de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes.”(Quijano, 1992, p.11) .Sino que se refiere a la manera más amplia y generalizada de dominación que prevalece en el mundo actual y que estructura las relaciones globales. En el espacio de la diferencia colonial, se desarrolla la colonialidad del poder. Se entiende la colonialidad del poder como la “invasión del imaginario del otro, en este caso, su occidentalización” (Pachón, 2008, p. 21)

(Castro Gómez, S., & Grosfoguel, R., 2007, p. 15) se refieren a la teoría de la colonialidad del poder propuesta por Quijano a comienzos de los años 90, la cual no se basa únicamente en la esfera económica y capitalista, sino que está intrínsecamente ligada a otras jerarquías de poder. Esta teoría destaca la persistencia de la visión de Europa como la meta desarrollista para los países periféricos, ignorando las diversas formas de desarrollo dentro del mundo no occidental. Además, aborda el racismo estructural que perpetúa formas de dominación cultural, generando marginalización y negación. La teoría de la colonialidad del poder tiene continuidad histórica; no es un fenómeno del pasado, sino que se ha mantenido hasta el presente, manifestándose a través de las desigualdades económicas, sociales y culturales.

Esta dinámica genera divisiones sociales entre lo hegemónico y lo no hegemónico, como la superioridad epistémica, que desvaloriza todas las formas de producción de conocimiento que provengan de etnias consideradas superiores. Los modos de producir conocimiento enfocados en la medición, la cuantificación y la objetivación⁷, por su origen eurocéntrico y su función de ‘legitimar’ el poder capitalista, fueron naturalmente

⁶ En el apartado de pensamiento fronterizo se profundiza en esta vertiente.

⁷ Estos modos de producir conocimiento hegemónico también están estrechamente ligados al capitalismo.

denominados como “conocimiento racional” o “racionalidad” como la única forma válida de pensar y conocer el mundo⁸.

Como se ha mencionado en el párrafo inmediatamente anterior, dentro de la teoría de la colonialidad del poder, surgen diversos fenómenos de superioridad basados en el concepto de raza, principalmente, utilizados para justificar la jerarquización entre diferentes grupos humanos. Estos criterios impuestos a través de clasificaciones raciales/étnicas⁹ de la población perpetúan la idea de superioridad-inferioridad que no solo se basa en características físicas sino también en rasgos conductuales, privilegiando unas culturas sobre otras y tendiendo a invisibilizar los conocimientos y producciones culturales de otras. En el prólogo del libro *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, (2007) Castro Gómez, S., & Grosfoguel, R. mencionan lo siguiente:

En primer lugar, al no compartir el mismo tiempo histórico y vivir en diferentes espacios geográficos, el destino de cada región es concebido como no relacionado con ningún otro. En segundo lugar, Europa/Euro-norteamérica son pensadas como viviendo una etapa de desarrollo (cognitivo, tecnológico y social) más ‘avanzada’ que el resto del mundo, con lo cual surge la idea de superioridad de la forma de vida occidental sobre todas las demás (p. 15).

(Quijano, 2007, p. 95) enfatiza que, al interior de estos fenómenos, surge también “una concepción de humanidad, según la cual la población del mundo se diferencia en inferiores y superiores, irracionales y racionales, primitivos y civilizados, tradicionales y modernos” y tres clasificaciones sociales como género, raza y clase ubicando a ciertos grupos en una posición subalterna en relación con otros. Es, precisamente, desde las posiciones subalternas que se suele tener una visión más crítica del poder. A pesar de su posición hegemónica, la racionalidad ha sido cuestionada especialmente en América (latina), a lo largo de la historia a través de diversos debates generados por pensadores y movimientos sociales y filosóficos¹⁰ identificando que, conforme a lo señalado por

⁸ Desde una perspectiva capitalista y absolutista que, no solo se mantiene en una perspectiva europea sino, “del conjunto de los educados bajo su hegemonía” (Quijano, 2007, p.94).

⁹ El patrón mundial de poder configura y distribuye nuevas identidades sociales y geoculturales a nivel global a partir del colonialismo. (Quijano, 2007)

¹⁰ La filosofía de la liberación por Enrique Dussel, los estudios decoloniales e incluso, en el ámbito de la educación se considera viable mencionar la *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire propuesta como una educación liberadora que busca la transformación social a través de la toma de conciencia y pensamiento crítico.

Cajigas-Rotundop (p. 170), el conocimiento racional¹¹ está estrechamente ligado a la ciencia, la técnica y el mercado capitalista. Esta perspectiva del conocimiento, reduce la realidad a algo uniforme y simple, un objeto separado del sujeto que se observa de manera neutral además de que se centra en una visión matemática y objetiva de la realidad, despojándose de cargas afectivas y controlando la racionalidad con fines prácticos y útiles.

Pensamiento fronterizo

“La cuestión no es cruzar la frontera, sino, habitar la frontera” Walter Mignolo
(Arte y Cultura Alex Cuchilla, 2018)

Anteriormente, se profundizó en la vertiente analítica de la decolonialidad. En este apartado, se explora la vertiente de perspectiva, que permite dar dirección a la síntesis analítica previa. Esta vertiente ofrece una manera de analizar y pensar, respondiendo a la pregunta: ¿y ahora qué? La decolonialidad se presenta como una opción, no una misión, que convierte lo que se manifiesta como verdad en múltiples posibilidades. No existe un modelo único; al pensar de esta manera, interactuamos de diversas formas. Se busca identificar los espacios para nuestras intervenciones, desestabilizando lo universal.

Las fronteras no son meras líneas físicas en un mapa; son construcciones sociales complejas que encarnan circunstancias históricas, contextos situacionales e intereses específicos. No son naturales ni esenciales sino producto de acuerdos históricos y disputas sobre la delimitación territorial. Analizar las fronteras profundiza en el estudio de la identificación y la alteridad, revelando los procesos dinámicos mediante los cuales nos definimos en relación con los demás. Las fronteras abarcan prácticas tanto excluyentes como inclusivas, que configuran los derechos, oportunidades e identidades de individuos y grupos.

El pensamiento fronterizo, acuñado por Walter Mignolo, se enmarca en la perspectiva decolonial y surge como producto de las experiencias de los sujetos que habitan en las márgenes de la sociedad donde se experimentan con mayor intensidad las secuelas del colonialismo. De acuerdo con Valiente, S. (2019) y desde un punto de vista decolonial, las

¹¹ Forma de entendimiento que se basa en la razón y el pensamiento lógico, en lugar de la intuición, la experiencia directa o la percepción sensorial inmediata.

fronteras son vistas como espacios marginados del sistema económico y político tanto a nivel nacional como global. En contraste, las entidades que habitan la "casa imperio", es decir, el centro de poder hegemónico, se encuentran socializadas en una cultura que, según Mignolo (2007), no desarrolla de manera "connatural" el pensamiento fronterizo crítico frente a las desigualdades y las relaciones de poder existentes.

Entonces, el pensamiento fronterizo implica una mirada crítica hacia las herencias coloniales que afectan a todos de alguna manera y se presenta como una opción decolonial para aquellos que no desean habitar en la casa imperial. Este enfoque busca re-existir en los márgenes del sistema-mundo moderno-colonial capitalista occidental.

La interculturalidad y la educación

En este apartado se abarca la concepción de la educación intercultural desarrollada por Vera, M., que forma parte del volumen "Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir" (2013, pp. 145-146). Este volumen presenta varios aportes significativos, como el capítulo 3 titulado "Educación intercultural crítica: Construyendo caminos", desarrollado por Vera, M. El concepto de interculturalidad investigado por Vera, M. surgió en América Latina en el contexto educativo, especialmente en relación con la educación escolar indígena. Mosonyi y González, lingüistas-antropólogos venezolanos, fueron de los primeros en definir la interculturalidad en la década de 1970, aplicándola a cuestiones educativas con el pueblo indígena Arhuaco en Venezuela. Este concepto ha experimentado un proceso de expansión que involucra a toda América Latina, pues se percibe como una posibilidad de transformar tanto la sociedad en su conjunto, como los sistemas educativos nacionales, con el objetivo de lograr una articulación más democrática entre las diversas sociedades y pueblos que componen un país determinado.

"Desde este punto de vista, la interculturalidad supone ahora también apertura delante de las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas, aceptación positiva de la diversidad, respeto mutuo, busca de consenso y, al mismo tiempo, reconocimiento y aceptación del disenso, y en la actualidad, construcción de nuevos modos de relación social y mayor democracia" (Hurtado Quiroz, 2007, citado en Vera, M, 2013. Capítulo 3 Educación intercultural crítica: Construyendo caminos (p. 146)

La perspectiva intercultural, en su constante cuestionamiento de las diferencias y desigualdades socioculturales, no deja de lado la categorización de grupos de edad. Al indagar en las raíces de estas divisiones, la perspectiva intercultural nos invita a reflexionar sobre la construcción social de la edad y su impacto en las relaciones de poder entre generaciones. La interculturalidad crítica busca que se transformen las estructuras sociales con el fin de promover la igualdad, el respeto a la diversidad y al diálogo intercultural en todos los ámbitos de la sociedad.

«“Jach’a jaqirus, jisk’a jaqirus jaqirjamaw uñañaaxa” ... Tanto a las personas grandes, como a las pequeñas, hay que mirar como gente”» (Proverbio aymara citado por Ticona, 2013. p, 341).

La interculturalización busca reconocer, valorar y promover el diálogo entre diversas culturas además de cuestionar las diferencias y desigualdades construidas a lo largo de la historia entre diferentes grupos socioculturales. Una de las divisiones sociales prevalentes en la actualidad es la asignación de roles, responsabilidades y expectativas a las personas según su edad. Esto crea jerarquías y desigualdades que pueden ser cuestionadas desde una perspectiva intercultural.

2.2.4 El Edadismo

El edadismo es un fenómeno social que ocurre de manera polifacética, es decir, se presenta a través de estereotipos (cómo pensamos), prejuicios (cómo nos sentimos) y discriminación (cómo actuamos) contra otras personas por razones de edad. Este fenómeno puede ser incluso autoinfligido, es decir, se interioriza el edadismo y se vuelve contra un mismo.

Aunque este fenómeno social afecta a toda la sociedad, impacta de manera más significativa a ciertos grupos, como es el caso de la población de adultos mayores en el contexto cultural permeado por una visión occidental de la vida. En contextos donde la juventud se idealiza y se considera crucial para el progreso y la innovación, los medios de comunicación pueden reforzar esta percepción al destacar logros juveniles y tendencias que son vistas como modernas y vanguardistas. Esta idealización puede llevar a minimizar la contribución y el valor de los adultos mayores, quienes a menudo son representados de

manera estereotipada como frágiles, menos competentes o una carga económica contribuyendo a la marginación de los adultos mayores, limitando su visibilidad y reconocimiento en áreas clave como el mercado laboral, la política o la cultura popular. A partir de esta premisa se generan inquietudes como ¿quién produce las ausencias hacia los adultos mayores? ¿Cómo se construyen los imaginarios de la vejez? Estas ausencias usualmente son producidas por personas que no hacen parte de la población de adultos mayores quienes, ya sea de manera inconsciente o consciente, normalizan estas prácticas, a tal punto que, se estima que la mitad de las personas en todo el mundo han tenido actitudes discriminatorias hacia las personas mayores (OMS, 2021).

Los niños están expuestos a los estereotipos y prejuicios de su entorno cultural desde una edad temprana y rápidamente asimilan estas ideas. Estos estereotipos tienen un impacto en cómo las personas piensan, sienten y actúan, en mayor medida, hacia las personas de otros grupos de edad. Es importante recordar que los estereotipos, los prejuicios y la discriminación contra las personas mayores (como el capacitismo, el sexismo y el racismo) con frecuencia están vinculados y entrelazados con la discriminación por edad. Esta confluencia de diversas formas de prejuicios magnifica las desventajas y empeora los efectos dañinos de la discriminación por edad en la salud y el bienestar de las personas.

El lenguaje que se utiliza tiene gran impacto en la perpetuación de este sesgo contra el adulto mayor, pues, “el lenguaje transmite significados y puede fomentar ideas erróneas que pueden conducir al edadismo.” (OMS. 2021, p. XXIV). A menudo, el sesgo relacionado con la edad se trata de manera humorística o se considera inofensivo, (p. XXII), en la televisión Colombiana hay diversos ejemplos de esto como es el caso de “Los Viejitos Sordos”, dos personas que se caracterizan como adultos mayores que construyen una suerte de *Stand Up Comedy* que tiene como objetivo hacer reír al público con las anécdotas de las personas mayores, sin embargo, se perpetúa el estereotipo asociado al envejecimiento con deterioro físico, que se evidencia en un personaje con problemas de audición y por otro lado, el prejuicio de que los adultos mayores son irritantes y frustrados. La mayoría de las personas no son conscientes de cómo se construyen conceptos relacionados con la edad y el proceso de envejecimiento, como cuando se discute el "problema" del envejecimiento de la población.

En su informe mundial sobre el edadismo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) destacó el creciente problema del edadismo en las redes sociales. Según el informe, un estudio que analizó 1200 mensajes en Twitter reveló que el lenguaje utilizado en estos mensajes a menudo refuerza estereotipos negativos sobre las personas mayores, presentándose como un grupo sin poder y vulnerable. Además, otro estudio que examinó 354 mensajes en Twitter encontró que el 12% de ellos contenía un lenguaje edadista (OMS, 2021, p. 31).

En cuanto a grupos de *Facebook* dedicados a personas mayores, se destaca que la mayoría de ellos se centraban en estereotipos negativos relacionados con la edad. En mi búsqueda personal, encontré comentarios edadistas dirigidos hacia personas mayores, que se centraban principalmente en sus opiniones políticas. Estos comentarios las describen como personas susceptibles y fácilmente manipulables, utilizando términos como "anciano" de manera negativa acompañada de adjetivos como "cínico", "berrinchudo" o "decrépito". Es importante abordar el edadismo en las redes sociales y promover una representación más justa y respetuosa de las personas mayores (OMS, 2021, p.31).

La OMS respalda la noción de que interactuar con personas mayores, especialmente si estas interacciones son significativas, disminuye la probabilidad de desarrollar actitudes discriminatorias basadas en la edad, conocidas como edadismo a través de diferentes estudios que se han llevado a cabo principalmente en Europa, en 25 países de la Unión Europea, un 18% de las personas jóvenes de 18 a 30 años indicaron tener amigos de edad igual o superior a 70 años. En ese estudio, las mujeres jóvenes mostraron una probabilidad de tener amistades intergeneracionales inferior a la de los hombres jóvenes (OMS. 2021, p. 77).

2.2.5 La intergeneracionalidad

En este apartado se revisa el concepto de intergeneracionalidad desde las nociones proporcionadas por Juan Sáez Carrera (2009), María Gutiérrez Benítez y Gemma Herráiz Segarra (2009).

A medida que cambian las dinámicas sociales, demográficas, culturales, tecnológicas, entre otras, también se transforma la manera en que se entiende y se aborda la interacción entre personas de diferentes contextos. Es entonces que el concepto de intergeneracionalidad no es

un concepto estático, está en constante reformulación y se adapta a la realidad cambiante de la sociedad. La actualización continua de este concepto refleja la complejidad de las relaciones intergeneracionales en la actualidad, pero también acude a una incorporación de nuevas estrategias y mejores prácticas para promover una mayor cohesión entre diferentes generaciones.

La noción de lo intergeneracional tiene diferentes concepciones y gran cantidad de estas usualmente se relacionan con la edad, trae consigo una carga edadista que al verse ésta como una categoría quea menudo asume que las personas de la misma edad comparten automáticamente deseos, intereses, sentimientos, fortalezas y percepciones, a pesar de que la edad por sí sola no garantiza estas similitudes. “La intergeneración no puede ser un concepto que remite, exclusivamente, a una reflexión sobre las edades de la vida.” (Sáez, C., J. p. 6). Sáez llega a esta afirmación mediante la separación de conceptos, es decir, separa la inter-generación llegando a la conclusión de que, hacia los años 2000¹², el término intergeneracional tiene mayor relevancia en el campo de lo político y social que el término ‘generación’ sin el prefijo. Asimismo, separa el concepto de generación en generar-acción sugiriendo la importancia del término ‘generar’ explorando las diversas acciones que se derivan de ésta como cohabitar, crear, suscitar, formar(se), entre otras cuya relación con la ‘interacción’ se produce comúnmente -en comunidad- indistinto de la edad.

2.2.5.1 La intergeneracionalidad desde la escucha y la memoria colectiva

Abordando otro aspecto clave del concepto de intergeneracionalidad, se examina una visión general de la obra de Catherine Walsh, (2013). A través de diversas narraciones, esta obra permite reconocer las formas en que el aprendizaje intergeneracional ocurre en los encuentros. Walsh destaca los diversos procesos que tienen lugar en el ámbito pedagógico-decolonial, buscando la reconstrucción, recuperación, y revivificación de la memoria colectiva sobre el territorio como una forma de comprender y reconstruir la resistencia-existencia frente a procesos coloniales y capitalistas. Estos procesos pedagógicos colectivos han contribuido a restablecer y fortalecer las relaciones de aprendizaje intergeneracionales. Se evidencia el desligamiento o el distanciamiento de los jóvenes de las tradiciones orales de sus abuelas y abuelos. Walsh destaca la importancia de recuperar y

¹² En el 2009, año en el que se publica la revista “Revista Espai Social N°9 II época hivern 2009”.

preservar la tradición oral como parte fundamental de la transmisión intergeneracional del conocimiento.

La acción de plasmar en palabras las memorias y enseñanzas transmitidas oralmente no sólo se realiza para el uso interno de la comunidad, sino también para ser compartida externamente, con el fin de situar en la actualidad la afro-ancestralidad, su cosmovisión y espiritualidad, contribuyendo así al *sumak kawsay*. Por su parte, Wilmer Villa y Ernell Villa, 2013, pp. 384-389), hacen hincapié en que la conversación intergeneracional juega un papel importante en los procesos interculturales y la escucha como una operación intencionada, mediante la cual se reproducen contenidos culturales que mantienen viva la memoria colectiva. La escucha actúa como un puente entre generaciones que contribuye a la construcción de memoria colectiva y la transmisión de saberes que descubre la palabra, y facilita la conexión intergeneracional pues es a través de la escucha que se sensibiliza a las personas frente a su entorno, lo colectivo, y todo lo “propio”¹³ que se gesta dentro de este.

2.2.6 La igualdad, las diferencias y el estar-juntos

Con el propósito de contextualizar adecuadamente sobre los conceptos “la igualdad” y “las diferencias” referidos por Skliar en diferentes textos ubicados tanto física como digitalmente, empezando por comprender la visión del autor frente a varios tópicos como el de la educación, él refiere a ésta como forma de conversación en pro del hacer con el mundo, tanto del entorno cercano, como del mundo contemporáneo que “nos preocupa y ocupa, nos conmueve, nos desconcierta.” (2017, p.15), La educación, según la perspectiva de Skliar, se inscribe dentro del mundo a través de nuestras formas de ser, pensar, percibir, hablar y se mueve entre estas por medio de la conversación, afectando-nos con el fin de poder escuchar otras interpretaciones y enunciaciones. Lo inherente de educar a través de lo ético, según Skliar (2017) es el compartir, el contar y precisamente el escuchar.

Tal como lo comenta en un post en su *Instagram* realizado el 9 de octubre del 2022: “No se trata de palabras apropiadas, sino de palabras propias. Uno se cansa de decir lo correcto en vez de lo esencial. Hay que decir lo justo, no lo ajustado”. Skliar) (2022) dando paso a la alteridad que proviene del recibir otras verdades ofrecidas -amorosamente- nacida en la relación juntos, una alteridad germinada en “la patria de los afectos” una expresión que

¹³ Recuerdos, enseñanzas, tradiciones.

pretende acercar a la educación, a permitir la hospitalidad en el mundo, (amar, amistar, fraternizar) y permitir afectarme por él. La educación busca generar nuevas relaciones con el mundo dándole más importancia a las vidas singulares en vez de pretender la educación como formadora de personas "útiles" para perpetuar la visión del mundo tecnificado y utilitario.

“Ya se ve que el mundo toma sus decisiones, y que nuestras vidas quedan afectadas por esa voracidad insaciable de mercado y consumo. A veces creo que el único paliativo que tenemos para protegernos de ese mundo horroroso es cuidarnos la vida... habrá que cuidarse del mundo para, quizá, poder vivir nuestras vidas”. (Skliar, 2017, p.155)

La igualdad, en concordancia con Skliar (2017) es un reto educativo que más allá de ser contemplado y postergado... “nunca creí en la igualdad como promesa, como algo que ocurriría”después “,”más tarde “” (p.33). La igualdad es un gesto inicial que permite el encuentro entre pares, esta debe ponerse en acción aquí y ahora. La igualdad primera, como principio de todo gesto -amar, amistar- y todo espacio -educativo como político y cultural- no es sinónimo de equivalencia ni de “lo mismo” sino la posibilidad de habitar juntos comprendiendo las semejanzas, pero también las singularidades de cada uno dejando de lado una posición de superioridad y privilegio. “Siento deseos de más y más y más y más igualdad” (Skliar, 2017, p. 33)

Usualmente el término “diferencia” ha sido catalogado como negativo, teniendo en cuenta a Skliar (2017), es visto como una forma de separación, lo diferente como anormal dentro de una normalidad -homogénea- y, por ende, propenso a inexistente. Como lo menciona Skliar “La descripción que se hace del diferente jamás coincide con nadie, no hay allí transparencia, sino prejuicio: los diferentes son los incapaces a capacitar, los incompletos a completar, los carentes a dotar, etc” (2017, p.185). Sin embargo, se procura derivar su sentido al reconocer las potencias de la diferencia al reunirse con alguien, dejar que ese alguien nos trastoque con su experiencia, alguien que piensa y actúa constantemente diferente, que difiere y es en sí mismo diferente a una generalidad y homogeneidad.

El estar-juntos es lo que se genera, a partir de un reconocimiento mutuo, encuentros y desencuentros que permiten una mayor comprensión entre sí. Skliar (2017, p.76) permite reflexionar acerca de lo que se produce dentro de las relaciones, dentro del estar-juntos, pues

más allá de estar, es valioso comprender lo que hacemos al estar-juntos ya que, ciertamente la diferencia propicia la reunión, pero también permite que se manifieste la fricción y las dificultades para comprendernos, afectar y ser afectado, una tensión constante por plural propio del estar. La conversación dentro del estar-juntos, permite encuentros y desencuentros, retrocesos y avances, pero todo dentro de un modo fraternal sin pretensiones ni superioridades intentando combatir la indiferencia abismal en torno a la idea de comunicación.

La igualdad y la diferencia no son precisamente antónimos, no son fuerzas opuestas y ninguna niega o invalida a la otra, por el contrario, es ideal pensarlas como interdependientes, como dimensiones complementarias en el estar-juntos, que, cuando se abrazan e integran, enriquecen nuestra vida dentro del mundo, pues es allí donde se podría gestar una comprensión más profunda del nosotros dando apertura a la construcción colectiva de relaciones auténticas y significativas a través del afectar y trastocar dentro de la conversación fundada dentro del estar-juntos.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

“no, no es dar voz: es escucharla allí donde ya hablaba” (Skliar, 2017, p.174)

En este apartado, se describe de manera detallada el enfoque de investigación, la población, los instrumentos y las etapas del proyecto. Se aborda el tipo de investigación utilizado en el proyecto y el enfoque de investigación. La investigación cualitativa permite comprender la realidad de las personas considerando ideas, sentimientos y motivaciones, es por esto que se hace uso de un método fenomenológico-hermenéutico, pues este permite que el estilo de vida y la dinámica en la que se encuentran los participantes sea descrita a través de sus relatos, historias, y anécdotas (Guillén, 2019).

Se emplean diversas herramientas como entrevistas conversacionales, observación cercana, recolección de anécdotas, grabaciones de audio y video, y relatos de vida. Estos instrumentos permiten capturar de manera detallada y contextualizada las experiencias y perspectivas de los participantes, así como las interacciones familiares en su entorno natural. Por último, se establecen 3 etapas del desarrollo del trabajo de grado, afirmando una planificación estructurada y un avance progresivo en la investigación.

3.1 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Puesto que el enfoque de investigación es cualitativo, se propone el método fenomenológico-hermenéutico, un método apropiado y fundamental para la investigación por su enfoque en la interpretación de las experiencias vividas y la apreciación de la esencia y el significado subjetivo de los fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva interpretativa y reflexiva.

A continuación, se explorará tanto la perspectiva hermenéutica como la fenomenológica, a la vez que se refiere la relevancia del enfoque fenomenológico-hermenéutico en el contexto educativo.

La hermenéutica es una metodología interpretativa, que reconoce el papel fundamental de la experiencia en el proceso de comprensión e interpretación. Teniendo en cuenta lo mencionado por Arráez, et al. (2006) la hermenéutica, es una disciplina interpretativa que capta el sentido completo de los textos escritos tanto orales, a través del contexto en el que fue producido y el sujeto que lo interpreta. Principalmente, la hermenéutica se reconoce como método mediante el cual se interpretan textos a profundidad para hallarle sentido a lo escrito, sin embargo, también se refiere a la interpretación de símbolos y experiencias humanas.

El método hermenéutico se centra en la interpretación y comprensión del otro, a través de lo dicho y lo no dicho (Guillén, 2006), es decir, los significados subyacentes y las estructuras de sentido que guían las acciones y percepciones de las personas. Este surge como una forma de interpretar y comprender el significado de las experiencias humanas desde una perspectiva culturalmente situada reconociendo la influencia de los contextos socioculturales en la construcción de significados.

Por su parte, la fenomenología emerge como una respuesta a enfoques que intentan simplificar las experiencias humanas en variables cuantificables. Este método se basa en reconocer la complejidad de la vida humana más allá de lo puramente cuantitativo, explorando aspectos de la realidad que no son fácilmente accesibles mediante métodos de medición. La fenomenología permite comprender la esencia de los fenómenos y encontrarles significado, centrándose en la riqueza y profundidad de la experiencia humana.

Guillén (2006) detalla las fases del método fenomenológico-hermenéutico, las cuales posibilitan una comprensión interpretativa que facilita el reconocimiento de las estructuras personales de cada individuo objeto de estudio. Considero relevante traer a colación estas fases para tener en cuenta en las etapas de la investigación, estas son:

1. Etapa previa o clarificación de presupuestos: En esta fase inicial, se establecen los supuestos y marcos teóricos que guiarán la investigación. Se clarifican los presupuestos filosóficos y epistemológicos que sustentan el estudio fenomenológico hermenéutico.

2. Recoger la experiencia vivida: En esta fase, se recopilan las experiencias vividas de los participantes a través de métodos como entrevistas conversacionales, observaciones de cerca y recopilación de anécdotas. Se busca capturar la riqueza y la complejidad de las vivencias individuales.

3. Reflexionar acerca de la experiencia vivida o etapa estructural: Una vez recogidas las experiencias, se procede a reflexionar sobre ellas, analizando los significados subyacentes, las interpretaciones y las estructuras de sentido que emergen de las narrativas de los participantes.

4. Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida: En esta fase final, se elabora un texto fenomenológico que integra las descripciones detalladas de las experiencias vividas, las reflexiones interpretativas y los significados compartidos por los participantes.

En el ámbito educativo, el método fenomenológico-hermenéutico se fundamenta en la noción de “sentido”, que reconoce que la educación implica la transmisión de significados y la relación con el mundo que una sociedad otorga a sus miembros (Guillén, 2006). Cuando se habla de la educación como la transmisión de sentido, se hace referencia a la idea de que a través de la enseñanza y el aprendizaje se comunican y se internalizan significados que permiten a los individuos comprender su entorno, relacionarse con él y darle sentido a su existencia

3.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Dado que el objetivo de este proyecto de investigación es explorar cómo el arte relacional influye en la interacción entre personas pertenecientes a diferentes generaciones de la familia Neira, reconociendo la importancia de la interculturalidad a través del diálogo en este proceso, se tiene en cuenta el encuentro de saberes emergentes de diferentes contextos generacionales y geográficos. Por ello, se emplea un tipo de investigación cualitativa, pues no se pretende realizar una observación pura y concreta de una realidad externa y objetiva, sino que se centra en valorar la importancia de comprender la realidad de las personas teniendo en cuenta sus sentimientos, motivaciones y conocimientos, reconociendo la subjetividad y la diversidad de experiencias humanas, permitiendo así una mayor comprensión de lo que se gesta al interior de la intergeneracionalidad.

“De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Miguel Martínez, 2000, p. 8).

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Teniendo en cuenta la intergeneracionalidad, se abordan personas pertenecientes a diferentes contextos y edades que deseen participar en los encuentros considerando sus intereses por formar parte del proceso. En cuanto a la muestra específica, los participantes en general son José Joaquín Neira Sánchez, Derek, Rodrigo, Patricia Neira Moreno, y Alisson Patricia Villamil Neira, quienes pertenecen a diferentes rangos etarios que oscilan entre los 10 y los 65 años de edad.

Cada encuentro propuesto tiene fundamentos en la potencia del “estar juntos” y la importancia de lo que se produce en estos escenarios en términos de conexión interpersonal y el diálogo de saberes diversos. Por otro lado, la presencia de encuentros intergeneracionales implica reconocer la riqueza de conocimientos que cada generación aporta, explorando cómo las interacciones cotidianas pueden convertirse en expresiones artísticas y fortalecer las relaciones humanas.

Se espera que los participantes en los encuentros compartan sus experiencias personales, conocimientos y perspectivas según lo requiera la actividad. A partir de estas contribuciones, se busca que cada participante enriquezca un intercambio diverso generado en un ambiente de comunicación abierto. Considerando la diversidad generacional, se

pretende recoger conocimientos específicos de cada persona, reconociendo que tanto la edad como el contexto aportan sus propias vivencias, perspectivas e intereses.

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En la investigación cualitativa, los instrumentos de recolección son esenciales para sumergirse en el entorno natural de estudio y recopilar información detallada y contextualizada de este. Estos instrumentos van más allá de la simple observación, ya que implican una interacción activa con el entorno y los participantes, en este caso, mi familia. Esto permite una comprensión más profunda de lo que se gesta en cuanto a fenómenos culturales que permitan cuestionar nuestras acciones como grupo familiar y poder llevar a cabo actividades que permitan hacer-juntos. A continuación, se presentan los instrumentos de observación que seguirán la metodología del proyecto.

La observación de cerca permite que, a través de una inmersión en el entorno que comprende la participación activa y la observación detallada, se comprendan las perspectivas y las experiencias de los participantes. “Pretende aproximarse, de la forma más cercana posible, al mundo vital de la persona observada con el fin de llegar a aprehender—in situ— el significado de determinada experiencia vivida por ella” (Ayala Carabajo, R., 2008, p. 412).

El relato de vida se ubica dentro de la investigación biográfico-narrativa, en particular dentro de los "territorios de escritura del yo" según Bolívar y Domingo (2006), ésta se centra en el uso del relato de vida como herramienta principal para comprender la vida de los individuos dentro de grupos sociales, especialmente en grupos primarios. Este enfoque permite escuchar la voz individual de cada persona, captando sus vivencias personales, desafíos, y recorridos vitales y su objetivo es captar la complejidad y diversidad de las vidas individuales dentro de un grupo social, evitando simplificaciones y estereotipos.

En este contexto, el relato de vida se considera una narración auténtica (Bolívar y Domingo, 2006), y subjetiva, donde cada individuo cuenta su propia historia desde su perspectiva única. Este enfoque reconoce la importancia de entender las experiencias personales dentro del marco de los contextos sociales más amplios, reconociendo la interacción entre lo individual y lo colectivo.

Continuando con lo mencionado por Bolívar, A. y Domingo, J. (2006) en el artículo *La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual*, las historias de vida o biografías narradas por las personas que las han vivido, en el campo de la investigación cualitativa, representa una herramienta poderosa dentro del proceso investigativo, pues permite revisar a profundidad los saberes sociales. Lo expuesto anteriormente, desde mi perspectiva, abre espacio a la inclusión de autobiografías en el proyecto con el fin de ir más allá de simplemente reconocer el vínculo intrínseco que existe dentro de nuestra familia.

En lugar de dar por sentado este vínculo, el enfoque en las experiencias personales individuales nos permite comprender la complejidad y la diversidad dentro de la dinámica familiar. Al profundizar en las narrativas personales, se nos permite una exploración más completa de las emociones, las relaciones y los desafíos que cada miembro de la familia enfrenta en su vida cotidiana. Esto enriquece el proceso investigativo al ofrecer una comprensión más profunda y matizada de la vida familiar, y ayuda a evitar la simplificación excesiva de las relaciones familiares.

Este enfoque metodológico facilita una comprensión holística de las realidades humanas dentro de entornos sociales, incluso si son pequeños. Aunque existan experiencias compartidas que permitan explorar patrones y conexiones comunes dentro del grupo social, también se reconoce la singularidad de cada vida al escuchar lo que las personas cuentan en sus propios términos.

Las entrevistas se realizan a partir de dos enfoques, el conversacional y a profundidad, las entrevistas a profundidad permiten obtener una comprensión detallada de las perspectivas individuales después de los encuentros, pues, las características de este posibilitan la atención a los detalles y a la historia personal de cada entrevistado. Mientras que, la entrevista conversacional, ofrece la oportunidad de explorar las interacciones familiares y la co-construcción de saberes de manera fluida y sin presiones externas como podrían ser preguntas estructuradas, además, permite capturar las dinámicas y experiencias en tiempo real durante los encuentros.

A continuación, presento las razones por las que se considera dicha complementariedad. En primer lugar, se encuentra la triangulación de datos, esta permite que se valide la información recopilada, las entrevistas en profundidad ayudan a profundizar o confirmar los temas identificados en las entrevistas conversacionales o viceversa, otorgando más validez a los hallazgos.

Al combinar ambos enfoques, se facilita la adaptación a diversas situaciones dentro de los encuentros, permitiendo obtener comprensiones de los participantes tanto fuera como durante los mismos. De esta manera, se puede capturar tanto las interacciones y acciones en tiempo real durante los encuentros, como las percepciones y reflexiones individuales que ocurren fuera de ellos. Esta combinación proporciona una visión más completa y holística de las experiencias y saberes emergentes en los encuentros.

Se intuye entonces que habrá dos tipos de encuentros, los estructurados y planificados y los de tipo cotidiano, en este último se podrían aparecer elementos relevantes para la investigación, pues, los integrantes podrían discutir y reflexionar sobre las experiencias que los encuentros formales permiten.

Por otro lado, se tendrá en cuenta los materiales escritos como las **notas de campo**. Éstas consisten en registros breves y esquemáticos de observaciones, eventos o impresiones importantes durante el trabajo de campo. Las notas virtuales se toman de manera rápida para capturar detalles clave, garantizando claridad en la escritura, para tener mejor organización de la información, se registran: el día, la hora, las personas presentes, etc., Posteriormente, estas notas se transcriben en diarios de campo más detallados, lo que facilita la interpretación y el análisis profundo de los datos recolectados en el estudio. Este proceso de transcripción permite profundizar en las observaciones iniciales y capturar con mayor precisión la riqueza de las experiencias y contextos estudiados.

Se emplean los **métodos visuales**¹⁴ para documentar el lenguaje no verbal, como gestos, expresiones y lenguaje corporal, lo que desempeña un papel crucial en la comprensión de los encuentros. Sin embargo, se reconoce que la producción de imágenes

¹⁴ Estos registros audiovisuales actuarán como un álbum fotográfico emocional, permitiendo a los familiares acceder a las voces y experiencias compartidas en los encuentros para preservar los momentos y mantener una conexión emocional a lo largo del tiempo.

fotográficas no es un proceso aislado, sino que está integrado en contextos sociales, culturales e históricos. Al usar los datos visuales, es importante tener en cuenta que estos son representaciones de eventos específicos y que cualquier significado en la imagen depende del contexto en el que se produjo, lo que implica una comunicación y comprensión mutua por parte tanto del que registra la imagen como del sujeto de la imagen.

La **fotografía** es una herramienta clave para recopilar datos y entender nuestra sociedad. Captura detalles que pueden pasarse por alto y ofrece una visión única de experiencias y perspectivas. Esta herramienta ayuda a profundizar en la complejidad de la vida cotidiana y las interacciones humanas. Además, permite conservar momentos en el tiempo, permite análisis retrospectivos y una comprensión más profunda de cómo cambian las dinámicas sociales y culturales.

Los **datos de video** permiten comprender cómo son las relaciones de los participantes dentro de su cotidianidad cuando se llevan a cabo actividades que permitan el estar-juntos. Se utilizan los datos de video como herramientas que capturan efectivamente las acciones e interacciones de los participantes en su entorno natural. Los gestos, el lenguaje corporal y las expresiones faciales son componentes vitales del análisis de la interacción familiar. La transcripción complementa este análisis al crear un registro escrito de los aspectos no verbales del vídeo, incluyendo gestos, expresiones faciales y señales del entorno, facilitando así una comprensión más profunda de las dinámicas y emociones presentes en las interacciones familiares.

3.5 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

En investigaciones de todo tipo, es imprescindible la realización de una planeación estructurada, puesto que esta es una sistematización fundamental dentro y para la investigación. La planeación de la investigación consta de tres (3) etapas:

1. PLANTEAMIENTO (Etapa previa o clarificación de presupuestos)

Se genera el planteamiento y formulación del problema de investigación, consciente de la importancia de promover el reconocimiento de los saberes gestados en la familia al

tiempo que se argumenta la pertinencia del proyecto para promover acciones que permitan reconocer la diferencia, la variedad de voces y de experiencias como elementos que enriquecen el proceso de aprendizaje permitiendo que este sea más profundo, relevante y significativo para los participantes.

Dentro de las acciones concretas propuestas para fomentar la valoración y reconocimiento de diversas perspectivas, se incluye la organización de encuentros intergeneracionales donde se promueva el diálogo abierto y el reconocimiento de saberes entre distintas generaciones de la comunidad. Además, se contempla la creación de espacios de reflexión y colaboración, como talleres y grupos de discusión, donde se aborden temas relacionados con los saberes cotidianos, la transmisión de conocimientos familiares y la importancia de las manifestaciones creativas contextuales en el fortalecimiento de vínculos intergeneracionales. Estas acciones se fundamentan en la revisión exhaustiva de antecedentes y referentes teóricos, que destacan la relevancia de estos aspectos para el desarrollo de proyectos inclusivos y socialmente significativos.

2. METODOLOGÍA (Recoger la experiencia vivida)

La metodología propuesta adopta un enfoque cualitativo basado en el método fenomenológico-hermenéutico para explorar en profundidad las interacciones y experiencias en el entorno familiar. Este enfoque busca comprender las experiencias vividas y el significado subjetivo de los fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva interpretativa y reflexiva. Se fundamenta en la interpretación de las experiencias individuales y grupales, reconociendo la complejidad y la riqueza de estas.

3. RESULTADOS (Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida)

En la fase de resultados, se profundiza en la presentación y análisis detallado de las experiencias vividas durante los encuentros intergeneracionales en el seno familiar. Este análisis se sustenta en la exhaustiva recopilación y procesamiento de datos cualitativos obtenidos mediante entrevistas, observaciones y relatos de vida, entre otros métodos participativos utilizados. Se busca, en esencia, identificar y comprender los significados subyacentes, las interpretaciones y las estructuras de sentido que orientan las acciones y percepciones de los participantes.

A través de la exploración de las categorías emergentes tras los encuentros, se procura una comprensión más profunda de las dinámicas intergeneracionales en la familia, así como de los procesos de transmisión de conocimiento y experiencias. Esta etapa no solo presenta los hallazgos encontrados, sino que también reflexiona sobre su relevancia y significado en el contexto más amplio del estudio. Asimismo, se aborda la relación entre estos resultados y las teorías previamente revisadas, buscando establecer conexiones y profundizar en la comprensión de los fenómenos estudiados. En definitiva, la fase de resultados constituye un momento clave para dar sentido a la experiencia vivida y generar conocimiento enriquecedor y significativo en el ámbito intergeneracional dentro de la familia.

3.6 PROPUESTA DE ENCUENTROS

Los encuentros se llevan a cabo a través de dos vías fundamentales, considerando el concepto de "estar-juntos" según Skliar (2017), que va más allá de la mera presencia física. En primer lugar, se realizan en medida que se facilite un reconocimiento de saberes entre las personas de diferentes generaciones, permitiendo compartir sus conocimientos, experiencias y perspectivas. En segundo lugar, se realizan encuentros que consoliden la construcción de relaciones significativas, destacando el reconocimiento mutuo, la empatía y la aceptación de las diferencias como bases para desarrollar vínculos emocionales y auténticos.

Es importante destacar que simplemente "estar" juntos no implica automáticamente un aprendizaje significativo. Por ello, el objetivo es ir más allá de contar anécdotas o simplemente caminar. Se enfoca en cultivar relaciones emocionales y significativas basadas en la comprensión mutua y la conexión emocional entre los participantes. Este enfoque profundiza en la importancia del intercambio humano y la construcción de lazos afectivos en el contexto de las reuniones familiares intergeneracionales.

Presentación de la propuesta

En este apartado, se presenta la propuesta que se realizará con los participantes, buscando asegurar la participación de todos los involucrados que estén dispuestos. Esta propuesta se basa en actividades cotidianas sugeridas por cada participante, que posteriormente fueron acordadas y reformuladas en grupo. Se propone la realización de siete encuentros en los que la presencia activa de dos o más integrantes es fundamental para

llevar a cabo las actividades de manera efectiva, en cada uno de estos, se pone énfasis en el desarrollo de procesos colectivos, priorizando la experiencia y el proceso de aprendizaje más allá del producto final. La experimentación y la exploración se destacan como medios para comprender y relacionarse con nuestro entorno cotidiano: objetos, espacios y acciones.

Justificación

La propuesta se centra en reconocer los saberes que emergen de la cotidianidad como una oportunidad para fortalecer los lazos familiares. Esta iniciativa adquiere relevancia ante la falta de acciones que reconozcan el aprendizaje continuo en nuestra vida diaria y la escasez de encuentros familiares. Cada uno de los siete encuentros, concebidos como laboratorios de creación de conocimiento, tienen como propósito visibilizar los saberes y la construcción de relaciones significativas entre familiares de diferentes generaciones de la familia Neira a través de la búsqueda de diversas manifestaciones creativas que faciliten la comprensión de las personas participantes y su relación con su espacio. En estas sesiones, se fomenta la experimentación en torno a temas propuestos por cada participante, con el objetivo de valorar los saberes compartidos y superar la noción de que sólo los saberes disciplinares son legítimos y superiores a los aprendizajes producidos en otros contextos.

Los encuentros se proponen con el fin de crear un espacio donde se valoren y compartan los conocimientos que cada miembro de la familia adquiere y desarrolla en su día a día. De esta manera, se fomenta un sentido de colaboración y apoyo mutuo entre nosotros como integrantes de la familia Neira, reconociendo que todos tienen algo valioso que aportar. Además, se busca promover la reflexión sobre cómo estas experiencias cotidianas pueden enriquecer nuestra comprensión del mundo y fortalecer nuestras habilidades en diferentes áreas de la vida. En última instancia, se pretende que este reconocimiento de saberes se convierta en una “herramienta” para el fortalecimiento de los vínculos familiares.

Metodología

La estructura de los encuentros comienza con un elemento o factor que desencadena, facilita o acelera una actividad o proceso o lo que yo he definido como “catalizador del encuentro”, que invita a la participación de los integrantes en los encuentros. Una vez que el

catalizador ha activado el interés y la motivación de los participantes, se inicia la actividad práctica diseñada específicamente para el encuentro.

Durante el encuentro, se llevan a cabo una serie de actividades prácticas que no solo cumplen con el objetivo específico del encuentro, sino que también fomentan la interacción, el aprendizaje y la creatividad entre los miembros del grupo. Se pretende que a través de la colaboración y la experimentación, los participantes no solo desarrollen nuevas habilidades y conocimientos, sino que también fortalezcan sus lazos interpersonales y descubran nuevas formas de estar-juntos.

El gráfico a continuación ilustra el desarrollo de los encuentros

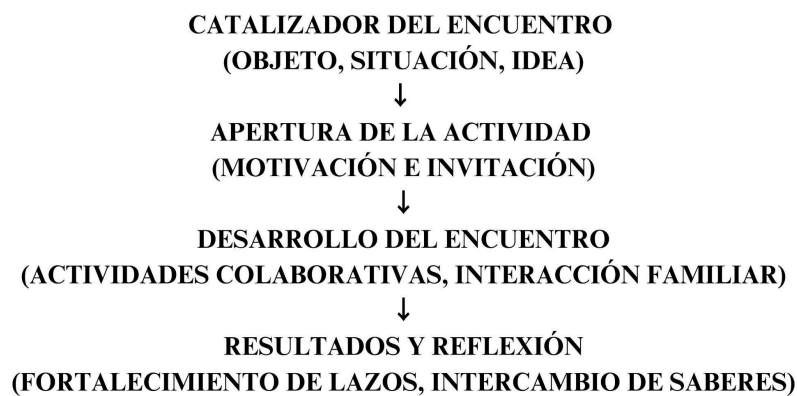


Gráfico No. I. Desarrollo de los encuentros
Fuente: Elaboración propia

Esquema de los encuentros

Encuentro	Tema central	Objetivo específico	Intención artística	Intención pedagógica	Recursos
1. El altar	Recuperación de un espacio involucrando la participación activa de la familia	Revitalizar y transformar un espacio físico que está en desuso y en mal estado	Es un Proyecto artístico colaborativo en el que, los miembros de la familia se animan a participar en la actividad. La actividad no solo es un acto de mantenimiento, sino una intervención artística que resalta la espiritualidad y la devoción en la vida cotidiana.	Se fomenta la cohesión familiar y el aprendizaje colaborativo a través de la buscamos promover la comunicación efectiva, la cooperación y el desarrollo de habilidades prácticas como pintar, usar herramientas agrícolas desarrollando habilidades de cooperación y comunicación en el proceso.	Materiales: Herramientas del sector jardinero y agrícola. pinturas, brochas. Espaciales: escuela rural Salcedo en Apulo
2. Las labores de la finca y sus saberes pt. 1	El proceso de recogida de fruta.	Aprender y participar en el proceso de recolección y siembra de frutas en la finca de la mano del conocimiento y la experiencia del Papito José.	Capturar y preservar la sabiduría y las habilidades de Papito José, mostrando su experiencia en la recolección de frutas y su papel en la tradición familiar a través de un retrato o una serie de retratos del Papito José en acción.	El encuentro permite a los participantes aprender haciendo directamente sobre la recolección de frutas y el cuidado de animales teniendo en cuenta las técnicas y conocimientos que el papito José ha desarrollado por su experiencia en la finca.	Materiales: aneca para recolectar las frutas. Gancho para alcanzar las frutas en las ramas altas. Herramientas de jardinería básicas (palas, baldes, etc.). Espaciales: Finca María Mercedes, Mesitas del Colegio.
3. Aprendiendo de flores y trasplantación de plantas con patty en su	El trasplante de plantas y la historia de las flores y plantas en la finca.	Aprender a trasplantar pies de plantas. Conocer la historia de las flores y plantas de la finca.	Facilitar actividades que involucren a todos los participantes en el proceso de trasplante y en la toma de fotografías para que vivan una experiencia compartida significativa que no solo les permita aprender	Realizar un encuentro en el que se pueda experimentar con el trasplante de las plantas siguiendo una metodología basada en la práctica y la observación. La intención es	Materiales: palitos, el cuerpo, agua. Fotografía, video. Espaciales: Finca María Mercedes, Mesitas del

jardín			sobre el trasplante de plantas, sino también conectar emocionalmente con el proceso y con los otros participantes.	permitir a los participantes aprender haciendo y explorando.	Colegio.
4. Las labores de la finca y sus saberes pt. 2	Labores en la finca del Papito José y su impacto en el reconocimiento de saberes familiares	Comprender las prácticas y saberes tradicionales en la recolección de frutas y cuidado de animales que utiliza el papito José y cómo este encuentro contribuye al reconocimiento de saberes dentro de la familia.	Reconocer las frutas listas para ser recogidas a través de su matiz, Crear una serie de fotografías que destaquen los diferentes matices y características de las frutas maduras como guía para la recogida apropiada de fruta.	Se propone un encuentro práctico en el que se participa en el proceso de recolección guiado por el papito José facilitando la interacción y el aprendizaje entre generaciones. Se propone reconocer las frutas maduras observando sus colores y matices, utilizando ejemplos y guías visuales para mejorar su habilidad de identificación.	Materiales: mochila para recolectar las frutas. Gancho para alcanzar las frutas en las ramas altas. Herramientas de jardinería básicas (palas, baldes, etc.). Espaciales: Finca María Mercedes, Mesitas del Colegio.
5. Lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón	Aprendiendo de la medicina tradicional de la planta del cilantrón	Valorar la transmisión de conocimientos sobre las propiedades y usos de las plantas reforzando un sentido de pertenencia y respeto por los saberes campesinos.	Toma de fotografías que representen el cilantrón en su contexto tradicional, mostrando tanto el proceso de recolección como su integración en prácticas medicinales.	A través de la observación minuciosa, se identifica y recolecta el cilantrón destacando sus propiedades y aplicaciones en la vida cotidiana reforzando el respeto y la valoración de los saberes campesinos.	Materiales: mochila para recolectar el cilantrón. Herramientas de jardinería básicas (palas, baldes, etc.). Espaciales: Vereda la Soledad, Mesitas del Colegio.
6. Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia	Jugar. estar-juntos a través de la participación en la bolirana, un juego tradicional.	Mantener vivas las tradiciones culturales y familiares a través de juegos tradicionales.	Utilizar el juego de la bolirana como una herramienta para fortalecer las conexiones entre los participantes y celebrar la tradición cultural en un contexto colaborativo. La intención es crear un espacio de interacción y	Atender a los conocimientos de los otros para facilitar el aprendizaje sobre la bolirana y su importancia cultural, además de participación activa en el juego.	Materiales: Máquina de bolirana, Miembros de la familia Neira, Cámara o teléfono para tomar fotografías del encuentro.

			participación en el que el juego sirva como medio para explorar y reforzar los lazos comunitarios y familiares.	Reflexionar sobre su relevancia cultural, comprendiendo el aprecio por las tradiciones familiares y culturales y sus posibles cambios con el paso del tiempo.	Espaciales: Tienda de la finca Villa Sofi como lugar de encuentro y juego.
7. Apreciando las manifestaciones creativas en la cotidianidad a través de la fotografía	Explorar la Creatividad Cotidiana en la Finca	Compartir percepciones sobre estas manifestaciones de creatividad	Utilizar la observación y el registro fotográfico para capturar y resaltar las manifestaciones creativas visuales que emergen en la vida cotidiana de la finca. Crear una serie de fotografías que documente estas manifestaciones creativas	Promover el entendimiento y la apreciación de las formas de creatividad presentes en la vida diaria de la finca mediante la observación, el registro y el diálogo, proponer un proceso que incluya la observación de las prácticas creativas, el registro de estas observaciones a través de fotografías y la realización de diálogos reflexivos con los participantes	Materiales: celular o cámara fotográfica. Espaciales: Finca María Mercedes, Mesitas del Colegio.

Gráfico No. II. Esquema de los encuentros
Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este capítulo inicia exponiendo detalladamente el desarrollo de los siete encuentros llevados a cabo como parte del proyecto en los que participaron integrantes de la familia Neira, cada encuentro fue rediseñado¹⁵ cuidadosamente para fomentar la interacción y el aprendizaje dentro del grupo familiar, utilizando diversos catalizadores que impulsaron la participación activa de los integrantes. Posteriormente, se presentan las interpretaciones logradas tras haber codificado la información recogida de los encuentros rescatando aquellos aspectos considerados valiosos para el objeto de estudio de la presente investigación. Las interacciones, las historias compartidas y las actividades conjuntas revelaron no sólo la transmisión de conocimientos prácticos y tradiciones familiares, sino también la construcción de una identidad colectiva arraigada en la memoria, la creatividad y las experiencias compartidas. Es cierto que, al enfrentarse a una cantidad significativa de información, el análisis y la interpretación se convierten en procesos complejos y demandantes que exigen suficiente concentración y una postura crítica, puesto que tal proceso, implica operaciones mentales que permitan reflexionar sobre los datos para comprender su significado y obtener conclusiones que respondan a la pregunta de investigación planteada. Análogamente Martínez (2000) resalta que:

“La mente inicia un auténtico juego con las categorías: percibe, contrasta, compara, agrega y ordena categorías y sus propiedades, establece nexos, enlaces o relaciones y especula. La categorización o clasificación de contenidos y, más todavía, su estructuración teórica requiere, en general, mucha concentración. No pueden ser tareas que se puedan realizar en retazos de tiempo ya que se necesita de una atención especial” (p. 78)

El desarrollo de los encuentros

Encuentro 1. El altar
El encuentro 1 se llevó a cabo el 1 de enero de 2024, en la escuela rural Salcedo en Apulo, y contó con la participación de Patty, Derek, Rodrigo y Alisson. El objetivo del encuentro

¹⁵ Los encuentros se diseñaron con actividades propuestas por los participantes, con el objetivo de fomentar el reconocimiento de los saberes y sentires emergentes en la vida cotidiana.

es revitalizar y transformar un espacio físico (pedestal) que está en desuso y en mal estado.

Catalizador del encuentro: fue la estatua del Divino Niño Jesús por parte de una vecina que vivía en la zona desde hace más de 60 años. La estatua estaba destinada a ser colocada en el pedestal abandonado.

Apertura de la actividad: Patty y Alisson fueron las primeras en iniciar la actividad alistando las herramientas necesarias para la limpieza y mantenimiento del pedestal.

Desarrollo del encuentro: Para llevar a cabo el objetivo del encuentro, fue indispensable la colaboración y la participación activa a través de actividades prácticas. La reparación del espacio comenzó limpiando el área destinada al altar, quitando maleza y preparando el espacio para recibir la imagen como entender el uso correcto de ciertas herramientas. La familia llevó a cabo la tarea de intervenir en el pedestal. Allí, cada uno de ellos aportó en el proceso, ayudando a mezclar las pinturas, otros en la aplicación, además de agregar decoración de interés para los participantes. La actividad no solo se centró en el acto físico de embellecer el altar, sino en el proceso colaborativo en el que cada persona, aportó sus saberes y su ayuda para ejecutar el encuentro de manera favorable. El encuentro tuvo una duración de medio día y los participantes se unieron a la actividad en función de su deseo y disposición para contribuir activamente. Es decir, la participación no fue simultánea, sino que cada persona se integró al encuentro según su propia motivación y voluntad de participar. Todos los participantes colaboraron en la recuperación del altar, pintándolo y decorándolo con la estatua del Divino Niño Jesús. Al final del día, se tomaron fotografías del altar terminado, tanto de día como de noche, para documentar el resultado final de la actividad.

Encuentro 2. Las labores de la finca y sus saberes pt. 1

El segundo encuentro tuvo lugar en la Finca María Mercedes el 7 de enero de 2024, a las 5:00 PM. Este encuentro se centró en aprender y participar en el proceso de recolección y siembra de frutas, guiados por Papito José, el abuelo de la familia con vasta experiencia en labores agrícolas. El objetivo específico del encuentro es aprender y participar en el proceso de recolección y siembra de frutas en la finca de la mano del conocimiento y la experiencia del Papito José.

Catalizador del encuentro: el interés por aprender y preservar los conocimientos agrícolas tradicionales del Papito José. La figura de Papito José actuó como un punto de conexión entre generaciones, facilitando la transferencia de conocimientos.

Apertura del encuentro: La invitación fue alistar las herramientas para recoger la fruta, lo interesante de hacer parte de estas actividades es que, tienen un nivel de complejidad que a veces se pasa por alto pues, cada acción exige cierto nivel de estrategia o habilidad que permite que la actividad sea realizada con éxito.

Desarrollo del encuentro: El encuentro se organizó como una actividad de aprendizaje práctico, donde los participantes identificaron las frutas listas para ser recogidas observando sus colores y características de madurez. Papito José explicó cada paso del

proceso, desde cómo usar herramientas de jardinería básicas hasta técnicas específicas para recoger frutas de manera eficiente. Mediante la guía del Papito José, se involucró directamente en la recolección de fruta. A través de la práctica, se mostró cómo utilizar herramientas específicas como ganchos y canecas para recolectar frutas de las ramas altas. Se tomaron fotografías para capturar los momentos y resaltar la experiencia del Papito José en acción. Esta actividad no solo enseñó técnicas agrícolas, sino que también facilitó un aprendizaje práctico e intergeneracional. El encuentro concluyó con una entrevista conversacional en la que se escucha al papito José rememorando épocas pasadas en las que aprendió de las labores agrícolas, esta conversación se extendió a rememorar sus relaciones interpersonales, el valor de las relaciones sociales, momentos significativos que han dejado una marca indeleble en su memoria y en su corazón.

Encuentro 3. Aprendiendo de flores y trasplantación de plantas con patty en su jardín

En el tercer encuentro, el objetivo fue aprender a trasplantar pies de plantas. Conocer la historia de las flores y plantas de la finca y contó con la participación de Patty, Derek y Alisson en la Finca María Mercedes a las 9:20 AM.

Catalizador del encuentro: El interés de Patty por compartir sus saberes transmitidos por generaciones anteriores a la de ella acerca de la trasplantación además de compartir la historia de las plantas que habitan la finca.

Apertura del encuentro: El encuentro comenzó en el jardín de Patty, en la Finca María Mercedes, con una introducción sobre la importancia en la familia de las plantas y flores en la finca. Patty invitó a los participantes a conocer la historia de plantas como el Cayeno.

Desarrollo del encuentro: Durante el encuentro, se realizaron actividades de trasplante de plantas. Se les enseñó cómo preparar el suelo, manejar las plantas y asegurar su crecimiento adecuado. Además, en la segunda parte del encuentro se hizo un recorrido por la finca en el que se tomó fotografías para capturar los detalles de las plantas. Esta actividad no sólo permitió a los participantes aprender sobre el cuidado de las plantas, sino también conectarse emocionalmente con la naturaleza y entre ellos ya que, como familia, les otorgamos a las plantas una carga emocional e histórica. A través de las fotografías a las plantas, se suscitaban recuerdos que hacen parte de la historia familiar como el relacionar la flor “pensamiento” a las abuelas de la familia. El encuentro cerró con preguntas abiertas que permiten la reflexión, allí, se llegó a la conclusión de que las tradiciones familiares son importantes, que somos portadores de un conocimiento ancestral que debe ser transmitido, que labores que permitan que estos saberes sean compartidos deberían ser replicadas pues, poco a poco, estas dejan de ser valoradas por las nuevas generaciones. La interacción directa y práctica con las actividades de la finca permitió una comprensión más profunda y una apreciación de las técnicas tradicionales, fortaleciendo así los lazos familiares y el intercambio intergeneracional de conocimientos

Encuentro 4. Las labores de la finca y sus saberes pt. 2

Esta es la segunda parte de las labores de la finca de la mano del Papito José en la Finca María Mercedes a las 12:08 AM. El objetivo del encuentro fue comprender las prácticas y saberes tradicionales en la recolección de frutas y cuidado de animales que utiliza el papito José y cómo este encuentro contribuye al reconocimiento de saberes dentro de la familia.

Catalizador del encuentro: El catalizador principal de este encuentro fue la transmisión de conocimientos tradicionales y prácticos de Papito José sobre la recolección de frutas y el cuidado de animales.

Apertura del encuentro: Continuando con las labores en la finca, esta vez se hizo enfoque en reconocer las frutas maduras a través de sus colores y matices. Se preparó para la recolección de frutas, alistando su gancho y bajando primero para “tantear” el terreno y evitar caídas. Este detalle muestra su consideración y experiencia en la actividad.

Desarrollo del encuentro: Con mochilas y ganchos, se recolectaron frutas mientras el Papito José ofrecía instrucciones y guías visuales las cuales se relacionaron con los matices del color verde. A través de signos como el color de la cáscara de la mandarina, se puede reconocer si las mandarinas están listas para ser recogidas del árbol. Entre más arriba en la escala tonal está el color verde de la mandarina en el árbol, es señal de que la mandarina es apta para ser recogida. El papito José explicó y demostró la técnica de recolección, usando los ganchos para bajar frutas de ramas altas y luego recogerlas con cuidado para evitar dañarlas. Luego, se mostró cómo alimentar a los pollos grandes y pequeños, ilustrando la diferencia en el trato y la alimentación de cada grupo.

La actividad se documentó con fotografías que destacan las características de las frutas maduras. Se observó que, el papito José hace uso de dos ganchos, creados por él mismo, en el contexto cotidiano, se usaron dos tipos de ganchos; uno con malla para los mangos altos, que permite recogerlos sin golpearlos, y otro sin malla para jalar ramas y recolectar mandarinas o naranjas a mano. Además, mostró cómo cuidar las guanabanas en el árbol por medio de una bolsa, allí, se rastrea otra manifestación creativa que se desarrolla para el cuidado de la finca. La reflexión de este encuentro gira en torno a las manifestaciones creativas que se gestan en la cotidianidad destacando el ingenio en lo ‘ordinario’, sino que también promueve un sentido de conexión y reconocimiento de los saberes y habilidades ubicados en el ámbito familiar.

Encuentro 5. Lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón

El quinto encuentro se centró en la exploración de la medicina tradicional y la recolección de plantas medicinales, específicamente el cilantrón. Guiado por Papito José, el encuentro se llevó a cabo en la Vereda la Soledad, Mesitas del Colegio en donde se acompañó recoger cilantrón.

Catalizador del encuentro: El catalizador de la actividad fue encontrar un remedio para el malestar.

Apertura del encuentro: Papito José comenzó explicando la importancia del cilantrón y sus usos medicinales. Se prepararon las herramientas necesarias para la recolección, como

mochilas y herramientas de jardinería.

Desarrollo del encuentro: Se observa y aprende sus técnicas para identificar y recolectar las plantas. Durante el proceso, Papito José compartió conocimientos sobre cómo determinar la madurez y la calidad del cilantrón. El cilantrón a simple vista, es considerado como maleza y es difícil de reconocer. Para ello, es importante tener experiencias sensoriales que, además de involucrar la vista, también requiere del olfato (el aroma de las plantas) y el tacto (la textura de las plantas). En la búsqueda del cilantrón, se releva la dinámica de la comunidad. La tradición oral es importante en los encuentros con el papito José, es una tradición que, con el paso del tiempo se ha perdido en las generaciones más jóvenes de nuestra familia. La acción de recoger el cilantrón para la ayuda de una integrante de la familia, representa un acto de cuidado y subraya la importancia de los conocimientos tradicionales en el cuidado de la salud. Participé activamente en la recolección, siguiendo las instrucciones y aprendiendo directamente del Papito José. Este tipo de rituales cotidianos pueden ser considerados una forma de arte por su capacidad para conectar a las personas y transmitir valores y saberes ancestrales. Se documentaron las actividades mediante fotografías y notas de campo, capturando tanto el proceso como las explicaciones detalladas de Papito José, estas fotografías sirven como medio para reconocer al cilantrón en su contexto original. Gracias a su experiencia, él no solo reconoce las plantas adecuadas para tratar diferentes dolencias, sino que también sabe cómo recolectarlas y utilizarlas de manera efectiva. El papito José enseña no solo con palabras, sino también con acciones, demostrando la importancia de la experiencia directa y la observación en el aprendizaje.

Encuentro 6. Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia

El sexto encuentro se llevó a cabo el 27 de abril de 2024 a las 7 PM en la finca Villa Sofi. El objetivo de este encuentro era mantener vivas las tradiciones culturales y familiares a través de juegos tradicionales.

Catalizador del encuentro: El catalizador de este encuentro fue el interés y la nostalgia por los juegos tradicionales, propuesto por Derek y el Papito José.

Apertura del encuentro: Al llegar a la tienda de la finca Villa Sofi, se dio una breve explicación sobre el juego de la bolirana, su historia y su importancia cultural. Estos juegos no solo actúan como un medio de entretenimiento sino que también sirven para reforzar las tradiciones culturales y familiares, promoviendo la participación intergeneracional y la transmisión de saberes.

Desarrollo del encuentro: En este encuentro, los participantes exploraron juegos tradicionales, específicamente la bolirana. La actividad se llevó a cabo en la tienda de la finca Villa Sofi, donde los miembros de la familia jugaron juntos, aprendiendo sobre la importancia cultural de estos juegos. El objetivo era mantener vivas las tradiciones familiares y culturales, y fortalecer los lazos entre familia a través del juego. La bolirana es una evolución de la rana, un juego que era socialmente exclusivo para hombres pero con el paso del tiempo, eso cambió y ahora juegan también mujeres y niños. Se tomaron fotografías del juego, capturando momentos de interacción y participación activa. Estos

juegos actúan como un puente entre generaciones, permitiendo que las historias, habilidades y valores se transmiten de padres a hijos, y de abuelos a nietos. La bolirana sirve como un medio para que los participantes -de diferentes generaciones- se enseñen mutuamente. Derek aprendió de Rodrigo, yo aprendí de Patty y de Derek mirando y atendiendo a las posturas que decían y hacían.

Al jugar bolirana, se revive no sólo el juego en sí, sino también las experiencias compartidas, las risas, y los momentos de unión que forman parte de la experiencia familiar.

Encuentro 7. Apreciando las Manifestaciones Creativas en la Cotidianidad a través de la Fotografía

El último encuentro comenzó en la Finca María Mercedes, donde se discutió la importancia de explorar y documentar las manifestaciones creativas en la vida cotidiana de la finca.

Catalizador del encuentro: El catalizador fue la curiosidad y el interés por descubrir y resaltar las manifestaciones creativas en la vida cotidiana.

Apertura del encuentro: La oportunidad de utilizar la fotografía como herramienta para documentar y reflexionar sobre estas manifestaciones incentivó la participación activa y el diálogo entre los participantes. Lo que empezó como un interés personal tras observar diferentes manifestaciones creativas en la finca, resultó ser de interés para Patty quien, maravillada por la creatividad del papito José que se había pasado por alto hasta entonces, decidió hacer parte del encuentro.

Desarrollo del encuentro: Patty y Alisson, recorrimos la finca observando las diversas manifestaciones creativas presentes en el entorno cotidiano utilizando cámaras y teléfonos celulares, documentamos las diferentes formas de expresión creativa que encontramos, tales como arreglos florales, decoraciones y otros elementos visuales. Durante la actividad, se llevó a cabo un diálogo reflexivo donde se discutieron percepciones y sentimientos hacia las manifestaciones creativas que habían observado, este diálogo permitió una comprensión más profunda de cómo la creatividad se integra en la vida cotidiana de la finca y su importancia en la construcción de la identidad familiar y cultural. La observación y documentación de las manifestaciones creativas visuales en la finca y la reflexión compartida sobre estas prácticas crea un espacio para el diálogo y la apreciación conjunta de la creatividad inserta en la cotidianidad.

La triangulación de datos

Se emplea una estrategia metodológica conocida como triangulación de datos, la cual facilita la vinculación entre la teoría y la realidad social. Esta técnica permite a los investigadores validar y corroborar los hallazgos al examinar la consistencia entre diferentes

fuentes o métodos de datos. Al comparar y contrastar la información obtenida de diversas formas, los investigadores pueden identificar patrones comunes, áreas de convergencia y discrepancias, lo que contribuye a una comprensión más sólida y completa del fenómeno de estudio.

En este contexto, la triangulación de datos genera la pregunta sobre cómo las actividades se relacionan con los autores, y cómo los resultados de esta metodología atienden y refuerzan el propósito del proyecto al ubicar las ideas de los autores reflejadas en el campo.



Gráfico No. III. la triangulación de los datos
Fuente: Elaboración propia

Catalizador del encuentro

El catalizador del encuentro es un elemento crucial que actúa como detonante para la participación, facilitando la realización de la actividad planificada. Este catalizador puede adoptar diversas formas: un objeto tangible, una situación específica o una idea inspiradora que motiva e invita a los participantes a involucrarnos activamente en el encuentro. En el contexto del primer encuentro, el catalizador fue la donación de la estatua del Divino Niño. Esta donación no sólo proporcionó un propósito claro y concreto para la reunión familiar, sino que también sirvió como un símbolo de fe y unión, motivando a los participantes a colaborar en la restauración y embellecimiento del pedestal. Este acto inicial de donación y el simbolismo asociado se convirtieron en el punto de partida para una serie de actividades colaborativas que fortalecieron los lazos familiares. Cada catalizador establece un marco

inicial del encuentro que invita a la participación, creando un entorno propicio para el intercambio y la colaboración.

La información recogida en los encuentros

A lo largo de los siete encuentros con el grupo familiar escogido, se observa un patrón común en la manera en que se desarrollaron las actividades, todas ellas centradas en la colaboración y la participación activa de cada miembro de la familia. Este enfoque permitió que el hacer intergeneracional desafiara el edadismo que ha estado arraigado en la familia durante varias generaciones. Cada encuentro comienza a través de un catalizador. La participación de todos es fomentada mediante el uso de juegos, labores cotidianas y actividades que pudiesen aportar al cumplimiento del objetivo del proyecto de grado, siempre resaltando la importancia de los conocimientos y habilidades de cada miembro. La dinámica de los encuentros permitió un intercambio constante de saberes y experiencias, fortaleciendo así los lazos familiares. Las categorías emergentes presentadas a continuación, surgen del análisis e interpretación de los datos recopilados durante los encuentros, los cuales se presentan como contribuciones al desarrollo del tema de investigación y la validación de los supuestos formulados al inicio de ésta. Las cuatro categorías emergentes de los encuentros son: 1. Aprendizaje y reconocimiento de saberes; 2. Vínculos familiares intergeneracionales y relaciones interpersonales significativas; 3. Memoria familiar y remembranzas del pasado; 4. Expresiones diversas en la cotidianidad. A continuación, se desglosa ampliamente las categorías emergentes anteriormente presentadas y las subcategorías que constituyen cada una de estas:

4.1 Aprendizaje y Reconocimiento de Saberes

Esta categoría se centra en el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y valores dentro del contexto familiar, así como en el reconocimiento de los saberes de cada miembro de la familia. En el contexto familiar, el aprendizaje no solo se limita a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que se fundamenta en la práctica, la observación de acciones de los demás miembros y la participación activa en actividades.

El **Conocimiento práctico**, desde una posición epistemológica constructivista, Clarà

& Mauri (2010) analizan las relaciones entre el conocimiento teórico y la práctica desde una posición epistemológica constructivista. Se destaca la importancia de una perspectiva constructivista que reconoce la construcción activa del conocimiento, la interacción dialéctica entre el conocimiento práctico y la práctica educativa. La falta de continuidad entre lo que se sabe y lo que realmente se hace desafía esta conceptualización.

Para abordar esta discrepancia, se sugiere un desplazamiento hacia una posición epistemológica constructivista. Desde esta perspectiva, la realidad no es objetiva y dada, sino que es una construcción en relación dialéctica con la mente. Así, los hechos y los fines de la acción no vienen dados, sino que deben ser construidos por el práctico. Dentro de la fórmula a la que se refieren Clarà & Mauri (2010) proponen un tercer elemento que se distingue por la aplicabilidad directa en el contexto de la práctica, el conocimiento práctico. Ésta perspectiva desafía la conceptualización tradicional basada en la "racionalidad técnica" la cual, conceptualiza la práctica rigurosa como una simple aplicación del conocimiento teórico.



Gráfico No. IV. Unión de los conceptos proporcionados por Clarà & Mauri (2010).
Fuente: Elaboración propia

El conocimiento práctico se posiciona como una categoría transversal de vital importancia en el ámbito del aprendizaje y reconocimiento de saberes dentro del contexto familiar. Este tipo de conocimiento se refiere a la comprensión y habilidades que una persona adquiere a través de la experiencia directa y la aplicación de conocimientos teóricos en

situaciones concretas. Este tipo de conocimiento se adquiere a través de la práctica, la experimentación y la interacción directa con el entorno.

Las naranjas ‘coloradas’ ¿están coloradas? hice la pregunta porque en mi mente no hay naranjas rojas él me responde: amarillas, amarillas o sea que ya están maduras y si no se recogen rápido se caen.

(Villamil, A. (2024) *Fragmento de diario de campo 2. Encuentro 2: las labores de la finca y sus saberes pt. 1*. Diario no publicado.

A lo largo de todo el encuentro, hubo tensión entre el conocimiento presupuesto o dado por sentado de mi parte en torno a los haceres de la finca, frente a los conocimientos y experiencias construidas por el papito José en su cotidianidad en la finca. El saber proporcionado por él respecto a su forma de hacer dentro del escenario tiene vigencia con lo mencionado por Gallego, R., & Miranda “la enseñabilidad es lo que hace que algo sea un saber” (s.f, p 101). Pues, se reconoce que, hay una intención de que las acciones sean enseñables y aprendibles por parte de la receptora, para que se mantengan en vigencia los saberes inscritos en la cotidianidad de la finca y las formas de hacer dentro de ésta en torno al cuidado y la preservación.

El dar por sentado las formas de hacer dentro de la finca y posteriormente darse cuenta de que, en realidad, nada de lo que se pensó es así o tan fácil¹⁶, va en concordancia con el enfoque pedagógico en el estudio de un grupo singular de Efland et al. (2003). A partir de un análisis detenido de las prácticas, este enfoque fomenta la conciencia, el respeto y la aceptación del grupo estudiado, mientras que busca diluir los valores de la cultura predominante y promover el pluralismo y la equidad social.

Al ejecutarse los encuentros, la enseñabilidad se posiciona como un elemento crucial que define la capacidad de transmitir conocimientos de manera efectiva y significativa para los demás. Esta no se limita a la simple transferencia de información, sino que involucra un proceso complejo que requiere considerar diversos factores para garantizar un aprendizaje profundo y duradero. La naturaleza del conocimiento que se quiere compartir determina en gran medida la forma en que se puede enseñar.

¹⁶ "Darse cuenta" implica una comprensión profunda o una toma de conciencia sobre un aspecto particular de la vida. Es el momento en el que uno llega a entender algo de manera clara o repentina, a menudo después de un período de reflexión, experiencia o exposición a nuevas ideas. “El “darse cuenta” está inscripto en nuestras biografías, no en un concepto rígido y enjaulado” (Skliar, 2017, p. 151).

En el ámbito educativo actual, el aprendizaje significativo se posiciona como un enfoque pedagógico de vital importancia, trascendiendo la mera memorización de datos y conceptos para promover una comprensión profunda y duradera del conocimiento. En este tipo de aprendizaje, la información se integra y se conecta con conceptos relevantes ya existentes en la mente del otro, lo que facilita su comprensión y retención a largo plazo. Ausubel, citado por Palmero, M. L. R. (2004) destaca que el aprendizaje significativo implica una modificación y evolución tanto de la nueva información como de la estructura cognitiva del individuo. Esto contrasta con el aprendizaje mecánico, donde la información se memoriza de forma arbitraria y sin una comprensión profunda. “No es un proceso independiente que se produzca al margen de la interacción personal.” (Palmero, M. L. R., 2004, p. 9).

No se trata de un cúmulo de conocimientos teóricos o académicos, sino de un conjunto de habilidades, técnicas y saberes que se han adquirido a través de la experiencia directa, la observación atenta y la participación activa. La esencia del conocimiento práctico radica en su aplicabilidad directa, característica que lo convierte en una fuente invaluable de reconocimiento de saberes, en este caso dentro del contexto familiar. No se trata de conocimientos abstractos o teóricos, sino de habilidades y técnicas tangibles que demuestran el valor de la experiencia y la sabiduría popular. Al observar a los miembros de la familia realizar tareas cotidianas, como sembrar o recoger fruta y su motivación e interés por compartirlas, se reconoce el valor de su conocimiento práctico. Estas habilidades, adquiridas a través de la experiencia y la práctica, son esenciales para el bienestar individual y familiar.

Es fundamental comprender la estructura interna del conocimiento, sus componentes y sus relaciones para diseñar estrategias de enseñanza adecuadas. La elección de estas estrategias depende de la naturaleza del conocimiento, las características de los participantes y los objetivos de aprendizaje. Se deben considerar estrategias activas, participativas y contextualizadas que favorezcan la comprensión y el aprendizaje significativo. Las estrategias de enseñanza deben diseñarse teniendo en cuenta las características, experiencias y conocimientos previos de los participantes. Es importante adaptar el lenguaje, los ejemplos y las actividades a las necesidades y realidades del público objetivo. La habilidad del transmisor para comunicar el conocimiento de manera que se comprenda y se valore es fundamental para el éxito de la enseñanza y el aprendizaje significativo.

Contextualizando los encuentros en relación con el conocimiento práctico, el aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos teóricos aprendidos en entornos formales como la escuela. El conocimiento práctico juega un papel crucial en este proceso, brindando a los participantes, herramientas tangibles para afrontar desafíos, retos y situaciones propias de la vida diaria. A través de la transmisión de habilidades y técnicas específicas, los miembros de la familia se convierten en maestros y aprendices a la vez.

En este contexto, los familiares comparten sus conocimientos y experiencia con las generaciones más jóvenes, quienes a su vez aprenden a través de la observación, la práctica y la participación activa en actividades cotidianas. Este intercambio de saberes enriquece el tejido social familiar, fortaleciendo los lazos de identidad y solidaridad entre los miembros. Al compartir conocimientos prácticos, se promueve la colaboración, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia a un grupo familiar.

En el encuentro 1: El “Altar” se construyó conocimiento, fundamentalmente, alrededor del uso de herramientas del sector agrícola que solo con la teoría sería escaso y deficiente para hacer el uso correcto de estos. Es importante tener en cuenta la experiencia de la persona que está enseñando el uso porque, incluso, factores como el movimiento corporal influyen en la utilización de la herramienta. Un ejemplo de lo anterior es el caso del uso del machete, hay que tener sensibilidad para atender aspectos físicos y corpóreos como la fuerza, el movimiento del brazo y la forma en la que el cuerpo debe adoptar posiciones para lograr llevar a cabo la acción de manera adecuada¹⁷. El primer acercamiento al uso de la herramienta implica, en primera medida, la observación y la guía de la persona que está facilitando el acercamiento al conocimiento.

“Patty me indicaba cómo hacerlo, ‘dale con toda la mano derecha, mándalo así de pa’trás y dale duro’ ‘Ponle un machetazo duro’”(Villamil, A., 2024), *Fragmento de diario de campo*

1. Encuentro 1: “El Altar.” Diario no publicado.

A través de la actividad compartida y la experiencia directa en situaciones reales, el conocimiento teórico y práctico se amalgaman, propiciando una construcción activa y reflexiva del entendimiento. Este enfoque constructivista reconoce la estrecha relación entre el conocimiento y la práctica, destacando que ambos se nutren mutuamente en un proceso

¹⁷ Manejo adecuado de las herramientas en el sentido de prevenir incidentes.

continuo de desarrollo.

“Sí aprendí algo nuevo, y fue a manejar la hidrolavadora, puesto que el divino niño se encuentra lejos de una llave de agua, y resulta que la hidrolavadora también funciona colocando la manguera en una caneca con agua suficiente”. (Fragmento de entrevista a Patty, encuentro 1: “El Altar”).

En este sentido, la interacción entre los participantes durante el uso de la hidrolavadora y el manejo del machete ejemplifica cómo la dinámica entre el individuo y su entorno permite una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva de los conocimientos adquiridos.

Las actividades fortalecen los lazos familiares, porque es bastante incómodo que unos trabajando y otros sin hacer nada, cuando se tiene una familia, siempre la he catalogado como un grupo, el cual funciona, siempre y cuando todos tengan funciones y no solo se les deje la responsabilidad a los padres, los hijos también tienen que colaborar con las actividades de la familia, la intención es crecer juntos como grupo o familia no unos por un lado y otros por otro.
(Rodrigo, encuentro 1: “El Altar”).

La actividad conjunta durante estos encuentros no solo facilita la asimilación de habilidades prácticas, sino que también fomenta un ambiente propicio para la reflexión y la adaptación del conocimiento teórico a contextos concretos. Esta interacción constante entre la mente y la realidad, característica del enfoque constructivista, promueve un aprendizaje dinámico y contextualizado que fortalece tanto el conocimiento práctico como el teórico, impulsando así un desarrollo integral de las capacidades individuales.



Figura 1. Extracción de fotograma de vídeo. Encuentro 1, aprendiendo a usar el machete.

En el caso del papito José, al compartir su conocimiento sobre las propiedades curativas del cilantrón y las técnicas adecuadas para su preparación, juega un papel importante en la enseñabilidad de la recolección de plantas medicinales y su aplicación en la vida cotidiana. Por otro lado, es fundamental que en el proceso de enseñanza se brinde el espacio y la oportunidad para que los estudiantes practiquen y apliquen los conocimientos adquiridos.

La práctica activa es un componente esencial para el aprendizaje significativo, ya que permite a los estudiantes consolidar su comprensión, desarrollar habilidades prácticas y transferir el conocimiento a situaciones reales, ésta práctica activa se presentó en el “encuentro 5: lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón”, en el cual, posterior a la observación del papito José, él me invitó a totear las hojas del cilantrón también. El encuentro estuvo colmado de saberes implícitos que, poco a poco salieron a la luz. Por ejemplo, que las semillas de los cilantrones crecen más que las hojas y que pinchan al tacto.

“Las hojas son muy diferentes a las semillas, las hojas se pueden totear, la planta con semillas no... Mire, mami, coja todas estas así vea”
(Papito José, Encuentro 5: lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón)



Figura 2. Extracción de fotograma de vídeo. Encuentro 5. Toteando las hojas.

“Empecé a tomar las plantas tal y como el papito José me indicó, el conocimiento de las plantas medicinales que ha recogido mi papito a lo largo de su vida no solo le ha permitido cuidar de su salud de manera natural” (Villamil, A.,2024). Fragmento de diario de campo 5. Encuentro 5: lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón. Diario no publicado.

En el encuentro se evidencia cómo el papito José, a lo largo de su vida, ha adquirido un conocimiento profundo sobre las propiedades y usos de las plantas medicinales, lo que le ha permitido cuidar de su salud de manera natural y ese conocimiento, no solo enriquece la comprensión sobre el uso de las plantas medicinales, sino que también resalta la importancia de preservar y valorar el saber tradicional y empírico en el cuidado de la salud pues, el catalizador del encuentro giraba en torno a cuestiones de salud de una integrante de la familia. el método utilizado para la identificación es la observación directa en el campo, se empiezan a denotar sus características distintivas al tener experiencias sensoriales conscientes, las hojas tienen una textura suave y un aroma fuerte y característico, que recuerda a una mezcla entre perejil y cilantro. tiene hojas verdes y alargadas de forma ovalada con bordes ligeramente dentados, las semillas chuzan. Tradicionalmente, el cilantrón ha sido utilizado por las comunidades rurales de la región como remedio natural para problemas digestivos y como planta aromática en la cocina. Este es más conocido como cilantro cimarrón y en cuanto a su preparación se recomienda recolectar el cilantrón temprano en la mañana, cuando las hojas están frescas y llenas de aceites esenciales. Se debe secar a la sombra y almacenar en un lugar seco y oscuro. Para hacer una infusión, se colocan unas hojas de cilantrón en una taza de agua caliente y se deja reposar durante 10 minutos. Esta infusión puede tomarse para aliviar el malestar estomacal. Las demostraciones prácticas y la experiencia directa, fueron fundamentales para el desarrollo del encuentro ya que permitió familiarizarse con las características específicas del cilantrón además de permitir una

comprensión más profunda de las técnicas de recolección y su uso medicinal, lo cual enriqueció el aprendizaje y reforzó el conocimiento tradicional transmitido de generación en generación.

El **Encuentro de saberes** se centra en el reconocimiento de lo epistémico que permite pensar en los conocimientos que, por convenciones heredadas, creemos que no tiene valor. Se centra en rescatar “la reformulación de conocimiento (...) que no sólo pone conocimientos en diálogo, sino que los hace posicionar intencional y críticamente (así como a sus lógicas, maneras de pensar y sus pensadores) desde una postura social, política y ética y con la meta o, mejor dicho, con el proyecto de transformación” (Walsh, C., 2004, p. 340). El intercambio de conocimientos, experiencias y perspectivas entre los diversos miembros de la familia, en este espacio, se promueve una dinámica que trasciende la simple transmisión de información, sino que se abraza la diversidad de saberes presentes dentro del grupo familiar. Cuando los integrantes de la familia nos encontramos, también se encuentran nuestros saberes generando una suerte de marco en el que todos se manifiestan, se relacionan e incluso colisionan entre sí.

Este encuentro de saberes no solo nutre el aprendizaje colectivo, sino que también fomenta la colaboración, el respeto y la apreciación de las contribuciones individuales. Por otro lado, este apartado, permite hallar relación entre varios elementos pedagógicos y teorías y los espacios informales, tradicionales y diversos.

El encuentro de saberes implica reconocer la incommensurabilidad e irreductibilidad de algunos saberes, es decir, aceptar que no todos los conocimientos pueden ser fácilmente comprendidos o traducidos a los términos de las disciplinas académicas establecidas. Por lo tanto, este enfoque promueve una apertura hacia la diversidad y la complejidad del conocimiento humano, buscando trascender las fronteras disciplinarias y valorar la pluralidad de perspectivas. Como mencionan Carvalho y Flórez (2014) en su artículo "Encuentro de Saberes: Proyecto para Decolonizar el Conocimiento Universitario Eurocéntrico": “casi todos los saberes tradicionales son multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, y no son contruidos ni transmitidos de un modo neutral y despersonalizado; por el contrario, son saberes justamente anclados en los maestros o sabedores” (p. 133).

¿Cómo se transmitieron los saberes en los encuentros? El encuentro 6: *Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia*, ejemplifica este proceso de construcción y

valorización de conocimientos otros y prácticas otras, donde, no solo se transmiten técnicas prácticas intergeneracionales, sino también valores, experiencias y tradiciones profundamente arraigadas en nuestra identidad familiar. Los saberes se transmiten a través de demostraciones prácticas, narraciones orales y la participación activa en el juego. Papito José realizó una demostración práctica del juego, explicando las reglas y mostrando cómo se juega. Además, se llevaron a cabo observaciones directas sobre las dinámicas y la interacción entre los participantes, lo cual me proporcionó una comprensión más profunda de cómo se juega y se disfruta el juego. Prestando especial atención a la expresión corporal, se pudo captar cómo los movimientos y gestos de los participantes enriquecían la experiencia del juego.

El encuentro de saberes se refleja en las experiencias cotidianas, como la práctica de juegos tradicionales en la familia Neira. Tal es el caso del juego de la bolirana, donde los miembros de nuestra familia comparten conocimientos y técnicas, reforzando la idea de que el conocimiento es dinámico y diverso.

La disposición de Derek, a pesar de ser más joven que yo, para compartir sus habilidades y técnicas, ilustra la dinámica y bidireccionalidad inherente al proceso de aprendizaje y transmisión de conocimientos en el ámbito familiar. Este acto refleja que la edad no constituye una limitación para contribuir y aprender. En este sentido, se pone de manifiesto que todos los miembros de la familia poseen valiosas contribuciones que ofrecer, independientemente de su posición o edad. La acción de Derek ejemplifica cómo el intercambio de saberes en el seno familiar es inclusivo y enriquecedor para todos los involucrados.

El papito José siempre estuvo pendiente del juego de cada uno, recomendando acciones para jugar mejor al igual que Derek y Rodrigo, este último hacía recomendaciones más hacia la técnica en cambio Derek siempre estuvo atento de la postura del cuerpo. La postura del pie, la curvatura de la espalda y la inclinación de la mano.
(Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 6. Encuentro 6: Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia.* Diario no publicado.



Figura 3. Extracción de fotograma de video. Encuentro 6, Derek jugando bolirana.

Estos conocimientos están profundamente arraigados en las experiencias, valores y cosmovisiones de los maestros o sabedores¹⁸, quienes juegan un rol fundamental en su transmisión, no solo como simples transmisores de información, sino como guías y mentores que comparten su sabiduría con otras personas.

En el conversatorio "Agrietar la universidad" realizado en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, “la labor de agrietar es romper el concreto, romper el muro-sistema que nos hace pensar que es algo total... ¿cómo quedamos los que estamos en esos espacios llamados universidad de sembrar algo distinto, de abrir unas grietas, de tener algo de esperanza frente a la existencia-vida?” (Walsh, C (2023). El encuentro de saberes precisamente rompe y agrieta la universalidad¹⁹ convencional del conocimiento, posicionando otras epistemes y formas de aprender y experimentar el mundo. Se agrieta la universidad para que los lugares de enunciación no hegemónicos sean visibles. “Sabemos que no basta con dejar entrar otros saberes, que es necesario preguntarnos por cómo nos relacionamos con todos, entre todos” (Prof. Sandra Patricia Guido Guevara, "Agrietar la universidad", 2023).

Es importante valorar los conocimientos de todos los participantes y su motivación para enseñar, dejando de lado ideas edadistas pues, la edad no es un límite para aprender y enseñar cosas que los demás no saben. El encuentro de saberes no sólo se genera entre pares, sino también a través de la comunicación intergeneracional. Se puede aprender tanto de los

¹⁸ De todas las edades.

¹⁹ Recuperando la lógica de Garcés, V., en Walsh (2005) “escribir uni-versal y uni-versalidad debido a la evocación etimológica que implica: un verso, un discurso –y solo uno– que desplaza todos los demás” (p.141).

niños como de los abuelos, desafiando los modelos educativos homogeneizantes y enfocándose en un diálogo horizontal e intercultural del conocimiento. Todos los participantes, independientemente de su edad, aportan y comparten sus saberes, reconociendo que todos poseen conocimientos valiosos que pueden ser enseñados y apreciados. Los niños, al igual que los adultos, desempeñan un papel crucial como sabedores, demostrando que todos tienen algo valioso que aportar al conocimiento colectivo y que el encuentro de saberes no distingue de generaciones sino de experiencias y conocimientos.

- Reconocimiento de los otros

"Casi nadie reconoce voces cuyo origen no le sean propias, casi nadie escucha sino el eco de sus propias palabras, casi nadie encarna la huella que dejan otras palabras, otros sonidos, otros gestos, otros rostros" (Skliar, C., 2010, p. 104).

Esta subcategoría se refiere a la valoración y aprecio de los conocimientos, habilidades y experiencias de los demás miembros de la familia. Reconocer y respetar los saberes de cada integrante fortalece la cohesión familiar, promueve la empatía y la colaboración, y contribuye al desarrollo de un ambiente de aprendizaje enriquecedor. El reconocimiento de los otros se refiere al acto de valorar y respetar las contribuciones individuales de cada miembro de la familia o comunidad implica entender y apreciar la diversidad de experiencias, perspectivas y habilidades de cada persona. El reconocimiento de los otros es la actitud de valorar y respetar las contribuciones individuales en ese proceso de intercambio, es necesario escuchar al otro, valorar las diferencias entre sí y respetarlas.

Dentro del reconocimiento de los otros, se promueve el diálogo y abierto entre diferentes campos del conocimiento permitiendo la integración de diferentes perspectivas este busca integrar conocimientos, métodos y perspectivas diferentes lo que, el programa MC conoce como “pensamiento otro”, un “conocimiento otro” Escobar (2003) destaca que el grupo “busca intervenir decisivamente en la discursividad propia de las ciencias modernas para configurar otro espacio para la producción de conocimiento — una forma distinta de pensamiento, un paradigma otro, la posibilidad misma de hablar sobre «mundos y conocimientos de otro modo»” (Escobar, 2003, p. 53).

El reconocimiento del otro implica la apreciación de los individuos y sus

experiencias, perspectivas y conocimientos. Se resalta la importancia de reconocer y valorar tanto la singularidad y habilidades individuales de las personas como las tradiciones y prácticas culturales que representan. Por ejemplo, el reconocimiento de la sabiduría tradicional del papito José y sus habilidades.

“El papito José me explicó cómo subirme a un árbol para recoger las frutas, él logró subirse, yo no. Me parece interesante que a pesar de que él sufre malestares del cuerpo, pueda hacer actividades como esas”. (Villamil, A. 2024). Fragmento de diario de campo 2. Encuentro 2: las labores de la finca y sus saberes pt. 1. Diario no publicado.



Figura 4. Extracción de fotogramas de vídeo. Encuentro 2. La habilidad del papito para subirse a los árboles.

Skliar, C. (2010) se centra en la necesidad de reflexionar sobre cómo podemos vivir juntos en estos espacios compartidos, en poner en cuestión los “modos de relación que habitamos y que nos habitan” (p. 102), aprender a relacionarnos con los demás sin violar su integridad ni imponer nuestra voluntad sobre ellos. Los encuentros pensados desde y con la familia, ferve su interés en trascender la mera tolerancia o aceptación superficial y abordar los encuentros desde un genuino deseo de estar más allá de reconocer la presencia del otro por su existencia per se sino, reconocer su singularidad y su complejidad. “Ese encuentro es con un rostro, con un nombre, una palabra, una lengua, una situación, una emoción y un saber determinados y singulares” (C, Skliar, 2010, p. 154).

A través de la contextualización de las subcategorías mencionadas en este apartado y teniendo en cuenta los encuentros realizados con la familia Neira, se evidencia que el conocimiento práctico es fundamental para enriquecer la comprensión y la aplicación de los

conocimientos teóricos en situaciones concretas. La experiencia directa y la actividad compartida permiten una integración dinámica entre la teoría y la práctica, propiciando un aprendizaje activo y contextualizado de manera realista. Esto resalta la importancia de reconocer que el conocimiento práctico no sólo complementa, sino que también potencia el conocimiento teórico, proporcionando herramientas tangibles para enfrentar desafíos y retos en la vida cotidiana.

Por otro lado, es importante reconocer que el intercambio de saberes dentro del ámbito familiar promueve la colaboración, el respeto mutuo y la apreciación de las diversas contribuciones individuales. A través de este proceso, se fortalecen los lazos familiares y se enriquece el tejido social, creando un ambiente propicio para el aprendizaje colectivo y el desarrollo integral de los miembros de la familia. Asimismo, es fundamental valorar la diversidad de saberes presentes en el grupo familiar, reconociendo que cada individuo aporta experiencias, perspectivas y habilidades únicas que enriquecen el conocimiento colectivo y fortalecen la identidad familiar.

4.2 Vínculos Familiares intergeneracionales y relaciones interpersonales significativas

Esta categoría se refiere a la conexión emocional y los lazos que se establecen entre los miembros de una familia a lo largo de diferentes generaciones. En este contexto, implica la transmisión de valores, tradiciones, conocimientos y experiencias entre padres, abuelos, hijos y nietos, contribuyendo a la cohesión familiar y al fortalecimiento de la identidad familiar.

A lo largo de las diferentes generaciones, se observa cómo los miembros de la familia se convierten en portadores de una herencia que va más allá de lo material. La transmisión de valores éticos, tradiciones arraigadas en la historia familiar, conocimientos prácticos y experiencias de vida se convierten en pilares fundamentales que fortalecen la identidad y cohesión del núcleo familiar, es por ello por lo que, dentro de esta categoría se proponen cuatro (4) sub-categorías desglosadas a continuación.

El **Apoyo mutuo** se refiere a la capacidad de los miembros de la familia para brindarse ayuda, comprensión y respaldo en momentos de dificultad o necesidad. El apoyo mutuo fortalece los lazos familiares y promueve un ambiente de colaboración y solidaridad.

Sin embargo, el concepto de apoyo mutuo puede llegar a ser muy amplio y se manifiesta de diferentes formas a la vez que puede ser abordado de otras formas también. Por lo tanto, el concepto de apoyo mutuo necesita de precisión contextual y conceptual para ser ubicado en la investigación y para ello, en primera medida se tiene en cuenta la naturaleza de los catalizadores del encuentro, estos catalizadores surgieron a partir de un reconocimiento de factores que posibilitan la realización de una actividad o encuentro. Estos catalizadores surgen y guían varios de los encuentros realizados. Por ejemplo, en el encuentro 1, el catalizador del encuentro permitió que la familia se uniese con un propósito en común.

La donación de la estatua del Divino Niño no solo fue el catalizador de la actividad, sino que también simbolizó un acto de generosidad que unió a la familia en un proyecto común. (Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 1. Encuentro 1: El Altar.* Diario no publicado.

Por motivo de este catalizador, los participantes se apoyaron mutuamente, brindando ayuda, herramientas y conocimientos a los otros para poder cumplir con el objetivo de revitalizar un espacio abandonado, esto afloró la cohesión familiar comprendiendo que, cada integrante puede aportar al proceso de aprendizaje del otro a la par que se está-juntos.

Un ejemplo claro de apoyo mutuo se observó en el Encuentro 5: "Lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón". En este caso, el catalizador fue el interés por aprender y preservar los conocimientos agrícolas tradicionales del Papito José. El Papito José compartió su conocimiento sobre las propiedades curativas del cilantrón y las técnicas adecuadas para su preparación. La práctica activa de totear las hojas junto con él no sólo me permitió adquirir nuevas habilidades prácticas, sino que también fortaleció los lazos familiares al promover la cooperación.



Figura 5. Extracción de fotogramas de video. Encuentro 5. El apoyo mutuo para ayudar a la vez.

En el Encuentro 6: "Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia", el catalizador del encuentro fue el juego de la bolirana. Derek, a pesar de ser más joven, compartió sus habilidades y técnicas con otros miembros de la familia, demostrando que el apoyo mutuo y el intercambio de conocimientos no dependen de la edad, sino del deseo de colaborar y aprender juntos. Este encuentro subraya la importancia del apoyo mutuo en la transmisión de tradiciones y en la creación de relaciones interpersonales significativas.

El apoyo mutuo en este caso va en el trabajo de grado a través de dos vías, el práctico y el intergeneracional. La forma práctica implica ayudar en tareas cotidianas como sembrar, cultivar, ayudar en la finca demostrando que el apoyo es crucial para el bienestar general de la familia. Estas actividades cotidianas no solo facilitan la realización de tareas esenciales para el sustento de la familia, sino que también fortalecen lazos entre los miembros al trabajar juntos hacia objetivos comunes. La colaboración diaria en la finca permite que cada miembro sienta su contribución valorada, lo cual fomenta un ambiente de apoyo y cohesión.

Por otro lado, la vía intergeneracional del apoyo mutuo se centra en la transmisión de conocimientos, valores, tradiciones y experiencias entre diferentes generaciones. Este intercambio intergeneracional es fundamental para la cohesión familiar y el fortalecimiento de la identidad familiar. A través de enseñanzas y relatos compartidos por los mayores, los jóvenes aprenden sobre las prácticas y costumbres que han sido parte de la familia por generaciones, lo que no solo preserva la herencia cultural, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y continuidad, es el caso del reconocimiento de la medicina tradicional herbaria y de los principios medicinales que tienen plantas que, incluso son poco reconocidas y valoradas desde una perspectiva externa y un tanto ajena a los saberes rurales o del campo.

Los encuentros no se limitan al simple contacto físico; van más allá al reconocer la interacción como un vehículo para extender y profundizar en los procesos de conexión y entendimiento mutuo. En este sentido, trascienden la mera coexistencia física para adentrarse en un espacio de diálogo, intercambio y colaboración. (Skliar, 2017). En el encuentro 4: “ Las labores de la finca y sus saberes pt. 2”. Se abordó la solución a la búsqueda de la fruta madura mediante la aplicación de técnicas de observación, enfocándose en la percepción del color de las mandarinas. Yo propuse relacionar el color de las frutas con la observación de sus matices, ideando una metodología para reconocer el estado óptimo de la fruta para su recolección. Los participantes, guiados por esta nueva perspectiva, se involucraron en

actividades prácticas de recolección de frutas, utilizando herramientas como mochilas y ganchos. Documentamos el proceso mediante fotografías que destacan los diferentes matices de las frutas maduras, facilitando una comprensión más visual y práctica del estado de madurez de las frutas.



Figura 6. Extracción de fotogramas de vídeo. Encuentro 4. Los colores de las mandarinas.

Es entonces que, el encontrarnos entre familia, no sólo implica estar, implica preguntarse, ¿cómo nos relacionamos con los otros? ¿qué se construye estando juntos? Implica extender nuestras conexiones emocionales y cognitivas, nutriendo así los lazos afectivos y fomentando un sentido de pertenencia y apoyo mutuo aún más profundo.

La resiliencia familiar se define como la habilidad de adaptarse y sobrellevar situaciones adversas o desafiantes, manteniendo la cohesión y el bienestar emocional. Se fundamenta en la comunicación abierta, la flexibilidad y la capacidad de enfrentar y superar los obstáculos en conjunto.

Este concepto surgió a raíz de la observación y el análisis de las diferentes entrevistas realizadas a los integrantes de la familia Neira, donde en diversos fragmentos se evidenció cómo, a pesar de los problemas arraigados en generaciones anteriores, la familia ha logrado adaptarse y mantener su unidad. Los problemas heredados continúan ejerciendo influencia en la dinámica familiar presente, lo que indica la importancia de comprender la historia y las experiencias pasadas de la familia para entender sus relaciones y conflictos actuales.

"En el colegio me molestaban por no tener zapatos y se burlaban, porque me trataban mal en la casa yo vivía muy aconplejado, pero les agradezco, los admiro porque de todas maneras me dieron estudio y por eso logré entrar a una buena empresa manejando, instruyendo a otros, (...) me superé y me independicé."
(Papito José, encuentro 2: Las labores de la finca y sus saberes pt. 1).

Evitando la tendencia a generalizar o simplificar sus experiencias, el papito José, muestra cómo, a pesar de las dificultades y las adversidades por las que ha pasado en su vida, él logró sobreponerse y encontrar éxito en su vida profesional y personal, la resiliencia aquí se expresa como la forma en la que, a pesar de las circunstancias y todo lo vivido en su juventud, quiso salir adelante y destacó en su crecimiento individual. Por otro lado, la presencia del otro puede ser una fuente de aprendizaje, además de inspiración pues, a través de la escucha de su experiencia se logran hallar similitudes con mi propia vida, lo que, de modo inherente me genera una sensación más fuerte de pertenencia debido a la conexión interpersonal en la superación de adversidades.

“se resalta el enfrentamiento emocional por el que se ha pasado como familia, sin embargo y a pesar de las dificultades, nuestra familia encontró formas de adaptarse y proporcionar un entorno de apoyo emocional para nuestros miembros más jóvenes.”
(Fragmento de entrevista a Patty, Encuentro 3: Aprendiendo de flores y trasplante de plantas con Patty en su jardín).

Por su parte, Patty resalta en sus entrevistas cómo, a pesar de las dificultades, nuestra familia ha encontrado formas de adaptarse y proporcionar un entorno de apoyo emocional para sus miembros más jóvenes, allí le agregaría que también a las personas integrantes de la familia sin importar su edad pues, entre todos hacemos lo posible para estar-juntos, para encontrar las formas de escucharnos, aprender juntos y sobreponernos a momentos críticos intentando mantener la cohesión familiar.

En los encuentros familiares, se observa una clara manifestación de **interacciones afectivas**, estas interacciones reflejan el cariño, el respeto y la complicidad presentes en las relaciones familiares. Cada miembro aporta sus propias experiencias y emociones al grupo, enriqueciendo así la dinámica familiar. Por ejemplo, la recolección y selección cuidadosa de frutos demuestra el cariño y la dedicación hacia los seres queridos, mientras que el cuidado de las plantas refleja el sentido de responsabilidad y afecto hacia la naturaleza y el bienestar de la familia.

El surgimiento del giro emocional en las humanidades en 1990 busca explorar las emociones y afectos en la experiencia humana (Ahmed, S., 2015). Este enfoque introduce el cuerpo y lo sensorial como elementos fundamentales en la subjetividad, reconfigurando así

las nociones de percepción, experiencia y negociaciones políticas y sociales. Al analizar los encuentros de la familia Neira a la luz de este giro, podemos entender cómo las emociones y afectos influyen en la forma en que interactúan y se relacionan entre sí los miembros de la familia. Las interacciones afectivas no son solo acciones superficiales, sino expresiones genuinas de los vínculos emocionales que unen a la familia.

Relacionado con esto, "el giro emocional" teniendo en cuenta a Depetris, C. I., & Taccetta, N., (2017) plantea retos teóricos, metodológicos, éticos y políticos al vindicar las emociones como un horizonte de análisis. Este enfoque no cancela los regímenes discursivos, sino que reconoce un complejo ensamblaje de elementos, proponiendo una forma renovada de constructivismo. Además, se debate la productividad de distinguir entre emociones y afectos, donde las emociones se entienden como sistemas comunicativos culturalmente contruidos y la afectividad como una intensificación del cuerpo con una inscripción cultural difusa. Esta distinción es criticada por algunos, quienes argumentan que ignora la sobredeterminación de los procesos corporales.

Las sensaciones y emociones están profundamente interconectadas, separar estas experiencias analíticamente niega cómo están realmente entrelazadas en la experiencia vivida tal como se observa en lo mencionado por el Papito José:

Hay muchas cosas, muchas matas que me encantan, las rosas rojas, el San José por lo blanco, todas las matas que sean de colores me encantan, soy feliz y me gusta mucho la naturaleza, me gusta aquí también me gustan los loros, yo quiero mucho al Robertico, los canarios también”.

(Papito José, Encuentro 2: Las labores de la finca y sus saberes pt. 1).

En el encuentro 5, : "Lo que ocultan las plantas, recogiendo cilantrón" se resalta el apoyo del Papito José a los demás miembros de la familia, no solo con lo mencionado respecto al apoyo mutuo sino también atendiendo a lo afectivo (amar, fraternizar) un acceso al permitirse ser afectado, (Skliar, 2017) ¿Qué significa lo anterior? que este encuentro se basó en el apoyo a una integrante de la familia que se encontraba enferma. A través de los conocimientos agrícolas del Papito José y del afecto que siente por ella, se decidió intervenir y ayudar. En última instancia, este encuentro tenía el propósito de brindar ayuda.



Figura 7. Extracción de fotogramas de vídeo. Encuentro 5. Collage del encuentro del cilantrón.

4.3 Memoria Familiar y remembranzas del Pasado

La categoría de Memoria Familiar y remembranzas del pasado se centra en la rememoración de experiencias compartidas que influyen en la identidad familiar y personal a lo largo del tiempo. Esta categoría destaca la importancia de preservar y compartir recuerdos significativos que moldean la forma en que los miembros de la familia Neira se perciben a sí mismos y a su historia colectiva. Ésta resalta la importancia de recordar, preservar y compartir las historias, recuerdos y contextos sociales que han contribuido a la construcción de la identidad familiar y personal en la familia Neira. Estos elementos constituyen un legado invaluable que enriquece la narrativa familiar y fortalece los lazos emocionales entre sus miembros, creando un sentido de continuidad y pertenencia a lo largo del tiempo.

Las tradiciones, costumbres y creencias son elementos fundamentales de la identidad familiar y cultural. En la familia Neira, éstas creencias y tradiciones, son parte de la herencia cultural transmitida de generación en generación e influyen en la forma en que los miembros de la familia pensamos, cómo actuamos y nos relacionamos entre sí y con nuestro entorno.

“Pero hay algo de exterioridad en el otro, sí, algo que entonces altera y, así, provoca alteridad” (Skliar, 2006, p. 254).

La existencia de otra persona con sus propias experiencias, pensamientos y emociones

introduce una dimensión de exterioridad que altera nuestra propia percepción y comprensión. subraya que la interacción con el otro y su exterioridad cambia nuestra percepción. En los encuentros de la familia Neira, la exterioridad de cada integrante y sus experiencias personales provocan una alteridad que enriquece y transforma las relaciones y la dinámica familiar.

“Patricia rememora los eventos significativos y las tradiciones familiares, como los milagros atribuidos al “Divino Niño Jesús”, destacando la importancia de estas creencias en la vida familiar”.

(Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 1. Encuentro 1: El Altar*. Diario no publicado.

Es innegable que la cristiandad ha jugado un papel dominante en la vida social y cultural, desde el colonialismo y que sigue vigente hoy en día pues, con sus normas y valores, ha ejercido una fuerte presencia e imposición, especialmente en un contexto donde la evangelización era vista como una misión civilizadora. “Vale solo recordar el nivel de presencia (e imposición) de la iglesia católica con sus pretensiones tempranas de civilizar e evangelizar” (Walsh, 2011, p. 8). También es cierto que hoy en la familia Neira, hay diversificación en cuanto a costumbres y creencias, sin embargo, y para los familiares de generaciones más antiguas, debe haber una regulación de los valores, creencias que influyen incluso en la dimensión conductual de los integrantes de la familia.

Aunque se reconozca que, para algunos, la religión en sus diversas formas se considera la verdad absoluta, fue crucial abordar este tema con sensibilidad, en especial cuando hay pluralidad de pensamientos al respecto. Esa sensibilidad permite la coexistencia de diferentes patrones y formas de vida en el espacio familiar.

“Amor, yo todos los días le rezaba para que me cuidara a Juanes cuando estaba en mi panza. También le rezaba mucho a la Virgen del Carmen porque cuando uno consagra su vida a la Virgen del Carmen y uno fallece ella es la única que lo puede sacar a uno del purgatorio y llevarlo al cielo.”

(Fragmento de conversación con Patty, Encuentro 1: El Altar)



Figura 8. Extracción de fotograma de vídeo. Encuentro 1, El Altar finalizado.

A pesar de estas fuertes creencias, Patty también muestra una notable apertura y respeto hacia las diferentes creencias que tenemos. En una conversación dentro del encuentro, le respondí que yo no compartía esa devoción:

Patty: *“tú eres libre de creer en lo que sea, no como antes que sí o sí teníamos que creer”*

Alisson: *“Yo quiero creer que hay una fuerza que nos mueve, pero no sé, no siento que sea como lo que dicen en la iglesia”*

Patty: *“que no te escuche el papito porque, dios mío, me regaña es a mí”*²⁰
(comunicación personal, entre Patty y Alisson. 1/01/2024 Encuentro 1: El Altar).

Las narrativas de las creencias y las tradiciones aparecen de otra forma, a través del acercamiento a la tradición lúdica del juego de la bolirana, una mutación o actualización de la rana tradicional que a su vez es una actualización del bocholó, una práctica lúdica ancestral muisca que comparte de manera similar las reglas de juego.

²⁰ Esta conversación me llevó a reflexionar sobre cómo han influido las creencias y tradiciones de mi familia incluso en mi identidad y mis acciones diarias sin darme cuenta, en primer medida, reflexiono sobre mi lenguaje cotidiano. Expresiones como "Dios mío" son expresadas dentro de mi vocabulario de manera cotidiana, un coloquialismo que, desde la perspectiva cristiana es irrespetuosa pues se utiliza el nombre del Señor en vano. Pero desde mi perspectiva, son tan sólo expresiones de uso común que en algún momento nos recordaron culturalmente.

Por otro lado, el llevar manillas religiosas es para mí un símbolo de conexión con los miembros de mi familia que sí tienen esas creencias. Llevarlas podría ser una forma de honrar y respetar sus valores y tradiciones, manteniendo un vínculo emocional y cultural con ellos además de tener una carga cultural y sentimental.

“Mantener vivos los juegos tradicionales como la bolirana se relaciona profundamente con la memoria cultural y familiar pues al seguir jugando estos juegos, no solo se mantiene viva una parte importante de la cultura de Colombia, sino que también se honra y recuerda a las personas que ya no están y las enseñanzas que dejaron en su camino.”

(Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 1. Encuentro 1: El Altar*. Diario no publicado.



Figura 9. Registro fotográfico. Encuentro 6, los participantes pidiendo algo de tomar en la tienda.

“Es como una actualización mejorada de la rana tradicional, si sabes cuál es? la que antes se jugaba con argollas, esa era muy popular entre los hombres, pero ahora en esta nueva versión, la juegan mujeres y niños como si nada.”

(Fragmento de entrevista a Patty, Encuentro 6: Aprendiendo de los juegos tradicionales en familia).



Figura 10. Registro fotográfico. Encuentro 6, La bolirana.

La actualización de la bolirana con el uso de tecnología para contar los puntos demuestra cómo las tradiciones pueden adaptarse a los avances modernos sin perder su esencia. Al incorporar la tecnología, se simplifica el proceso de contar los puntos, lo que puede hacer que el juego sea más accesible y atractivo para nuevas generaciones de jugadores, a manera de ubicar el antecedente de ‘la rana’, se retoma lo mencionado por Gómez Martín, A. (2015) acerca de un mito de los incas en Perú, este mito dice que un cacique inca arrojaba pedazos de oro a una pequeña laguna, esperando que, si una rana se tragaba el oro, se le concedería un deseo. A partir de entonces, el juego de la rana se convirtió en un pasatiempo exclusivo de las altas esferas indígenas. La bolirana por su parte y como lo refiere Patty, ya no es exclusivo de hombres, sino que ahora es un espacio adaptado y adoptado a todas edades y todos los géneros.

Por su parte, en Colombia, se dice que este juego comenzó a ser practicado por campesinos de regiones como Cundinamarca, Santander, Boyacá y Valle del Cauca, quienes lo han convertido en una tradición. Por sus características culturales y autóctonas, algunos consideran que podría formar parte del patrimonio nacional (César Cortés, 2022).



Figura 11. Registro fotográfico. Encuentro 6, los participantes en reunión familiar.

La subcategoría de **memoria colectiva** se relaciona con los **recuerdos a largo plazo** y aborda la rememoración de experiencias compartidas que influyen en la identidad familiar y personal a lo largo del tiempo. Se rescata la idea de que los recuerdos no son únicamente individuales, sino que son compartidos y mantenidos por grupos sociales. Hernández Ramírez, V. (2005) para ampliar esta idea, destaca cómo el espacio físico también juega un

papel fundamental en la configuración y preservación de la memoria colectiva. Destaca la relevancia de preservar y compartir recuerdos significativos, así como las tradiciones arraigadas en la vida de la familia Neira. Al rememorar el pasado y reflexionar sobre las experiencias compartidas, se fortalece el sentido de pertenencia y se profundiza el vínculo emocional entre los miembros de la familia. La preservación de estas tradiciones y recuerdos contribuye a mantener viva la historia familiar y a transmitir valores y enseñanzas a las generaciones futuras.

-Nunca habíamos hecho algo así como de pintar o de hacer cosas todos juntos cierto?

+Patty responde: Hace mucho no, la última vez fue pintando unas porcelanas, pero eso fue como en el 2014... es que las familias se enfrentan a dificultades que marcan nuestras familias, tanto felices como infelices, la partida de la mamita marcó un antes y después que cambió la historia de nuestra familia en dos, porque nuestra familia se partió en dos, los que estábamos a favor de nuestro abuelo paterno, y los que no. y desde entonces todo cambió.
(comunicación personal, entre Patty y Alisson. 1/01/2024 Encuentro 1: El Altar).

En este encuentro, se aborda cómo la partida de la mamita marcó un quiebre en la historia familiar, dividiendo a la familia en dos facciones. Este evento significativo se convierte en un punto de referencia en la memoria colectiva de la familia Neira, influyendo en su identidad y dinámica interna. Halbwachs en Hernández Ramírez, V. (2005) sostiene que los eventos importantes moldean la memoria colectiva, y este encuentro ilustra cómo la experiencia compartida de la partida de un ser querido se integra en la narrativa colectiva de la familia, “la memoria individual tiene siempre el sello de la vida común, de la historia vivida, de las emociones y experiencias compartidas con los demás” (Hernández Ramírez, V., 2005, p. 6).

“Las épocas de la vida de una familia se superponen y se va constituyendo una memoria que es como la construcción de un edificio y es como la sucesión de las generaciones: “Para los niños, es toda la vida de la familia, al menos aquella de la que guardan algún recuerdo. La memoria de los padres se remonta más lejos en el tiempo, sin duda, porque el grupo que formaban antes no se reabsorbió totalmente en la familia ampliada... nos damos cuenta cuando los hijos se van” (Hernández Ramírez, V., 2005, p. 3).

En el tercer encuentro, los recuerdos de las orquídeas, los pensamientos y los claveles evocan emociones y conexiones familiares profundas a través de la memoria compartida. Estos recuerdos, arraigados en la memoria colectiva de la familia, contribuyen a la construcción de su identidad y sentido de pertenencia. Las orquídeas, como símbolo recurrente, actúan como un vehículo de memoria que transporta a los miembros de la familia a momentos significativos compartidos, reforzando así su identidad común y el sentimiento de unidad.

“hay flores que tienen mucho significado para mí, pero no son las orquídeas, se llaman claveles y pensamientos de colores, porque esas eran las favoritas de mi abuelita María Filomena, la mamá de mi mami, a ella le encantaban, y recuerdo que cuando yo era pequeña mi abuelita María tenía un jardín en la parte trasera de la casa, y tenía muchas flores y aún árbol de papayuela. Con la que hacían aguadepanela. Y con mi mami íbamos a mirar los pensamientos porque tienen caritas y parecen que lo miraran a uno.”

(Fragmento de entrevista a Patty, Encuentro 3: Aprendiendo de flores y trasplante de plantas con Patty en su jardín).

lo anterior en conexión con mis memorias...

(Los pensamientos son una de las flores que más recuerdo de mi niñez pues, cuando fuimos a vivir con mis abuelitos, la mamita Elizabeth tenía unas flores de esas de color índigo, con el paso del tiempo, ese color se volvió uno de mis favoritos).

(Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 1. Encuentro 1: El Altar*. Diario no publicado.

La cita de Hernández Ramírez (2005) “el espacio tiene duración también en los objetos, las construcciones, los trazos, las piedras, los caminos o las calles, es decir que se constituye como un ámbito más o menos estable, inmóvil, sobre el cual se configura la identidad y el sentimiento de una cierta unidad” (p. 4), se relaciona directamente con la importancia de la memoria familiar y las remembranzas del pasado en nuestra familia, la familia Neira. En este contexto, los objetos, construcciones, trazos y elementos físicos del entorno familiar adquieren un significado simbólico y emocional que contribuye a la construcción de la identidad familiar y personal a lo largo del tiempo.

La presencia de claveles y pensamientos de colores en el entorno familiar de nuestra familia ejemplifica cómo ciertas flores pueden evocar recuerdos profundos que están intrínsecamente ligados a figuras importantes de la vida familiar. Estas flores, a través de su

presencia física en el espacio familiar, se convierten en portadoras de significados y emociones que conectan a los miembros de la familia con su historia, sus tradiciones y sus relaciones afectivas.

La fusión de memorias individuales y colectivas también puede ser vista a través del prisma del espacio. Los lugares donde se desarrollan estos encuentros –los caminos recorridos juntos dentro de la finca – pero también la experiencia en común de vivir en la finca de arriba, se convierten en espacios cargados de significado. Estos espacios no son meramente físicos, sino que se transforman en contenedores de memoria. Hernández Ramírez subraya que el espacio tiene una duración en los objetos y construcciones, y en este caso, la memoria de la familia Neira se teje a través de estos espacios significativos que actúan como testigos silenciosos de sus historias compartidas.

4.4 Experiencias creativas en la cotidianidad

En esta categoría, se destaca cómo las prácticas creativas forman parte integrante de la vida diaria de la familia Neira. Las prácticas creativas de la familia están íntimamente ligadas al espacio que habitamos. A través de las interacciones cotidianas con el entorno, surgen expresiones creativas espontáneas y sin pretensiones. Estos actos creativos, surgidos de manera casual a partir de elementos cotidianos, revelan una profunda conexión entre la familia y nuestro entorno.

Los símbolos y significados se relacionan con la historia familiar, las tradiciones, los valores compartidos o las experiencias significativas que se han vivido en el seno de la familia, el rastreo de estos implica explorar las capas de significado que se encuentran inmersas allí.

Los símbolos pueden estar intrínsecamente relacionados con la historia familiar, las tradiciones, los valores compartidos y las experiencias significativas vividas en el seno de la familia. En el caso específico del cayeno y el coleo, plantas que han sido cuidadas y trasladadas a lo largo del tiempo, estas plantas se aprecian como portadores de recuerdos a lo largo de las generaciones en nuestra familia ya que representan la continuidad de la tradición familiar y el arraigo emocional a las raíces familiares.

“El Coleo, con sus más de 30 años de existencia en la familia, y el Cayeno, que lleva 7 años con nosotros, se representan como portadores de recuerdos, experiencias y valores transmitidos a lo largo de las generaciones.”

(Villamil, A., 2024). *Fragmento de diario de campo 1. Encuentro 1: El Altar*. Diario no publicado.

En este mismo encuentro, se menciona que la "planta madre" comparte sus recursos y sabiduría para permitir que sus 'hijitos' prosperen y continúen con el legado, se establece una analogía entre la planta madre y Patty. La figura de la planta madre, que cuida y comparte sus conocimientos con las nuevas plantas, refleja el papel de Patty como transmisora de sabiduría y tradiciones dentro de la familia Neira.

“se puede definir el símbolo, de acuerdo con A. Lalande, como todo signo concreto que evoca, por medio de una relación natural, algo ausente o imposible de percibir” (Madrid, E. 2017, p. 3).

La mente utiliza signos para representar el mundo y para construirlo desde una perspectiva social o particular. En este caso particular, hay una construcción semiótica visual²¹ en nuestra familia relacionada con la flor ‘pensamiento’ con la abuelita María y en esa relación de flores con abuelas, continuo yo, que relaciono esa misma flor con mi mamita Elizabeth. Entonces:



Gráfico No. V. la triangulación de los datos
Fuente: Elaboración propia

²¹ Para comprender una imagen debe haber un saber antropológico que se conforma con lo aprendido dentro de la experiencia de lo cotidiano. Este fragmento sugiere que la cultura visual no se limita únicamente al análisis de imágenes o medios de comunicación, sino que abarca también las acciones cotidianas relacionadas con el acto de ver y mostrar. Se refiere a cómo interactuamos con las imágenes en nuestra vida diaria, tanto las que vemos como las que mostramos, y cómo estas interacciones influyen en nuestra comprensión del mundo que nos rodea (W. J. T. Mitchell citado en clase de semiótica de la imagen y cultura visual, 2022).

Como explicación a lo anterior, el "signo" sería la flor llamada "pensamiento", que es un objeto concreto en el mundo real. Esta flor, al ser observada por alguien, evoca en su mente una asociación con la figura de sus abuelas. Por lo tanto, la "flor pensamiento" se convierte en un "significante" que representa la presencia o recuerdo de las abuelas. A su vez, esta asociación puede llevar a la persona a reflexionar sobre el significado más profundo de la relación con sus abuelas, como el amor, la sabiduría, los recuerdos compartidos, etc., lo que constituye el "significado" en este contexto.

A su vez, en el encuentro 1: "El altar", tanto el altar como la estatua del Divino Niño Jesús, tienen un significado simbólico para la familia,"Para la gran mayoría es símbolo de unión, para otros es símbolo de fe, las acciones realizadas en pro del mantenimiento de este espacio, fue símbolo de la restauración de los vínculos afectivos a la par que, un rendimiento de fe a sus creencias. El altar se convierte así en un refugio espiritual y emocional, un lugar donde encontrar consuelo, esperanza y fortaleza. Es un espacio donde se fortalecen los lazos familiares y se nutre el espíritu.

La subcategoría de **objetos reutilizados: Reutilización, transformación y expresión creativa en la cotidianidad**, se refiere al hallazgo de esos objetos que pueden ser resultado de la reutilización de materiales o de la transformación de elementos comunes en expresiones artísticas y que, de alguna forma, hicieron parte de los encuentros y por eso se considera relevante en la categoría de experiencias artísticas en la cotidianidad. Empecé a percibir que en la finca María Mercedes, la recuperación de materiales que, de otro modo, serían desechos, pero en este contexto, son necesarios para la sostenibilidad de la finca. Esta categoría comprende gran parte de los encuentros ya que, en ellos, se observaron diversas soluciones creativas en el espacio, como el uso de escaleras y macetas recicladas, que no solo se convirtieron en herramientas funcionales sino también en elementos estéticamente valiosos y significativos.

Al principio, se percibían como elementos dados por sentado, parte del paisaje cotidiano de la finca. Sin embargo, al observarlas con detenimiento, surgieron dudas sobre su origen y función, lo que llevó a una mayor exploración de otros objetos de naturaleza similar

en toda la finca. Cumple una función práctica al proporcionar acceso a diferentes áreas. Además, esta práctica de reutilización contribuye a la sostenibilidad de la finca al darle una segunda vida a materiales de usos ajenos a los que se disponía en su realización. La manera en la que se dispone además de ese conjunto de plástico-tierra, demuestra el interés por encontrar usos alternativos que pasan de ser ordinarios a transformarse en estructuras funcionales, una sensibilidad y conciencia frente al segundo uso de los materiales.



Figura 12. Extracción de fotograma de vídeo.

Encuentro 1, el papito José bajando por las escaleras con el gancho en la mano.

El segundo objeto que se observó fueron las herramientas que utiliza el papito José para la recogida de fruta, una colección de piezas de construcción que, en conjunto, forman un gancho para bajar fruta de los árboles de manera más práctica. Estas herramientas, nacidas en la finca a partir del ensamblaje de diferentes objetos, me causan gran curiosidad. La ingeniosidad detrás de estas herramientas refleja no solo la creatividad y adaptabilidad del papito José, sino también una profunda conexión con el entorno y los recursos disponibles dentro de este.

¿Por qué los ganchos son diferentes?

“Los dos son para no golpear las frutas el que tiene malla es para los mangos que están bien altos entonces se cogen, los mete uno en la mallita y jala un poquito y ellos se caen. El que no tiene malla es para jalar las ramas, uno jala la rama y la rama se baja uno estira la mano y las coge porque las mandarinas a veces son en manojos entonces jala la rama y con la otra mano va sacando las mandarinas o las naranjas”.

(comunicación personal, entre el papito José y Alisson. 3/03/2024 Encuentro 4: Las labores de la finca y sus saberes pt. 2).



Figura 13. Registro fotográfico. Encuentro 4, el papito escogiendo el gancho.

En el encuentro 2: Las labores de la finca y sus saberes pt. 1, se encuentra un balde con el fondo cortado en el que se dispone una planta de aguacate. Interesada en este tema, sigo teniendo en el radar las diferentes formas en las que se reutilizan los objetos en la finca. Este balde reutilizado es otro ejemplo de cómo los objetos cotidianos se transforman para cumplir nuevas funciones, integrándose en la vida diaria de la finca y contribuyendo a su sostenibilidad.



Figura 14. Extracción de fotograma de vídeo. Encuentro 2, la planta de aguacate en el balde.

El encuentro 7: Apreciando las manifestaciones creativas en la cotidianidad a través de la fotografía se diseñó específicamente para explorar y documentar las manifestaciones creativas en la vida cotidiana de la finca, en este encuentro, decidí comentarle a Patty lo que había observado en la finca mediante fotografías y señalándole en persona una rana de metal despojada de la mesa de la que ya no había sino rastros dispuestos por doquier. Curiosamente,

esta rana tenía un aspecto bastante llamativo pues estaba sentada encima de un plato de bicicleta con unas incrustaciones de metal, parecía una silla. Al ver que Patty estaba interesada en el tema, le propuse recorrer la finca en busca de objetos sacados de su contexto original o dispuestos de formas interesantes. La idea era que estos objetos la llevaran a reflexionar sobre cómo fueron colocados allí, para así apreciar los vínculos creativos con la materialidad en nuestra cotidianidad.

Junto a la rana sentada en la silla, me di cuenta de que, a través de una carretilla sostenida por unos ladrillos y un platón de hierro, el papito José había elaborado una cocina a leña, incluso, al momento de tomar la foto, había una olla encima. Esta cocina es otro ejemplo de la creatividad y habilidad para reutilizar objetos cotidianos de manera práctica y funcional por parte del papito José.



Figura 15. Registro fotográfico. Encuentro 7, “la cocina a leña”.

Patty encontró que en su jardín había también materiales que tomaba por sentados y que solo utilizaba para sembrar. Recordó que en una bolsa de tela había unas piedras que hace un tiempo se habían pintado como alternativa dentro del pesebre, así que las buscó y les tomó fotos.



Figura 16. Registro fotográfico. Encuentro 7, “una matera”.

En la cocina, Patty encontró una suerte de “tótem” casero construido²² a partir del apilamiento de varios objetos de la cocina. Este tótem improvisado, fabricado de elementos como la nevera, el microondas y cajas, no solo servía como una solución práctica de almacenamiento, sino que llamó su atención por su disposición.



²² Sin intención aparente.

Figura 17. Registro fotográfico. Encuentro 7, “el tótem de la cocina”

Encontré otra parte de la rana dispuesta de una manera curiosa, colgada en un palo que sostiene el techo del patio. Esta parte de la rana estaba colocada de forma decorativa, posiblemente yendo más allá de su función utilitaria.



Figura 18. Registro fotográfico. Encuentro 7, la rana como objeto decorativo.

Muchos de los objetos anteriormente presentados se podrían inscribir bajo el término de “Objet trouvé”²³ expandido aún más a las manifestaciones artísticas cotidianas llevadas a cabo por personas que no se consideran a sí mismas artistas en el sentido convencional pero que, al disponer objetos de ciertos modos o al llevar a cabo el ensamblaje, encuentran valor estético o expresivo en la reutilización de objetos cotidianos. El ejercicio artístico consiste en seleccionar estos objetos y verlos desde una nueva perspectiva, permitiendo así una expresión auténtica y genuina de la creatividad humana, que encuentra su belleza en la espontaneidad y la improvisación la cual se observa a través de las palabras de Patty: “Yo creo que a veces solo pasa. Uno nunca está pensando en hacer arte, pero sin querer, lo que uno hace termina creando algo interesante.” y se confirma con la afirmación del papito José tras preguntarle acerca de la Rana:

“jmm, como pa’ no botar las ranas que están bonitas, como allá en ese hueco tengo que hasta pa’ regalar entonces me puse un día a hacer eso y ahí lo dejé, la carretilla sí es

²³ Este término francés, acuñado por Marcel Duchamp, se refiere a objetos comunes, a menudo desechados o fuera de su contexto habitual, que son seleccionados por un artista y presentados como arte sin alteraciones significativas.

que para hacer comida con la leña y pues ahí le puse unos ladrillitos para que no se me moviera y ahí me sirve.”

(comunicación personal, entre Patty, Papito José y Alisson. 28/04/2024 Encuentro 7: Apreciando las manifestaciones creativas en la cotidianidad a través de la fotografía).

A manera de conclusión y reflexión acerca de este capítulo y tras un gran repaso por el análisis de la información recolectada de los encuentros es evidente que las maneras artísticas de pensar²⁴, no se limitan a los confines de una institución, un aula. Estas formas de creatividad y expresión se encuentran en todas partes, en los objetos que nos rodean y en las acciones cotidianas de las personas.

La colaboración y el intercambio entre generaciones evidencian la riqueza de la herencia cultural y la capacidad de adaptación de la familia ante los desafíos históricos y sociales. En este sentido, los encuentros familiares se presentan como espacios que permiten generar experiencias estéticas permitiendo la reflexión sobre el entorno, las relaciones dentro de este, interpretar y dar significado a las cosas que nos rodean y que muchas veces obviamos cambiando la forma en la que somos como familia y somos con el entorno.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

Esta investigación no sólo representa el cierre de una etapa académica, sino que también abre un nuevo capítulo en mi vida, donde continúo explorando y consolidando mi lugar en el mundo del arte y la docencia. Cada paso que doy me acerca al reconocimiento de mi historia y a la integración de mis raíces familiares en mi vida. Mirando hacia el futuro, me siento llena de entusiasmo y esperanza, consciente de que el camino que emprendo será continuo y dinámico, con sus propios desafíos y oportunidades.

Mi experiencia en la LAV ha fomentado una curiosidad y una inquietud constante que han alimentado este proyecto. A través de la duda y la exploración, he buscado no solo entender la existencia de mi familia como un círculo social, sino también escudriñar cómo la familia Neira se relaciona con la vereda, sus formas de ser y ver el mundo. Este trabajo ha sido una oportunidad para aprender de las formas en que interactúan dentro del hogar, un espacio informal de aprendizaje que trasciende la niñez y se extiende a todas las etapas de la vida. A través de estas relaciones, he podido reconocer y valorar sus saberes, así como

²⁴ Véase Art Thinking, María Acaso. Pensamiento divergente (2017)

escuchar y comprender sus sentires, enriqueciendo así mi propia perspectiva y mi trayectoria profesional.

A través de la investigación, experimenté procesos de autorreflexión que me llevaron a descubrir aspectos menos evidentes de las formas de ser y actuar en mi familia. Este proceso me permitió obtener una comprensión más clara de las dinámicas familiares y de mi propio rol dentro de ellas. Es fundamental recordar que la motivación para este proyecto no surgió de manera fortuita, sino que emergió de una reflexión profunda sobre la cohesión familiar —o la falta de ella—, el papel de los conocimientos y las relaciones interpersonales dentro de nuestra familia.

La carencia de reconocimiento, las experiencias y percepciones negativas, así como las divisiones existentes en la familia, motivaron la creación de este proyecto de grado, con el objetivo de construir un entorno familiar más armonioso. Además, el proyecto busca lograr un objetivo complementario: encontrar maneras efectivas de conectar y fortalecer los lazos entre los miembros de la familia, promoviendo un mayor entendimiento y cohesión. Pues, esta investigación fue un pretexto para permitirnos de nuevo el encuentro.

Durante toda la investigación, se resalta la importancia de los encuentros familiares como espacios donde se comparten experiencias, se transmiten saberes y se fortalecen los lazos afectivos entre los miembros de la familia Neira. Estas reuniones no solo son momentos de convivencia, sino también oportunidades para la transmisión de conocimientos y valores que contribuyen a la formación de una identidad colectiva sólida. Además, se percibe la co-presencia, entendida como la sensación de estar presente emocionalmente para los miembros de la familia, incluso cuando no están físicamente juntos. Esta conexión emocional y psicológica trasciende la distancia física y se basa en la cercanía afectiva y el apoyo mutuo entre los miembros de la familia (Baldassar, 2016).

El arte es un estado de encuentro. Los artistas tenemos un papel crucial en restaurar la profundidad y significado en nuestras vidas, los cuales se ven erosionados por la sociedad contemporánea. Esta erosión es resultado de la sociedad del espectáculo, donde la superficialidad y el consumismo prevalecen, y la globalización diluye las diferencias culturales. En lugar de permitir que la vida cotidiana se convierta en un simple producto de consumo y nosotros ser parte de este, los artistas debemos esforzarse por crear relaciones

que desafíen las tendencias, como lo dice Skliar (2017) a “abuelizar”, abuelizar las relaciones, el tiempo, restándole rectitud a la vida, permitirse aprender en la relación con el otro y no solamente de una palabra ya hablada, de una instrucción, de una teoría que valide lo vivido.

Mi posición como artista no se define por la creación solitaria, sino por un enfoque colaborativo que busca integrar las experiencias y perspectivas de otros. En mi rol como docente de artes visuales en formación constante, mi objetivo no es transmitir conocimientos técnicos o históricos de manera unidireccional, sino repensar mi papel dentro del proceso educativo. En lugar de imponer verdades absolutas, me enfoco en actuar como facilitadora de interacciones sociales y experiencias compartidas.

Este enfoque implica no solo proporcionar un espacio para la expresión creativa, sino también estar abierta a aprender de los demás. Reflexiono sobre cómo recibo y asimilo las aportaciones de los estudiantes y participantes dentro del entorno educativo. Mi papel es más que impartir conocimientos; es crear un ambiente donde el intercambio y la colaboración sean centrales.

En lugar de fijar una única verdad, busco observar y analizar críticamente las diferentes perspectivas y posiciones desde las cuales se presenta el conocimiento. Este enfoque me permite situarme en un rol de escucha activa y adaptativa, facilitando un espacio donde las experiencias y saberes de todos los involucrados son valorados y considerados. Así, el proceso educativo se convierte en un intercambio dinámico en el que todos los participantes, incluida yo misma, contribuyen y enriquecen el aprendizaje mutuo.

La pregunta guía de la investigación funcionó como una herramienta clave para explorar acciones y situaciones que promovieron el "estar-juntos" en la familia Neira. Este enfoque permitió resaltar el conocimiento práctico que se gestiona dentro del entorno familiar. Este tipo de conocimiento, adquirido mediante la experiencia y la práctica diaria, se caracteriza por un rigor que facilita procesos de aprendizaje efectivos. En la investigación, se observó cómo este conocimiento práctico se entrelaza estrechamente con la enseñabilidad: la claridad en la demostración, la repetición de las acciones y la contextualización dentro de su naturaleza, junto con la disposición para enseñar y aprender, facilitaron la transmisión y el aprendizaje de actividades como la trasplanteación y la recolección de fruta, el jugar —o aprender a jugar— bolirana, el hablar y escuchar, el preguntar y comprender.

Aunque estas actividades puedan parecer simples a primera vista, se reveló que cada una de ellas implica una técnica específica y un rigor que no se debe pasar por alto para realizarla adecuadamente. Este hallazgo es relevante para el campo artístico-pedagógico-visual, ya que demuestra que, a pesar de que las acciones puedan parecer evidentes, siempre tienen intenciones, métodos de enseñanza y aprendizaje asociados. El aprendizaje experiencial es fundamental dentro del proceso educativo. Si estos encuentros no hubieran sido auténticos momentos de interacción y conexión, sino simplemente intentos de relacionar lo teórico con los saberes de la familia, no se habría alcanzado una inmersión completa en la experiencia.

El contacto directo con los saberes prácticos de la familia, como experimentar el olor de los frutos al recolectarlos, la textura de la tierra al trasplantar, y las diversas formas de interacción cotidiana, es lo que realmente permite una comprensión profunda y significativa. fortalece la conexión entre los participantes, creando un espacio donde el conocimiento se vive y se siente, y no solo se aprende de manera abstracta. Esta inmersión en el proceso ha sido esencial para captar la riqueza de los saberes familiares y para integrar estos aprendizajes en un contexto más amplio, fomentando una educación más holística y significativa.

Los encuentros con los familiares permitieron reconocer de manera cercana que el arte y la pedagogía no se limitan a la creación de obras tradicionales o a un entorno académico. También se manifiestan en la capacidad de generar experiencias estéticas significativas inmersas en la vida cotidiana. Así, se evidencia que la educación puede encontrarse en los matices de las actividades diarias dentro del hogar, mostrando que este entorno es un espacio válido y enriquecedor para el aprendizaje. Por medio de estos encuentros aprendí a reconocerme en el otro, a valorar el estar-juntos más allá de simplemente habitar, permitirme el diálogo y no dar por sentado la existencia del otro sin más, abrir espacios de charlas y situaciones que nos permiten experimentar la confianza, reavivar los lazos que en algún momento estuvieron deteriorados.

A través de la co-creación de un espacio-tiempo en el que cada participante se sienta valorado, independientemente de sus habilidades y experiencias, se busca establecer un ambiente propicio para la expresión de ideas, opiniones y emociones. Esto se logra mediante la escucha activa, la colaboración y el trabajo en equipo, elementos centrales en la

investigación para comprender y participar con la comunidad, en este caso, mi familia, que constituye el primer núcleo social al que pertenezco.

El reconocimiento de la potencialidad de las personas y de sus saberes ha sido fundamental para transformar nuestras prácticas diarias, especialmente en cuanto a la acción de escuchar lo que otros tienen para decir. La construcción de los encuentros se basó en escuchar los intereses y propuestas de cada integrante, con el objetivo de fomentar la conexión y el entendimiento mutuo, aprender del otro y valorar sus conocimientos.

Este proyecto subraya la relevancia de los encuentros familiares como espacios vitales para el intercambio de conocimientos, la creación de vínculos afectivos y el reconocimiento de las prácticas creativas cotidianas. Al integrar estos elementos en un marco artístico-pedagógico, se demuestra cómo las experiencias familiares pueden contribuir significativamente al desarrollo de una identidad cultural y emocional rica y cohesiva.

El reconocimiento del otro como base para el aprendizaje y el crecimiento se extiende más allá del grupo focal de este proyecto de grado, pues promueve la creación de espacios inclusivos en diversos contextos. Romper con dicotomías permite construir entornos educativos y comunitarios donde la diversidad de voces y experiencias se valoran, facilitando un verdadero "estar-juntos". Este enfoque pedagógico desafía las barreras sociales y culturales, invitando a diferentes comunidades a participar en un proceso de encuentro significativo, donde la colaboración y el respeto mutuo se convierten en pilares para el desarrollo colectivo en diversos contextos.

La metodología del “estar-juntos” puede ser adaptada como propuesta pedagógica en diversos contextos, extendiendo su impacto más allá del ámbito familiar. Los principios fundamentales de esta metodología, como el reconocimiento de saberes otros, la empatía y la construcción de vínculos significativos, son aplicables en entornos con diferentes estructuras y dinámicas. En comunidades educativas, esta propuesta puede fomentar la práctica de compartir historias de vida, valorando las habilidades tradicionales y experimentando los conocimientos locales entre estudiantes y sus familias, lo cual enriquecería el aprendizaje y fortalecería las relaciones intergeneracionales.

Además, la aplicación de esta metodología en espacios comunitarios o públicos puede contribuir significativamente al fortalecimiento del tejido social pues abre la posibilidad de

reconocer y valorar diferentes maneras de vivir, pensar y actuar como alternativa a las impuestas o impuestas dentro de una narrativa dominante. Es decir, reconocer la diversidad de epistemes -constructos con los que la gente comprende el mundo- más allá de las impuestas por la monocultura. Por otro lado, considero que, al enfatizar el prefijo "co-", se subraya la idea de que la creación de conocimiento y la construcción de proyectos no son procesos unilaterales o dominados por una sola perspectiva, sino que son el resultado de la colaboración y la co-producción entre diversas voces y experiencias. Al permitirse trabajar de manera colaborativa, cada miembro del equipo siente que lo que sabe y puede hacer tiene un valor real y que su participación es fundamental para el éxito colectivo. Esto ayuda a crear un ambiente de respeto y motivación, donde todos se sienten parte esencial del proceso.

Al reconocer y valorar la diversidad de saberes se fomenta la inclusión, el respeto mutuo y la colaboración, facilitando la creación de espacios donde todas las voces tienen un lugar y donde el aprendizaje se enriquece colectivamente. Así, se promueve un acercamiento más humano y equitativo en la construcción de comunidades reafirmando la importancia del verdadero "estar-juntos".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, L. B. M. (2013). *rEDUvolution: Hacer la revolución en la educación*. Grupo Planeta (GBS).

Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones* (M. O. Olivares, Trad.). https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion14/Ahmed2015_LaPoliticaCulturalDeLasEmociones.pdf

Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. *SAPIENS*, 7(2), 171-181. <https://doi.org/10.37774/9789275324455>

Arte y Cultura Alex Cuchilla. (2018, December 15). *Walter Mignolo "La opción descolonial y la actualidad mundial"* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=C3VpuzHod9s>

Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van

Manen en el campo de la investigación educativa: Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>

Baldassar, Loretta (2016). De-demonizing distance in mobile family lives: Co-presence, care circulation and polymedia as vibrant matter. *Global Networks*, 16, 145–163. [https://www.researchgate.net/publication/293646462_De-demonizing_distance_in_mobile_family_lives_Co-presence_care_circulation_and_polymedia_as_vibrant_matter]

Bogotá, A. (2015). *La lectura como educadora de la mirada desde el afecto: La educación artística visual en el entorno familiar* [PDF]. Repositorio Pedagógico. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1355/TE-11373.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bolívar, A., & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual [112 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 12. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>

Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

Butts, M. D. (2007). Programas intergeneracionales e inclusión social de las personas mayores. En M. Sánchez (Ed.), *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. [página inicial]–[página final]). Barcelona: Obra Social La Caixa. Colección Estudios Sociales, nº 23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=281411>

Carvalho, J., & Florez, J. (2014). Encuentro de saberes: proyecto para decolonizar el conocimiento universitario eurocéntrico. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(17), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105133774009.pdf>

Cortés, P. C. (2022, 8 de septiembre). Rana con sentido social. *Señal Memoria*. <https://www.senalmemoria.co/piezas/la-rana-juego-tradicional>

- Conversatorio: “Agrietar la Universidad.”* (2023.). YouTube.
<https://www.youtube.com/live/EwAyqIUSW00?si=28EsEpJ5aKt4l7jv>
- Clarà, M., & Mauri, T. (2010). El conocimiento práctico. Cuatro conceptualizaciones constructivistas de las relaciones entre conocimiento teórico y práctica educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 131–141. <https://doi.org/10.1174/021037010791114625>
- Depetris, C. I., & Taccetta, N. (2017). Giro afectivo y artes visuales. Una aproximación interdisciplinaria sobre América Latina. *Dialnet*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7275149.pdf>
- Madrid, E. (2017). El símbolo como recurso literario. *Poémame. Revista Abierta de Poesía*. https://www.academia.edu/32118613/El_s%C3%ADmbolo_como_recurso_literario
- Efland, A. D., Freedman, K., & Stuhr, P. (2003). La educación en el arte posmoderno. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140388015.pdf>. Edición 2003 de la traducción de Lucas Vermal.
- Escobar, A. (2003). “Mundos y conocimientos de otro modo”. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*.
<https://doi.org/10.25058/20112742.n01.03>
- FLACSO Argentina. (2017, 19 mayo). *Hemisferio Sur - Entrevista a Henry Jenkins* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AsJNzo9aVRc>
- Garcés, F. (2005). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. En C. Walsh (Ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial reflexiones latinoamericanas*.
[https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7426/1/Walsh%20C-Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20y%20matriz%20\(de\)%20colonial.pdf](https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7426/1/Walsh%20C-Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20y%20matriz%20(de)%20colonial.pdf)
- Gallego, R., & Miranda, P. (s.f.). Aprendizabilidad, Ensenabilidad Y Educabilidad En Las Ciencias Experimentales. *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2564255.pdf>

Guillén, F. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gómez Martín, A. A. (2015, 7 de agosto). Juegos campesinos: la rana. *El Campesino – La voz del campo colombiano*. <https://elcampesino.co/juegos-campesinos-la-rana/>

Hernández Ramírez, V. (2005). Reseña de “La memoria colectiva” de Maurice Halbwachs. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53700730.pdf>

IMSERSO & Ministerio de Sanidad y Política Social Secretaría General de Política Social y Consumo. (2009). Edadismo en Estados Unidos. *BOLETÍN SOBRE EL ENVEJECIMIENTO*. <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/boletinsobreenvejec40.pdf>

Lubo, J. (2020, October 12). *Estética relacional y postproducción* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=om7KZMPsk54>

Martínez, I. (2015). Hay cosas como... recuerdos. Objetos domésticos como construcción de vínculos familiares [PDF]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional.

Medina, M. (con Pierre, L.) (2007). Cibercultura, informe al consejo de europa [PDF].

Martínez, M. (2000). La investigación cualitativa, etnográfica en educación [PDF]. Academia.edu. https://www.academia.edu/40640062/LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA_ETNOGRAFICA_EN_EDUCACION

Muñoz-Fernández, H. (2020). El Art Thinking de María Acaso y la estetización de la educación artística posmoderna. *Observar*, 14, 26–45. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8211231.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2021). *Informe mundial sobre el edadismo: resumen*. Organización Mundial de la Salud. <https://doi.org/10.37774/9789275324455>

Mignolo, W. (2007). EL PENSAMIENTO DECOLONIAL: DESPRENDIMIENTO Y APERTURA Un manifiesto en El Giro decolonial. reflexiones para una diversidad ... [PDF]. <http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2020/09/El-giro-decolonial-1.pdf>

Pachón, S. (2008). Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad. *Ciencia Política*
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/cienciapol/article/view/17029/17893>

Palmero, M. L. R. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. En *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (Vol. 1, pp. 535-544).

Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. [*Título de la publicación original, si lo hay*]. <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>

Rendón, P., & Rendón, A. (2015). La Autobiografía Como Metodología De Enseñanza En El Proceso Investigativo.
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/63068bb8-f35b-4823-a215-f2a1cc968584/content>

Rodríguez, M. C., & de-la-Barrera, J. J. (2014). Alfabetización tecnológica para mayores. Experiencia en la UNED Senior, Argentina. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9(5), 56-69.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4902131.pdf>

Rufanges, J. (2008). El foro social mundial: Nuevas formas de hacer política.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/25643.pdf>

Sáez Carreras, J. (2009). La intergeneracionalidad o la potencialidad de un concepto inexplorado. *Revista Espai Social*, 9(II ÉPOCA), invierno.
https://www.coeescv.net/docs/Revistas%20EspaiSocial/espai_social_09.pdf

Sánchez, M., & Newman, S. (2007). Una sociedad para todas las edades. En M. Sánchez (Ed.), *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. [Páginas]). Barcelona: Social La Caixa, Colección Estudios Sociales, nº 23.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=281411>

Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. En *[Título del libro o capítulo donde aparece el fragmento]* (p. 104).

https://www.researchgate.net/publication/277255678_Los_sentidos_implicados_en_el_estar-juntos_de_la_educacion

Skliar, C. (2006). Fragmentos de amorosidad y de alteridad en educación. *Revista Colombiana de Educación*, 50, 253-266.

Skliar, C. (2012). Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. Gestos mínimos para una pedagogía de las diferencias. En *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*.

https://xpsicopedagogia.com.ar/wp-content/2018/03/Skliar_Acerca-de-la-alteridad.pdf

Skliar, C. (2022, 9 de octubre). [Foto]. Instagram.
<https://www.instagram.com/p/Cjgg950AR9H/?igshid=MzRIODBiNWFIZA==>

Skliar, C. (2017). Pedagogías de las diferencias. *Portal Educativo Mendoza*.
<https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/PEDAGOGIAS-DE-LAS-DIFERENCIAS.pdf>

Valiente, S. (2019). Habitar en las fronteras: Notas sobre el pensamiento fronterizo. *Revista Cambios y Permanencias: Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación*, 10. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/10202/10145>

Villa, W., & Villa, E. (2013). Donde llega uno, llegan dos, llegan tres y llegan todos. El sentido de la pedagogización de la escucha en las comunidades negras del Caribe Seco colombiano. En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I).
<https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%A1as-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Walsh, C. (2004). “Colonialidad, conocimiento y diáspora afroandina: Construyendo etnoeducación e interculturalidad en la universidad”

Walsh, C. (2011). Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial.
<https://yessicr.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/walsh-etnoed-e-interculturalidaddecolonial.pdf>

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I).
<https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%A1das-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Walsh, C. (2019). Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas*, 5(1).