

Usos pedagógicos de la carranga para la comprensión de la vida cotidiana y las memorias
fronterizas en el municipio de la Palma, Cundinamarca

Kevin Daniel Cubides Arias

Código: 2020260017

Directora

Alejandra Jaramillo Garzón

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ D.C.

2025

Agradecimientos:

La música ha sido un salvavidas constante en mi andar, siempre logra aliviar mis crisis y tormentos, es un cimiento, reafirma diariamente que mi partitura es porosa e inconclusa. Ciertamente este trabajo es una oda a la música, presente en la vida misma, en los pueblos y ciudades que he caminado, habita en cada persona que abraza mi decadencia y lucidez. Estas tonadas me llevaron a La Palma, donde conocí personas que le dieron sentido y fundamento a cada cosa que propone este texto.

Agradezco a la familia de Facundo, Rosalia y la profesora Jennifer, la vereda La Marcha está tatuada en mi alma como añoranza y alegría del privilegio que tuve en conocerles. Gracias a la Escuela Normal Superior Divina Providencia, al coordinador Jhon, a las profesoras Amanda y Vicky, y a los estudiantes que conocí en el camino, por ustedes reafirmo la importancia de ver la escuela como un lugar de memoria esencial para los estudios de la memoria y la resignificación en la vida cotidiana. De igual forma, agradezco a los músicos Jorge y Yesid, espero que sigan retumbando los cuatro palitos carrangueros por toda la provincia, su labor es crucial para mantener estos ritmos campesinos palpitando en los corazones de las nuevas generaciones.

Agradezco a mi padre, Nolberto, un señor oriundo del Tolima que, por la crueldad de la vida terminó en las minas de Quípama con siete años, y vivió en las entrañas de la provincia del Rionegro, la misma que me acogió desde el principio, en Yacopí, Villagómez y La Palma, transitando los pedregales que el niño de Falan caminó hace décadas.

A mi madre, Jenny, toda la performatividad musical que emana de estas páginas son por ella, su canto, su baile, sus regaños y consejos son parte de los acordes que componen la canción de mi existencia.

A mis hermanos, Sara y Santiago, he tenido el privilegio de compartir la vida con ustedes, aprender que la imaginación y la creatividad no deben desaparecer con la edad.

Agradezco a mis abuelos, Rosalía y Gabino, ustedes son la representación de mis raíces campesinas, ese rizoma que siempre me inquieta e insiste por la Memoria Histórica de su

resistencia. Viejito lindo, aunque tu risa ya no se escucha en la casa de adobe, este trabajo tiene tu recuerdo indeleble.

A Daniela, Felipe y Julián, mis letras son antípodas e insuficientes para la explicación de su incidencia en mi vida universitaria y personal, espero sigamos compartiendo utopías y tertulias. A todos los amigos y familiares que me han escuchado y ayudado, un abrazo lleno de gratitud.

Profesor Julián, usted me enseñó que la academia, la pasión y el corazón deben conectarse dialécticamente para darle sentido a la realidad, pensar en la provincia es recordar sus enseñanzas y su invaluable amistad.

Agradezco a la Profesora Alejandra, encontrarme al final del camino con una persona tan comprometida y sensible fue determinante para que la investigación no abandonara su tránsito focalizado hacia la comunidad.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, por todo lo que soy y seré como maestro, una semilla que dará frutos hasta el final de mi existencia.

Finalmente, la música conecta con lo espiritual, agradezco a la fuerza infinita que proviene de Dios, la que me ha mantenido en muchos momentos tortuosos que parecían no tener remedio.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPITULO I.....	11
Los cuatro palitos carrangueros: la vida campesina en tonadas, coplas y versos.....	23
La Palma y La carranga: de la trasposición a la tradición.....	32
Pedagogía Franciscana para la paz: Escuela Normal Superior Divina Providencia	37
Objetivos	42
Estado del arte.....	42
Introducción.....	42
Usos sociales y performativos de la carranga	43
Conflicto Armado en la provincia de Rionegro y las particularidades en la Palma, Cundinamarca.....	52
Conclusiones.....	60
CAPITULO II.....	61
Marco Metodológico	61
Investigación-Acción en espacios educativos	62
La performatividad musical como herramienta metodológica.....	66
Marco Teórico.....	67
Performatividad Musical	68
La estética de la música es la estética del arraigo	75
Desde la Frontera, buscando las Memorias Fronterizas	76
Memorias Fronterizas y sus lugares de memoria	82
Propuesta Pedagógica	87
Secuencia didáctica	91
CAPITULO III	97
La sistematización como método: potencialidades desde la Investigación-Acción	97
Yacopí: la importancia del análisis fronterizo y la música carranguera en las narrativas de Alto de Cañas y el colegio Eduardo Santos	100
“Caminando por las calles, transitando sus veredas, con la pinta de rolito, con la pinta de ciudad”	102
.....	102
“Pero la gente nos recibe, en su casa de bareque”: Diplomado Pedagogías de Paz a Nivel Comunitario 2023	106
“Campesino y campesina, queremos agradecer”: la ritualidad y performatividad de la música en la provincia del Rionegro	110
La escuela como lugar de memoria	113

“Niños no corrían por los cafetales”: la importancia de las infancias en el entendimiento de la frontera.....	115
Sesión 1: el ritmo, el baile y la familia.....	115
“En la escuela del pueblito me dijeron”: las Memorias Fronterizas y la ritualidad de la música carranguera.....	121
Sesión 3: la carranga y la vida cotidiana: irrupción de las fronteras	122
Sesión 4: las Memorias Fronterizas del conflicto armado	124
Sesión 5: composición performativa, la canción como ritual y objeto de las Memorias Fronterizas.....	127
“Papito adorado que lo mataron”: la frontera como potencialidad	129
Sesión 6: la carranga y las Memorias fronterizas	129
Sesión 7: la iterabilidad en la representación dramática de las Memorias Fronterizas .	132
La escuela como trinchera: experiencia docente en la frontera	135
CAPITULO IV	142
Devolución de saberes desde la Investigación-Acción	142
.....	142
Conclusiones	146
Referencias:	150

TABLA DE CONTENIDO

FIGURA 1 MAPA VEREDAL DEL MUNICIPIO DE LA PALMA	10
FIGURA 2 GRÁFICA DE HOMICIDIOS EN MUNICIPIOS.....	13
FIGURA 3 TASA DE HOMICIDIOS DE LA PALMA	14
FIGURA 4 VARIACIÓN DE LA POBLACIÓN 1993, 2005 Y 2018	17
FIGURA 5 DIBUJOS REALIZADOS POR LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA NORMAL DIVINA PROVIDENCIA	18
FIGURA 6 MAPA DE ZONAS FRONTERIZAS Y CORREDORES	19
FIGURA 7 CUERDAS CARRANQUERAS	21
FIGURA 8 LOS CARRANQUEROS DE RÁQUIRA EN EL MADISON SQUARE GARDEN, 1981.....	29
FIGURA 9 JORGE VELOSA Y JORGE GUINEA, 1984.....	32
FIGURA 10 JORGE VELOSA Y JORGE GUINEA, 1985.....	33
FIGURA 11 GRUPO HOJARASCA, AUDITORIO SKANDIA, 1991	35
FIGURA 12 FAMILIAS DESPLAZADAS LLEGANDO A LA PALMA, 1954.....	37
FIGURA 13 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DIVINA PROVIDENCIA	39
FIGURA 14 ESTRUCTURA DE LA PERFORMATIVIDAD MUSICAL.....	73
FIGURA 15 ESTRUCTURA DE LAS MEMORIAS FRONTERIZAS	84
FIGURA 16 SECUENCIA DIDÁCTICA	91
FIGURA 17 ALTO DE CAÑAS, 2023	99
FIGURA 18 RITUAL MUSICAL, VILLAGÓMEZ, CUNDINAMARCA, 2024.....	108
FIGURA 19 RITUAL MUSICAL, CUATRO CAMINOS, CUNDINAMARCA, 2024.....	109
FIGURA 20 RITUAL MUSICAL, PAIME, CUNDINAMARCA, 2024.....	110
FIGURA 21 DIBUJO MIGUEL ÁNGEL, GRADO QUINTO.....	113
FIGURA 22 DIBUJOS: ESPACIOS COMPARTIDOS, GRADO QUINTO.....	117
FIGURA 23 OBJETOS DE LAS MEMORIAS FRONTERIZAS: LA CASA QUEMADA, GRADO NOVENO	118
FIGURA 24 OBJETOS DE LAS MEMORIAS FRONTERIZAS: DESPLAZAMIENTO FORZADO, GRADO NOVENO	121
FIGURA 25 OBJETOS DE LAS MEMORIAS FRONTERIZAS: LA TIERRA, EL CAMINO Y LOS FUSILES, GRADO NOVENO... ..	123
FIGURA 26 FINCA DE ROSALÍA Y FACUNDO, VEREDA LA MARCHA, LA PALMA	124
FIGURA 27 OBJETOS DE LA MEMORIA EN LA CASA DE ROSALÍA Y FACUNDO	125
FIGURA 28 MAPA UTILIZADO EN LA SESIÓN.....	129
FIGURA 29 FRAGMENTO DE CITA MUSICAL ACTIVIDAD	130

FIGURA 30 FRAGMENTO DE ACTIVIDAD	130
FIGURA 31 REPRESENTACIÓN DRAMÁTICA, GRADO DÉCIMO	132
FIGURA 32 OBJETOS DE LAS MEMORIAS FRONTERIZAS: EL UNIFORME	137
FIGURA 33 PRESENTACIÓN FORO DE INVESTIGACIÓN, 2025.....	140
FIGURA 34 MESAS TEMÁTICAS FORO DE INVESTIGACIÓN, 2025.....	142

INTRODUCCIÓN

El estudio del conflicto armado en Colombia ha sido abordado con mucha insistencia en trabajos históricos y antropológicos, por su incidencia en la vida cotidiana parece que es un asunto inacabado, constantemente florecen nuevas posturas que intentan hacerle justicia a las experiencias que son huellas y marcas de ese pasado convulso. El departamento de Cundinamarca, y particularmente la provincia del Rionegro es una región que ha vivido los cambios y la degradación de la violencia, desde las confrontaciones bipartidistas hasta las disputas territoriales de grupos subversivos, paramilitares, narcotraficantes y fuerzas militares del Estado. Por ello, múltiples trabajos han brindado un panorama extenso de estos acontecimientos, como es el caso de Echandía (2002), Peña (1997), Castillo (2017), Almonacid (2016), el Centro Nacional de Memoria Histórica (2020) y la Comisión de la Verdad (2022).

Asimismo, para el caso concreto del municipio de La Palma, varias investigaciones han centrado su interés en el periodo de 2000-2004, fue un pico de violencia y desplazamiento forzado, consecuencia de la ofensiva militar del Bloque Cundinamarca de las Autodefensas Unidas de Colombia (en adelante AUC) y el ejército nacional contra el Frente 22 de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia -Ejército del Pueblo (en adelante FARC-EP), que tenía cierto dominio en La Palma. Los trabajos esenciales para comprender estos fenómenos son los realizados por Liberato et al. (2021), Rodríguez (2017), Cifuentes y Rico (2014) y Acosta (2016).

Teniendo en cuenta estas disputas territoriales acontecidas en la provincia del Rionegro, surge el interés de profundizar en las fronteras establecidas por los actores armados, estas zonas son determinantes para entender las transformaciones de la vida cotidiana y la posición del campesinado en medio del conflicto armado. El estudio de las fronteras es amplio, abarca

múltiples matices que le añaden complejidad, y en algunos casos ambigüedad. Los trabajos de Salas (2010), Molano y Zarama (2016) y Grimson (2008) son imprescindibles para esta investigación, puesto que es pertinente tener una posición interdisciplinar que atañe las transformaciones de la frontera en el devenir histórico.

Esta investigación pedagógica pretendió socavar y caracterizar la frontera comprendida entre Yacopí y La Palma, los dos municipios, ubicados en la provincia del Rionegro que fueron zonas estratégicas para cada actor armado; Yacopí fue parte del control paramilitar, mientras que en La Palma el Frente 22 se hizo fuerte. Sin embargo, la frontera deja su forma física delimitada para potenciar y complejizar su forma simbólica, adherida a la vida cotidiana y la interacción de generaciones.

En esto último reposa el análisis de la frontera en la investigación, atiende a lo que señala Grimson (2008), de que las fronteras nunca desaparecen, y asume una posición crítica desde la categoría de "memorias fronterizas". Asimismo, el trabajo pertenece a la línea de investigación Formación Política y Memoria Social (FPMS) de la licenciatura en ciencias sociales, profundiza en los postulados de Jellin (2001), Nora (2008), Barrero (2012) y Giménez (2008) para proponer las Memorias Fronterizas como posibilidad para la lectura de la frontera y la vida cotidiana en el municipio de La Palma.

Por otro lado, la investigación tiene un enfoque teórico-práctico que enfatiza en la trascendencia de la música carranguera para entender las costumbres, transformaciones y disputas inmersas en la vida cotidiana, se establece una relación directa con la fuerza performativa, descrita como la capacidad que tiene la música de actuar en la cotidianidad y en un campo cultural específico (Madrid, 2009). Por lo anterior, la propuesta educativa también genera este enlace, involucrando los usos pedagógicos de la música carranguera en la lectura de la frontera.

El trabajo tiene como enfoque metodológico la investigación-acción desde los postulados de Kemmis (1984), McTaggart (1988) y Latorre (2003), y la propuesta pedagógica entrelaza el constructivismo socio-cultural descrito por Vygotski (1997) y la educación intercultural, en busca de la Educación Musical Intercultural Crítica que señala Rolando (2018). Esta propuesta se llevó a cabo en la Escuela Normal Superior Divina Providencia, ubicada en el centro urbano del municipio de La Palma, con los grados quinto de primaria y; noveno y décimo de secundaria.

El trabajo cuenta con cinco (5) entrevistas principales, considerando tres perspectivas: músicos, profesoras y campesinos víctimas del conflicto armado. Los músicos entrevistados fueron Yesid Montaña y Jorge Guinea, líderes de los grupos musicales "Los Canarios" y "Hojarasca" respectivamente. Asimismo, las profesoras de la Escuela Normal entrevistadas fueron Amanda Olaya y Vicky Montero, docentes con mucha experiencia en varias escuelas del municipio. Finalmente, la familia de Facundo y Rosalía (nombres modificados por petición personal) fueron entrevistados, junto a la profesora Jennifer Cruz, por varios años habitante de la Palma, egresada de la Universidad Pedagógica Nacional, magister en territorio, conflicto y cultura, experta en movimientos sociales y conflictos socio-territoriales.

Para concluir, este trabajo se divide en cuatro capítulos: 1. Caracterización del problema, breve historia de la música carranguera y caracterización de la institución educativa; 2. Estado del arte, marco teórico-metodológico, propuesta pedagógica y secuencia didáctica; 3. Sistematización de experiencias; 4. Devolución de saberes y conclusiones.

CAPITULO I

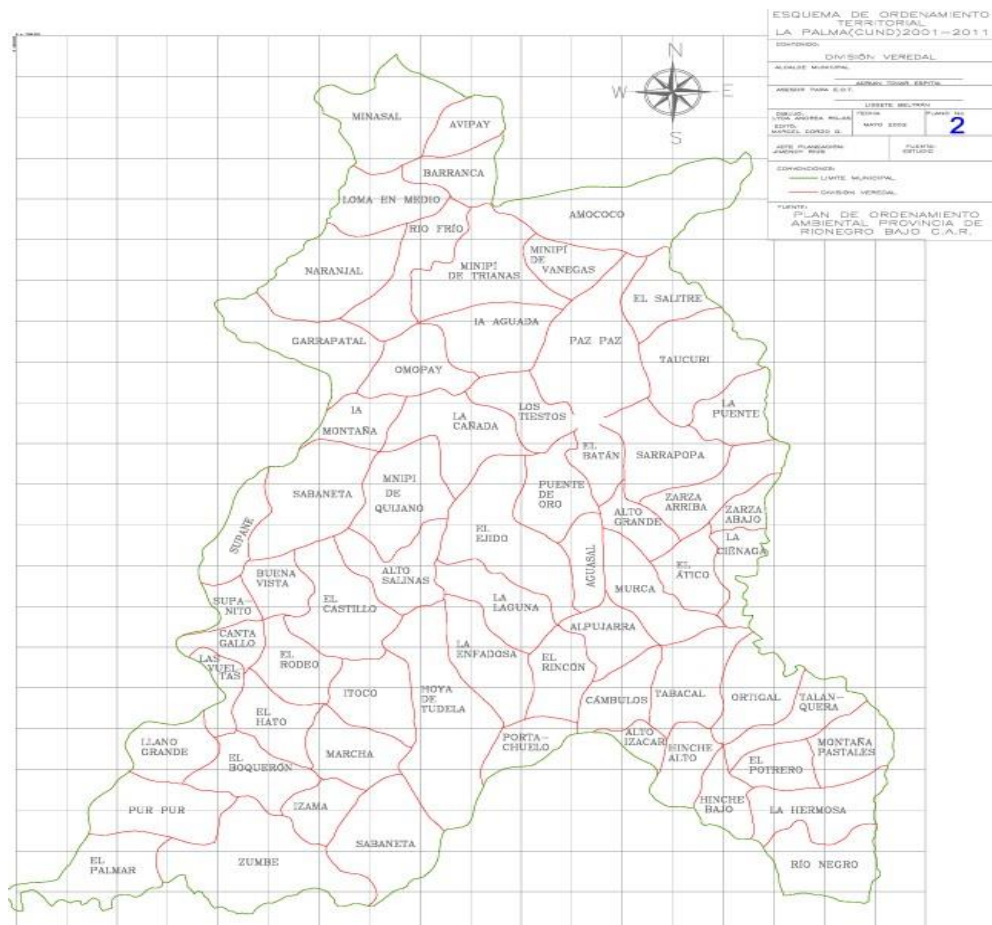
*“Canta el pueblo porque tiene
muchas cosas que cantar,
viva el que se echa una canta,
viva el canto popular.”*

(Jorge Velosa, Canal Trece Colombia, 2020)

Las músicas y carranguerías son parte fundamental en el entendimiento de la cotidianidad, abarcan las costumbres y las transformaciones constantes de ésta. Por ello, al hablar de las representaciones musicales también se traspone las realidades campesinas y su trasegar en medio de la guerra y el conflicto armado. Esta caracterización problematiza los hechos y los registros del conflicto en el municipio de La Palma, pero también dialoga con los simbolismos melódicos y discursivos.

En primer lugar, La Palma está ubicado al Noroccidente de Cundinamarca, en la provincia del Rionegro. Limita al norte con Yacopí, al sur con Útica y La Peña, al oriente con Topaipí y al occidente con Caparrapí. Tiene un total de 52 veredas, al estar sobre la cordillera oriental su territorio se caracteriza por ser montañoso, tiene una topografía quebrada, lo que provoca constantemente deslizamientos, derrumbes y bloqueos en las vías principales.

Figura 1 Mapa veredal del municipio de la Palma



Nota: tomado de Plan de Ordenamiento Territorial, 1997

Con la vasta historia de violencia y conflicto armado que ha sacudido al país, en este trabajo me refiero a un caso particular, un lunar sensible entre el territorio comprendido como la provincia de Rionegro, Cundinamarca. La vida cotidiana, en su mayoría rural del municipio de la Palma, ha sido azotada y trastocada por las implicaciones de la violencia, como lo señala el Centro Nacional de Memoria Histórica¹ (2020), desde los inicios del siglo XX las comunidades asentadas en lo que actualmente comprende Yacopí y la Palma fueron protagonistas de la guerra, se identificaron y los señalaron de liberales o conservadores, y luego de “yacopisenses paramilitares” y “palmeros guerrilleros”.

¹ En adelante CNMH

Inicialmente, es importante resaltar la presencia de la economía cafetera en esta zona desde la segunda mitad del siglo XIX, siendo crucial en la constitución de los movimientos agrarios del siglo XX. Según Bergquist (citado en CNMH, 2020), estos movimientos surgen debido a la influencia de hacendados cafeteros que se levantaron en armas, además de las luchas agrarias lideradas por el partido Comunista en Sumapaz y Viotá. En la Palma se registra el Sindicato de Escogedoras de Café, siendo una de las 56 organizaciones que surgieron en la región, entre ligas y sindicatos que en su mayoría tuvieron cercanía con el partido liberal (CNMH, 2020)

Posteriormente, con la muerte de Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril de 1948, las agitaciones económicas y políticas se pronunciaron en la provincia del Rionegro, gran parte de este territorio tenía filiación y arraigo con el gaitanismo, lo que desencadenó una movilización masiva en Pacho, Cundinamarca:

En el municipio de Pacho, Saúl Fajardo estableció el 10 de abril una junta en la cual los pobladores lo proclamaron como jefe del liberalismo. Este levantamiento popular generó la movilización de amplios sectores del campesinado gaitanista y una parte importante de la policía afín al liberalismo. Hacia Pacho se movilizaron simpatizantes liberales de diferentes municipios de la provincia de Rionegro (Gaitán citado por CNMH, 2016, p. 81)

En municipios como Caparrapí, La Palma, Topaipí y Yacopí, se registraron cuatro grupos de guerrillas liberales que estuvieron activos en el combate contra las fuerzas oficiales y los grupos de conservadores armados (Chulavitas y Pájaros). Como estrategia del gobierno de Roberto Urdaneta, lo que se conoce como el “viejo Yacopí” fue bombardeado y desaparecido el 2 de diciembre de 1952, se relata que unos aparatos gigantes que tenían la forma de pájaros metálicos arrojaron artefactos que “parecían fiambres. (...) Los primeros que cayeron en la plaza

principal se volvieron dos bolas de fuego. Luego vino uno detrás de otro y del suelo de Yacopí seguían saliendo bolas de candela.” (Tiempo, 1998).

Yacopí era visto como un fortín liberal, mientras que una parte del municipio de la Palma era conservador, se remarca esta relación sociopolítica, territorial y fronteriza de los dos municipios, principalmente porque la posterior estructuración de actores armados subversivos y paramilitares se constituyen simultáneamente (CNMH, 2020). Sin embargo, estas transformaciones de la vida cotidiana debido al conflicto no solamente se transcriben en los actores armados o en los colores, sino también en representaciones musicales de las mismas comunidades afectadas (Freja, 2021).

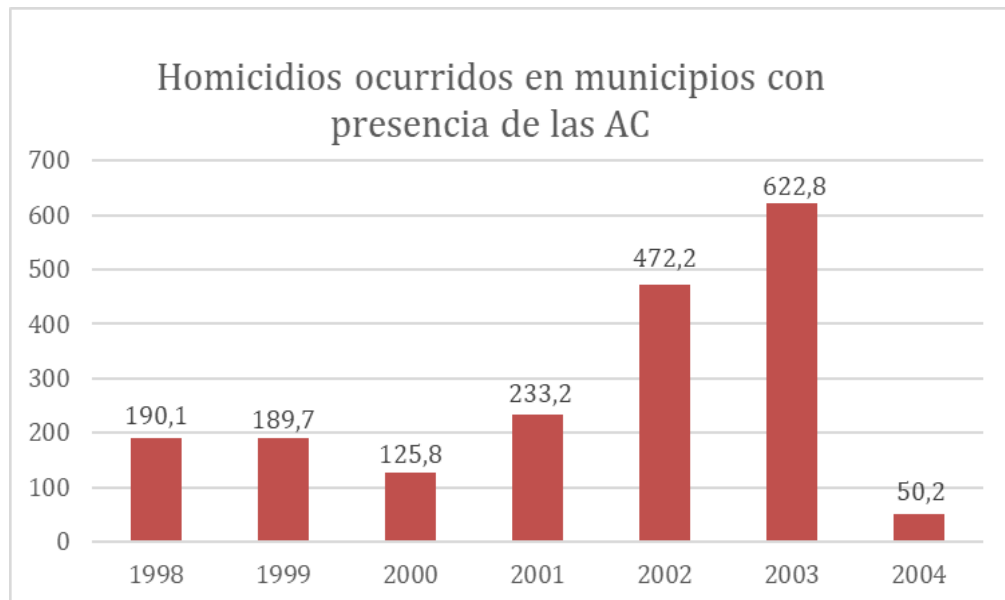
En las poéticas letras de Garzón y Collazos, y al puro compás rítmico y melódico del Bambuco, se plasma el romanticismo en medio de la violencia, porque “Roja bandera en los cámbulos, azul en los gualandayes, unos son conservadores, los otros son liberales, todos se pondrán de acuerdo si vienes conmigo a Pandi” (Garzón y Collazos, 2019)². Con la formación de las guerrillas liberales, y el famoso caso de las leyes del Meta, el ‘cholo’ Valderrama con musicar llanero proclamó las experiencias en los enfrentamientos directos contra “Oficiales chulavitas de uniformes limosneros, entre más criaturas maten mueren con más desespero, porque nosotros cobramos la sangre’e los compañeros” (Cholo Valderrama, 1958)³. En las entrañas de la provincia los chulavitas acusaba a la gente de pertenecer a la “chusma”, muchos tuvieron que desplazarse de pueblo en pueblo, la gente estaba indignada con “Tanta 'jue'puerca

² Canal “audiocolombia” (1 de febrero del 2011). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=QTy0q5uCPmc>

³ Canal “Cholo Valderrama” (24 de abril de 2024). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=1Yoeurkt2Ls>

preguntadera, que, ¿qué color tiene mi bandera? Que si yo soy godo o soy liberal” (Óscar Gómez, 2002)⁴.

Figura 2 Gráfica de homicidios en municipios de la provincia del Rionegro



Nota: Elaboración propia. Tomado de CNMH, 2020.

Como se aprecia en la figura 2, a finales del siglo XX aumenta la incidencia del conflicto armado en la provincia, aunque en el municipio de la Palma se logran tener pequeños retazos de las disputas territoriales en el periodo comprendido entre 1969 y 1980, principalmente porque las acciones bélicas se centraron en Yacopí, con un total de 15 casos, entre el ejército y la policía contra las nuevas guerrillas constituidas de las FARC y el ELN. Como lo señala Echandía (2002), en la provincia del Rionegro se garantiza la relación con las FARC por su campesinado medio, es por ello que los adeptos aumentan en Yacopí y La Palma, teniendo en cuenta también el proceso anterior del partido comunista en la zona (Peña, 1997). Con la conformación del Frente 22 de las FARC-EP en el año 1984 y su búsqueda expansionista hacia

⁴ Canal “Óscar Humberto Gómez” (8 de noviembre de 2016). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=6sZnFRauSqM>

Bogotá, fueron múltiples las estrategias que, según la Sala de Justicia y Paz del Tribunal Superior de Cundinamarca (citado por González, 2016) fortalecieron su accionar:

La operación militar hasta antes de 1998, consistía en desplegar pequeñas unidades militares que hostigaban puestos de policía, robaban entidades bancarias y secuestraban a ganaderos para exigir el pago de extorsión; ii) después de 1998, con la creación del Comando Conjunto de Occidente, las FARC en Cundinamarca, pasa de la táctica de guerra de guerrillas a la táctica de guerra de movimientos: realizan la toma de las cabeceras urbanas de municipios como Gutiérrez, Cabrera y Yacopí. (p 62)

Figura 3 Tasa de homicidios de La Palma



Nota: Elaboración propia. Tomado de Acosta, 2016.

En las crecientes dinámicas del paramilitarismo, el narcotráfico y las confrontaciones territoriales con el occidente de Boyacá, el conflicto armado en estas décadas se vuelve transversal, el control paramilitar en varias veredas de Yacopí se da por medio de las autodefensas dirigidas por Rodríguez Gacha, mientras que en La Palma se hace más notorio el control del Frente 22 de las FARC-EP. Según Roso (2014) y el CNMH (2020), el

paramilitarismo en la zona se divide en tres grandes etapas: 1. Constitución de las Autodefensas de Cundinamarca con filiación y dependencia a las Autodefensas de Puerto Boyacá (1986-1991), 2. Fin de la relación de las Autodefensas de Cundinamarca con las de Puerto Boyacá, y la conformación de la Autodefensas de Yacopí (en adelante AY) entre 1992 y 1998) 3. Integración y unión de los grupos en ABC en el año 2002.

Para los años 90', las FARC-EP había constituido una importante fuerza militar en Cundinamarca, en La Palma el aumento de las confrontaciones se dio hasta el año 2000, esto debido a dos factores puntuales. Como primer aspecto, las FARC rompe con un acuerdo de no agresión con la toma del municipio de Yacopí en 1998 y el asesinato de 12 paramilitares en Caparrapí, lo que aumenta los encuentros directos en zonas geográficas estratégicas como la Cañada y la Aguada (CNMH, 2020). Como segundo aspecto, con la Operación Libertad I liderada por la fuerza pública, que centró sus intereses en una ofensiva total contra la subversión en provincias como Gualivá, Rionegro y Sumapaz, se desmanteló el Frente 22 y se reagrupó con el Frente 40.

Como lo demuestra la figura 3, desde el año 2000 aumentan considerablemente las víctimas en La Palma, según la Verdad Abierta desaparecieron más de 30 personas, los encuentros entre paramilitares y guerrilleros en ocasiones podían ser de cientos (CNMH, 2020). En el municipio de La Palma se resalta la presencia de un grupo paramilitar denominado “los menudos”, que tenían relación directa con Saín Sotelo, alias “bigotes”, eje central de los comandantes de las AY, Luis Eduardo Cifuentes alias “El Águila” y Luis Alberto Sotelo alias “Beto”.

Es importante aclarar que “Beto”, a diferencia del “El Águila”, vinculó a exintegrantes del Frente 22 de las FARC que habían tenido desencuentros y diferencias por las formas de violencia ejercidas en algunas zonas, Beto es clave en el accionar de las fuerzas paramilitares

en La Palma, su expansión por otros municipios y su estrategia de vinculación conectaron con los grupos paramilitares que estaban en el municipio.

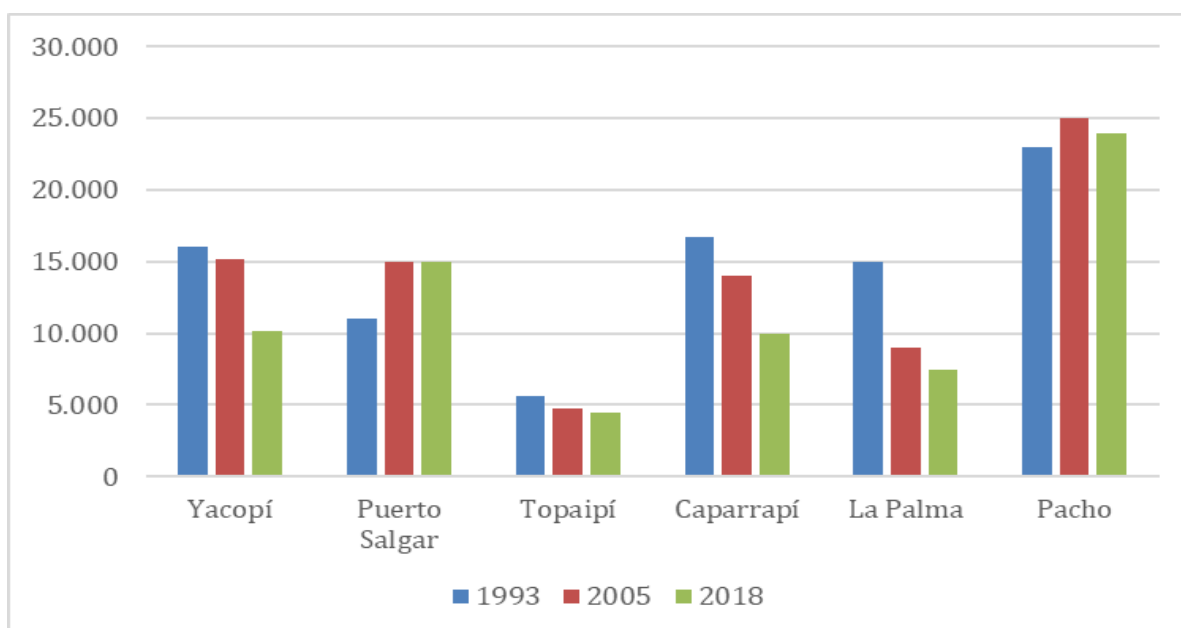
Con el incremento de las confrontaciones entre el Frente 22 de las FARC y las AC, los homicidios, las masacres y los desplazamientos forzados en el municipio de La Palma tienen su mayor pico entre los años 2002 y 2003. Según la Unidad de Restitución de Tierras (citado por Acosta, 2016), la tasa de mortalidad en La Palma en el año 2003 fue de 282,02, contrastando con el promedio departamental de 59,47 y la nacional de 53,8320. De los 110 asesinatos perpetrados por las AC entre el 2000 y 2004, 40 se dieron en La Palma, las formas de acción paramilitar eran desalmadas, según El Águila “Frente de La Palma estaba José Fernando Sánchez, alias Tumaco, él llega como en el 2000, 2001, fue el comandante de La Palma y Topaipí.” (CNMH, CV, Cifuentes, 2020). Tumaco fue la carta esencial de las AC y su acción militar en los municipios con una mayor confluencia guerrillera, estuvo presente en 27 hechos criminales de la región, lo describen como “un man que le daba plomo a lo que sea”:

—Ah no, eso yo allá lo que le daba era plomo a esa gente. —¿Cómo así? —Nosotros llegábamos a una casa y [decíamos]: “Que aquí son de la guerrilla todos”—. No [les] importaba sino él los mataba. Y en La Palma creo que eso era lo que él más o menos, se tiene idea que era lo que hacía. Que a él le pasaban la información fuera el que fuera: “No, es que fulano de tal es de la guerrilla, o le colabora a la guerrilla”. Entonces él nunca averiguaba sino actuaba. (CNMH, 2020. P. 151)

En la inclemencia de estos hechos, la música resistía por medio de nostalgias y reclamaciones de lo que se había perdido, el campesino ni siquiera podía “sentirse como un rey, simplemente por hacerse la ilusión, por tener una esperanza pa' vivir, y a sabiendas que los

sueños, sueños son” (Jorge Velosa, 2002)⁵, porque los sueños habían desaparecido, probablemente en muchos casos del municipio de la Palma “ya no esperan mis hermanos, mi mamá, no están los bosques, ya no hay nada que cazar, hay carretera pero ya no está papá.” (Jaime Castro, 2014)⁶. las ausencias forzadas se dieron por la percepción subjetiva de que “todo palmero es guerrillero”, que la gente a “la tropa le abrió la cerca y le dio el agua del manantial”.

Figura 4 Variación de la población 1993, 2005 y 2018

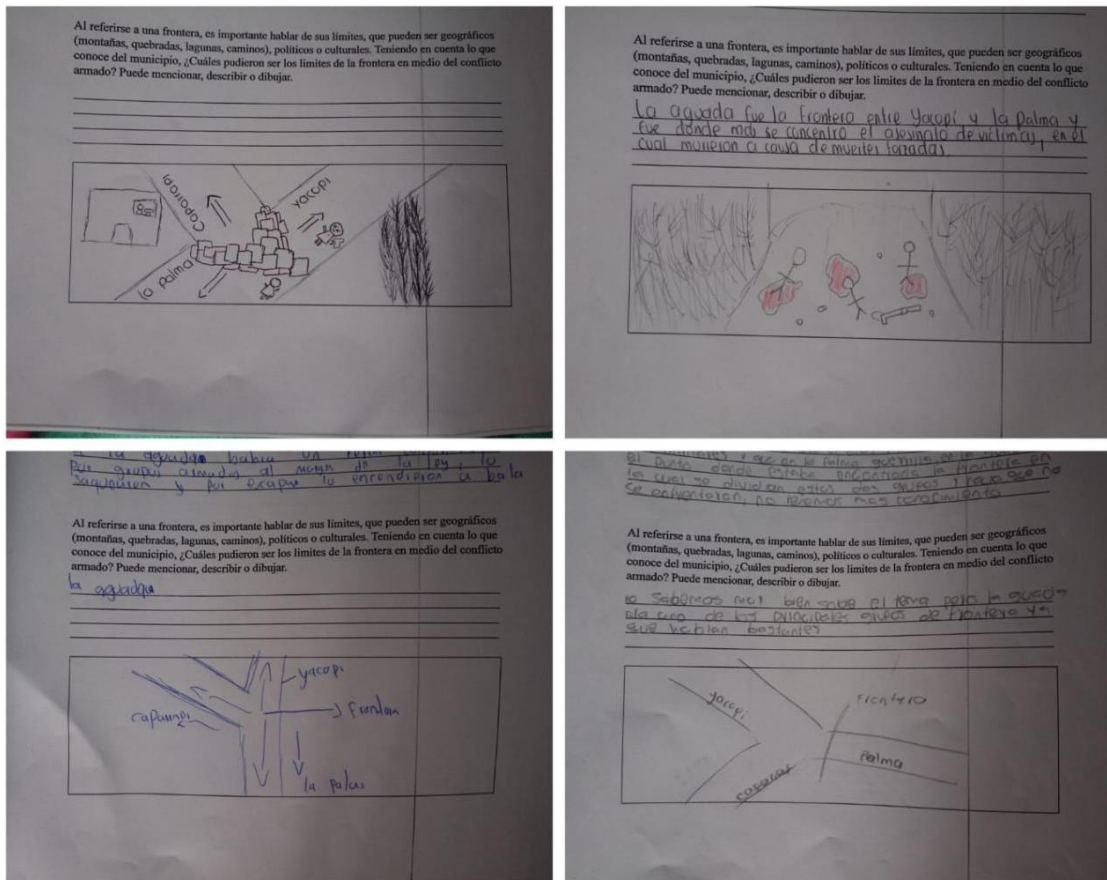


Nota: Elaboración propia. Tomado del DANE, 2020.

⁵ Canal “madianalopp” (27 de abril de 2010). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=7Fh47uaqJKc>

⁶ Canal “Jaime Castro Cantautor” (27 de mayo de 2017). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Ht5Jj7vDGI>

Figura 5 Dibujos realizados por los estudiantes de la Escuela Normal Divina Providencia



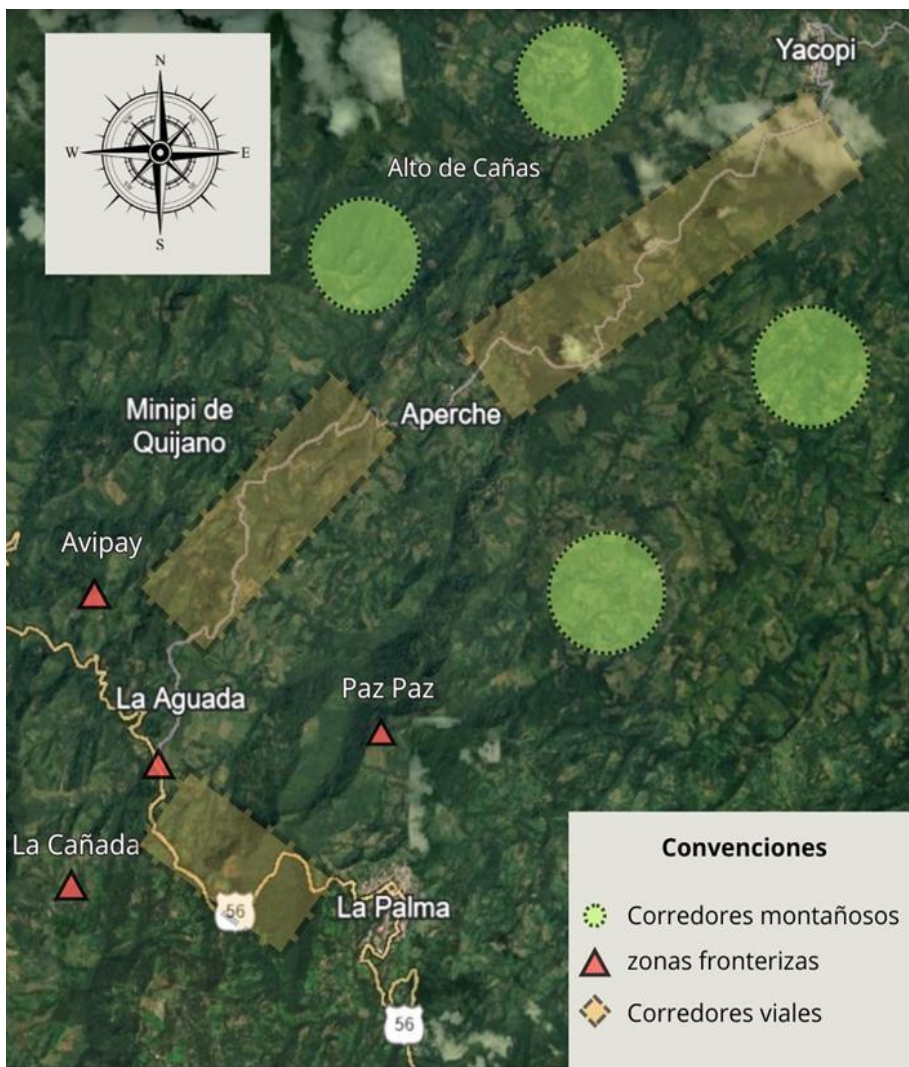
Nota: elaboración propia

La figura 4, señala las consecuencias de los confrontamientos de estos grupos armados y la conformación de la frontera, el desplazamiento forzado en La Palma sacudió y destruyó las redes familiares y comunitarias en diferentes veredas, según el CNMH (2020), los testimonios de la población y estudiantes de la Escuela Normal Superior Divina Providencia⁷, veredas como La Aguada y La Cañada fueron zonas fronterizas que los paramilitares atacaron directamente, filtraban a la gente según sus intereses. Además, utilizaron zonas como la inspección de Alto

⁷ Cuestionarios realizados el 10 de septiembre de 2024:
https://drive.google.com/drive/folders/13MqR_cQTEcNcuarH0_z38zuSu1M3TD9f?usp=drive_link

de Cañas para movilizarse estratégicamente y generar terror, según testimonios recopilados durante el trabajo de campo realizando en el marco el Diplomado Pedagogías de Paz a nivel Comunitario (2023) y el CNMH (2020) la inspección fue un lugar clave para la ofensiva paramilitar hacia la Palma. Según cifras del Registro Único de Población Desplazada (en adelante RUPD) en 2001 se presentaron 986 desplazamientos, mientras que en el 2002 llegó a más de 3000. De igual manera, en la figura 6 se señalan geográficamente las zonas afectadas y utilizadas por los actores armados, según el diagnóstico realizado en el trabajo de campo.

Figura 6 Mapa de zonas fronterizas y corredores



Nota: elaboración propia, 2025.

El fenómeno de desplazamiento forzado ha sido representado musicalmente en múltiples piezas carrangueras, principalmente porque se genera una nostalgia con esos paisajes y territorios abandonados, el campesinado se desconoce en medio de la urbe, desea retornar y reparar tanto material como simbólicamente las memorias del conflicto. En las carranguerías se relata que “desde ese día todo ha cambiado, en mis costumbres y hasta en mi hablado, siento tristeza y estoy cansado, por la violencia soy desplazado” (Jacinto y sus hermanos, 2024)⁸. Otros cuentan que “de nuestros campos hemos salido sin despedirnos del familiar, desconocemos si es enemigo el guerrillero o el militar.” (El Tocayo Vargas, 2018)⁹. Los campesinos terminaron en grandes centros urbanos, porque “los sacaron del campo, del campo adorado, y ahora en la ciudad me llaman desplazado”¹⁰.

Finalmente, como se marca en la figura 6, los corredores montañosos y viales son importantes para entender la conformación de las zonas fronterizas, según el CNMH (2020) y Acosta (2016), las fronteras están directamente relacionadas con las formas de control estratégicas de los grupos armados en diferentes partes de la provincia del Rionegro. Aunque no hay estudios especializados en la frontera de la Palma y Yacopí, por medio de los testimonios y las investigaciones sobre el conflicto armado en la región, se puede tener indicios para entender geográficamente la constitución de fronteras establecidas.

⁸ Canal “Jacinto y sus hermanos” (23 de mayo de 2024). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=Lb97_DO9qNs

⁹ Canal “El Tocayo Vargas” (2 de mayo de 2024). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=gul34Y67lus>

¹⁰ Canal “Alejandro Romero Medina” (25 de enero de 2016). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=BrZRWIX2yL0&t=16s>

Los cuatro palitos carrangueros: la vida campesina en tonadas, coplas y versos

Figura 7 Cuerdas Carrangueras



Nota: Biblioteca fotográfica propia, 2024

*Ella tiene su saborsito
Cuando suenan los palitos
Cuando dice lo que dice
Cuando se hace consentir (...)
Pero más que definiciones
ahora al paso de mil canciones
La carranga es lo que yo siento
Y es mi forma de vivir
(La Carranga es Libertad, Jorge Velosa, 2005)¹¹*

Al posicionar la música carranguera como eje transversal de este trabajo, es indispensable profundizar en la constitución del género, desde sus raíces rítmicas en la rumba criolla y el merengue campesino, hasta la formación de su propio estilo y las denominaciones contrastadas de los artistas, que son los referentes en la conservación de la memoria musical colectiva (Londoño, 2009). Los músicos “son la pequeña sociedad que trabaja con la materia

¹¹ Canal “Jorge Velosa – Tema” (13 de septiembre de 2021). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=r66klrcKTi4>

sonora y es lo más colectivo que puede hacer un individuo cuando memoriza y ejecuta una pieza musical” (Hernández, 2005, p. 6).

En primer lugar, los patrones rítmicos y los cuatro palitos carrangueros (guacharaca, tiple, requinto de tiple, guitarra) ya eran parte de la tradición musical de los andes centrales antes de que la carranga se conociera con esa designación, se tiene la perspectiva de que este género nace explícitamente con el maestro Jorge Velosa Ruíz en los 80’, pero en los departamentos de Boyacá, Antioquia y Santander existía una “mezcolanza” sonora representada en diversos géneros como la guasca, el torbellino, el pasillo, la guabina, la rumba criolla y el merengue campesino. Como lo señala Hernández (2014), es problemático caracterizar la música carranguera y la música campesina como homogéneas, puesto que desvirtúa y niega el trasegar musical que han tenido las familias campesinas, no se trata de unificar las manifestaciones artísticas, sino valorar la propia construcción subjetiva de las comunidades, es ahí donde se encuentra el poder de la performatividad musical para la integración y transmisión de la música.

Desde las afirmaciones de Paone (1997) y Hernández (2014), la carranga tiene dos ritmos particulares que se han forjado paulatinamente en el tiempo, son patrones que se mantienen en la actualidad a pesar de la variabilidad de estilos y propuestas musicales de lo que se denomina la “nueva carranga” o la “post-carranga”. Estos dos ritmos son la rumba criolla y el merengue campesino, tienen su versión y estilización particular en diferentes partes de Latinoamérica, en Colombia se tiene registro del merengue desde el siglo XV, donde se mezclaron ritmos, instrumentos y músicas indígenas, africanas y españolas. El merengue tiene orígenes principalmente africanos, con el grupo étnico Muserengues, e indígenas, con los chimílas, comunidad asentada al norte de Colombia:

Sus fiestas fueron conocidas como Merengues o Cumbiambas y su música fue llamada Merengue, ya con una organología típica mezcla de los dos grupos. Fue entonces el Merengue interpretado con tambores cónicos africanos, tambor de dos parches chimíla y flautas o carrizos Chimilas, con una gran riqueza a nivel del canto (...) El Merengue llegó casi por igual a toda América Antillana ya que los negros Muserengues se mezclaban con los grupos indígenas propios de cada zona y con los indígenas colombianos que eran exportados desde el puerto de Santa Marta hacia las Antillas. (Paone, 1997, p. 36)

A partir de esto es correcto resaltar que el merengue colombiano, al igual que los demás merengues reconocidos, es resultado de un proceso autónomo, tiene su patrón rítmico diferencial que se ha labrado por siglos. Además, este género empieza a tener una trascendencia en los andes centrales debido a tres factores importantes: la incidencia de la radio en la cotidianidad nacional, la constitución de las primeras disqueras y la adecuación del género en Antioquia, Santander y la región cundiboyacense.

Como lo sostienen Hernández (2014) y Paone (1997), la radio a nivel nacional tuvo mucha importancia a mediados del siglo XX, debido a la apropiación de este medio como parte de una formación educativa, cultural y social. En Boyacá se tiene el gran ejemplo de la radio Sutatenza, ampliamente escuchada para el fortalecimiento de los procesos educativos y culturales, facilitó la distribución y transmisión de géneros musicales que materializarían posteriormente la carranga.

Con la consolidación de la industria disquera, se da las primeras grabaciones de acetatos en el país con ritmos como el merengue y el paseo vallenato, donde fue crucial la popularidad de Guillermo Buitrago y Julio Bovea, difusores del llamado merengue “acachacado” que tuvo relación directa con la creación del merengue campesino o merengue andino. Este ritmo tuvo

amplia acogida por las comunidades campesinas, aunque tenían sus propias “tónicas” y músicas como la guasca, el torbellino o la guabina, incorporaron este ritmo naciente y lo mezclaron genuinamente:

Una lámpara e´ gasolina alumbraba toda la fiesta
La marcante y la punterita y la caña eran una orquesta (...)
Y con este merengue lindo le mandamos saludo al campo
Y a los músicos que han seguido merenguitos allí tocando (Bis)
Cuando vamos a la provincia nos veremos por el camino
Tocaremos como primicia el merengue del campesino
(El merengue campesino, Jaime Castro, 1998)¹²

Como lo señala Jaime Castro en su canción, y según lo investigado por Paone (1997) y Hernández (2014), en el merengue campesino se deja de lado el requinto de tiple, uno de los cuatro palitos carrangueros, se prioriza el uso del requinto de guitarra o guitarra puntera. Ello es trascendental para entender la esencia de la carranga y la transformación simbólica de su significado:

El requinto marca la carranga, porque el merengue campesino era guitarra punteada, era guitarra puntera y guitarra acompañante y guacharaca. Eso antes de Jorge Velosa. Llegó él y rescató el requinto porque aquí, por ejemplo, aquí el requinto casi no se usaba, aquí usaban la bandola. (Hernández, entrevista Eduardo Villareal, 2014).

Asimismo, el otro ritmo fundante de la carranga fue la rumba criolla, teniendo sus indicios a principios del siglo XX, gracias a los acetatos grabados en México de la conocida rumba cubana, género que tuvo acogida en toda Cuba, desarrollando cambios y velocidades

¹² Canal “Jaime Castro y los Filipichines” (23 de junio del 2015). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=rFt1ZHDHgxc>

rítmicas estructuradas en tres géneros: guaguanco, columbia y yambú. Debido a estas grabaciones y al cine de la época, se empieza a dar una apropiación significativa de la rumba en la zona andina de Colombia, donde la iglesia prohibió su ejecución y escucha debido a la forma irreverente de bailar.

Por lo anterior, el proceso de la rumba en Colombia discrepa de la de Cuba, “tuvo que recurrir al disfraz para no ser estigmatizados o señalados por la sociedad” (Paone, 1997, p. 32), lo que determinó la adaptación de dos rumbas andinas, una en Antioquia y otra en el altiplano cundiboyacense. Con este trazado histórico, nace la rumba criolla gracias a Milciades Garavito Wheeler en 1921, él nombra así a algunos bambucos fiesteros, aunque no se sabe si fue por estrategia comercial, esta nueva denominación adquiere mucha popularidad en el mundo musical.

Así pues, la carranga como género surge en un contexto lleno de características que facilitaron su aceptación y masificación por Colombia, es el claro ejemplo de que lo popular y la popularidad pueden ir de la mano. Como lo afirma Acuña (2019), la carranga es una representación directa de la cotidianidad del campesinado cundiboyacense, desde el costumbrismo diario y la rutina en el campo, hasta las problemáticas que han aquejado debido al abandono estatal, el conflicto armado, el desplazamiento forzado y la vida en la ciudad. Indudablemente la violencia ha sido plasmada en las letras carrangueras, como lo sostiene Freja (2021), la literatura campesina “Es utilizada en varias regiones afectadas por la violencia como una forma de construcción de memoria colectiva del conflicto armado, otorgando voz a las víctimas y presentando versiones no oficiales de las muchas afectaciones que han tenido durante décadas” (p.45).

Desde lo lingüístico, apelando a las nociones de Derrida (1989) y Austin (1963), el acontecimiento y el lenguaje tienen un amplio poder de transformación, que se construye en el entramado diario, entre la performatividad (novedad), lo constatativo (descriptivo), y lo

estructurado o establecido. Relacionado a ello, en una parte de los páramos, bosques y tierras boyacenses, la carranga antes de ser carranga (género musical) hacía referencia coloquialmente al cuerpo de un animal que murió por cualquier razón, excepto el sacrificio:

Señores voy a contarles tratando de ser sincero
Y en la que yo me metí por andar de carranguero
Y no es que sea oficio malo porque yo he visto que es bueno
Lo que pasa es que hay que ser avispa y no pendejo
Y más por no ver la herida que saber de qué murió (...)
Llegué al sitio en dos doliones para cerciorarme mejor
Pregunté por el carrango, el joven me respondió
Que ya lo tenían colgando pa'que no le diera el Sol
(El Carranguero, Los Carrangueros de Ráquira, 1982)¹³

El simbolismo de la muerte tiene repercusión en la propuesta de la música carranguera, aunque en un principio el nombre fue pensado como acto de rebeldía y de autenticidad, el maestro Jorge Velosa en muchas ocasiones hizo alusión a la reutilización del requinto de tiple en la carranga, un nuevo nacimiento del instrumento, que ha sido la insignia del género en todos sus estilos y fusiones.

La carranga tiene alma rural y urbana, desde el campo se ha estructurado los ritmos y músicas que representan el campesinado, pero que no escapan de una lógica modernizante, como se ha recalcado con las disqueras o el uso de la radio y su incorporación en la cotidianidad. No solo eso, el conflicto armado ha provocado el desplazamiento de muchas comunidades a las ciudades, lo que generó una hibridación cultural representada musicalmente. El Tocayo Vargas (2014) canta que le dijeron que “en la ciudad había un montón de garantías pa' que su ilustre

¹³ Canal “Daniel Vacca” (26 de octubre de 2011). YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=kUIPqC25is4>

sobrino terminara ese destino de tirar el azadón. No más que por ser tan culto empecé a llevar del bulto en el mismo instante en que di un paso adelante en esa esa grande ciudad.”¹⁴. Jaime Castro (2014) entona que “sin importarme nada del campo me vine un día, llegué a la ciudad bonita, la misma que yo soñaba, la ciudad que yo creía que no se parece en nada.”¹⁵.

La fluctuación y agitación política era evidente en los años 70’, como lo asume López (2021), los movimientos revolucionarios se alimentaban de la música protesta de Chile, Argentina y Cuba, eran himnos de las marchas y peticiones arraigadas en la búsqueda de un cambio estructural. En medio de la Universidad Nacional se consolida un movimiento estudiantil que alcanza una significancia en la realidad nacional, de igual manera, se genera la necesidad de una expresión más aterrizada y contextualizada:

Uno de los integrantes de este movimiento plantea el contrasentido de la expresión musical utilizada, pues si el objetivo era buscar un cambio “había que proponer cosas desde lo nuestro, desde nuestra música” y comienza a hacer sus primeras composiciones casi todas de estilo protesta algunas en ritmo de merengue boyacense. (Paone, 1997, p. 71)

De esta propuesta musical novedosa surge una de las canciones protesta más conocidas de los 70’, la “Lora Proletaria”, compuesta por el maestro Jorge Velosa, donde encapsula la reivindicación y la lucha campesina, pero también la trasposición de un discurso político altamente tratado en las paredes académicas de la universidad, dejando cualquier contingencia provocada por el ego estudiantil para conectar con el campesino. Muy bien lo describe Edson Velandia en el documental “Canta el Pueblo: la historia de Los Carrangueros de Ráquira”:

¹⁴ Canal “El Tocayo Vargas” (1 de octubre de 2014). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Cx5nNJOHZik>

¹⁵ Canal “Jaime Castro Cantautor” (1 septiembre de 2017). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Q1lQyysx7wE>

Ellos entendieron muy bien el momento que estaba atravesando Latinoamérica, que tenía expresiones musicales en todos los países fuertísimas, con gente tan importante como Víctor Jara, Inti-Illimani, como Mercedes Sosa, como Atahualpa, Violeta. Nosotros no teníamos uno tan fuerte, o había muchos, pero con esa fuerza de los carrangueros creo que no habíamos tenido (Canal Trece, 2020).

La carranga nace en esta relación intergeneracional, le canta al “abuelo con sus cuentos que contaba por las tardes para despedir el sol, y la abuela con su feria de sabores, con sus dulces de colores” (Jorge Velosa, 2015)¹⁶, le recita al joven “soldado de la patria, según dice mi teniente, y lo que pasa es que he vivido entre las vacas y del rifle al cagajón hay mucho trecho, yo fui criado pa'enfrentar otros quehaceres muy distintos a trotar y sacar pecho” (Los carrangueros de Ráquira, 1982)¹⁷. La carranga les canta a las infancias que “cuando están de baño, se bañan todo, los pies, las rodillas, las manos, los codos, se enjabona aquí, se enjabona allá, se juega, se seca, se viste y ya está” (Jorge Velosa y los carrangueros, 2003)¹⁸.

Con todos estos elementos, a inicios de los 80' se da la consolidación de la música carranguera con “Los carrangueros de Ráquira”, el primer grupo propiamente carranguero, con sus cuatro palitos representados en Jorge Velosa, voz principal y en la guacharaca, Javier Moreno en el requinto, principal arreglista de obras conocidas como “la cucharita” o “la china que yo tenía”, Ramiro Zambrano en el tiple y finalmente Javier Apráez en la guitarra.

En la emisora Furatena del municipio de Chiquinquirá, Boyacá, gracias a un programa denominado “Canta el pueblo”, este grupo se encargó de escuchar las historias campesinas para “volverlas canción”, les enviaban poemas, cuentos y cartas para que ellos las musicalizaran,

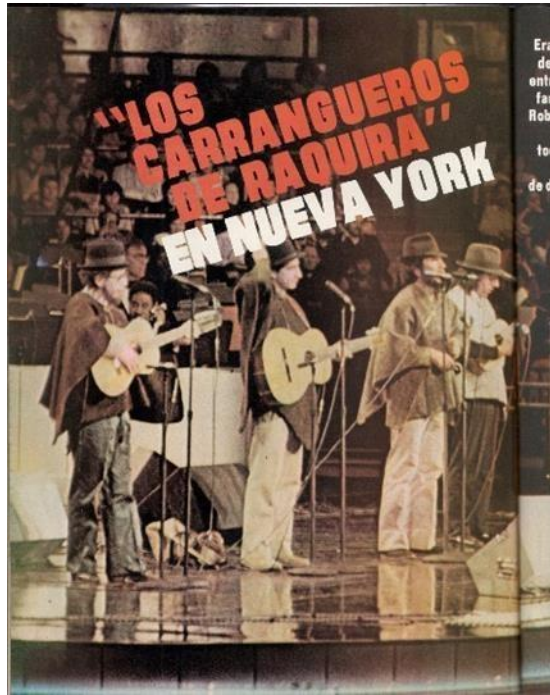
¹⁶ Canal “Jorge Velosa – Tema” (31 de marzo de 2025). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=CszmYDvcraU>

¹⁷ Canal “Daniel Vacca” (26 de octubre 2011). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Vqg7vYTHDX4>

¹⁸ Canal “Jorge Velosa – Tema” (10 de noviembre 2021). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=a0gwpLJ3yCA>

visitaban a los músicos empíricos y veredales para aprender de ellos (Hernández, 2014). Por otro lado, fueron capaces de rebasar las fronteras nacionales, siendo el primer grupo o artista colombiano en presentarse en el Madison Square Garden:

Figura 8 Los carrangueros de Ráquira en el Madison Square Garden, 1981



Nota: Tomado de Javier Moreno, 2015.

Este trabajo insiste en la carranga por la forma de asumir la música más allá de lo mediático, de la teoría musical de conservatorio, se acerca a la tradición oral y el aprendizaje empírico, a las tonadas construidas desde la “tierrita”. La música no es solamente el que la interpreta o la compone, sino el que la baila y la goza en los surcos, en las verbenas, en las veredas y tabernas: “Carranguero soy carrango, carranguera mi pareja, carranguero los que tocan y carranguera la fiesta, y a lo que vinimos vamos, a gozar de lao´ a lao´, con todos los campesinos y todos los convidados” (El carrango y la carranga, Jorge Velosa, 2024)¹⁹.

¹⁹ Canal “Jorge Velosa – Tema” (26 de diciembre 2024). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=1ZUVdhRL0lo&list=OLAK5uy_IDLZEoZVJnafABmfis2QGfLgFaZ7Of8qk

La Palma y La carranga: de la trasposición a la tradición

Aunque no hay registros documentales que expliquen cómo la carranga llega al municipio de la Palma, y la forma en que se involucra con el diario campesino, se puede tener un acercamiento desde las fuentes primarias a esas posibles causas que facilitaron su popularidad. Para ello, por medio de los testimonios de artistas locales como Jorge guinea, líder del grupo carranguero Hojarasca, y Yesid Montaña, líder de la agrupación musical Los Canarios, se logró aproximar al viaje sonoro de la música carranguera en las montañas y caudales palmeros.

Los músicos recuerdan que, antes de la denominación de carranga, en la Palma se interpretaba ritmos de todo tipo, desde bambucos, boleros y torbellinos, pero específicamente hacen alusión a la guasca, como comúnmente se le llamaba a la música campesina:

-Yesid: Incluso nosotros teníamos que ver mucho con la música carranguera, es una música campesina **-Jorge:** el merengue campesino es el mismo merengue carranguero, pero entonces en un tiempo le decían guasca, por aquí vamos a oír música guasquita, la que más se oía era en los Santanderes, en Boyacá, y parte de Antioquia. Ya cuando vino Velosa le puso carranga (Yesid Montaña y Jorge Guinea, Comunicación personal, 2024)

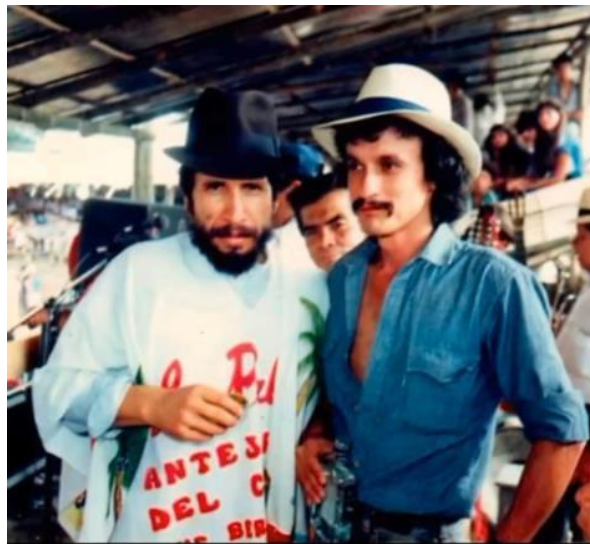
En los años 70', la música de cuerda era muy apetecida por la comunidad, según don Yesid y don Jorge se armaban "tertulias" en las veredas, donde relucían los músicos campesinos empíricos locales, había mucho trabajo: "con decirle que yo vivo tan orgulloso de la música, porque gracias a la música logré darles alimento, vestido y educación a mis hijos" (Yesid Montaña, Comunicación Personal, 2024). Don Yesid recuerda con mucho cariño cómo surgió ese enamoramiento por la música que permanece hasta hoy:

Empecé con un tiple, lo mío fue muy chistoso, porque comienzo...yo soy campesino, netamente campesino, entonces comencé fue a darle golpes a un platón cualquiera por ahí, donde yo escuchara ritmo, sacara ritmo (...) e hice un instrumento con un tarro de

guadua, con un canuto, y yo le agregué un brazo, y le traté de sacar sonidos con cuerditas y toda la cosa (...) después logré conseguirme un tiple, pero no lo tocaba como tiple sino que yo lo acordé como guitarra, una sola cuerda (...) y ahí fue como empezó, pues, el amor mío por la marcante, por la segunda guitarra para acompañar. (Yesid Montaña, Comunicación personal, 2024)

El conocimiento musical que se entrelaza con el ser campesino ha establecido unos espacios que no desaparecen con el tiempo, principalmente porque no son conocimientos enajenados, reglamentados y controlados por una institución (Rolando, 2018), sino por el contrario se han perpetrado desde el acto performativo de la vida rural, con el niño que toca un platón para generar un ritmo, con el músico que es “rey en su pueblo”. Esto se aprecia en el municipio de la Palma, principalmente porque la carranga no solo llega al pueblo por la amplia difusión de las emisoras y su popularidad nacional en los años 80’, también por la fuerte vinculación de la gente con los ritmos y con las letras de este género.

Figura 9 Jorge Velosa y Jorge Guinea, 1984



Fuente: Jorge Guinea, 2025.

Un sábado del año 1984, Jorge Velosa y los Hermanos Torres se presentaron por primera vez en el municipio de la Palma, se recuerda como una presentación que puso a bailar a todo el mundo. Don Jorge, que en ese momento era presidente de la junta de Ferias, orquestó

este hito de la música carranguera en el municipio, recalca que se reunió personalmente con él en el centro de Bogotá, Velosa estaba con su vestimenta característica, una ruana y un sombrero que atravesaron continentes:

Si yo soy el presidente, yo tengo que pedir un artista para mí, ¿a quién quiere traer? Le dije, a Velosa. Gilberto, alma bendita me dijo: váyase mañana mismo para Bogotá, y me consigue a Velosa a como dé lugar. Yo investigué la cosa, nos conseguimos el número de Velosa, y yo le puse una cita en la antigua gobernación, en la Jiménez con séptima. Don Velosa llegó allá con su ruana, sombrero, en su típico, y le conté la película. (...) Nos hicimos de mucha amistad, él me hablaba de música y yo de lo que yo hacía, él me dijo: ¿A usted no le gustaría hacer un grupo carranguero?" he hecho el intento, pero acá no hay quien interprete el tiple, el requinto (Jorge Guinea, Comunicación Personal, 2024)

Figura 10 Jorge Velosa y Jorge Guinea, 1985



Fuente: Jorge Guinea, 2024

Para el año siguiente, el interesado en volver fue el mismo Velosa, don Jorge comenta que movieron las piezas necesarias para que esa presentación se diera. Después de esto, Jorge no se quedó con la curiosidad, y en ese anhelo por aprender sobre del género, tomó la decisión

de comprar un requinto de segunda propiamente carranguero, en la tienda de Delio Torres (integrante de los Hermanos Torres). No le alcanzó para un estuche, el instrumento llegó a La Palma forrado en una bolsa negra, curiosamente para ese mismo día Jorge estaba cumpliendo años, y sin extrañarse de nada, él se bajó en la esquina del banco frente a una taberna que se llamaba “el punto”. Entró al lugar, le ofrecieron un par de cervezas, y el requinto entre el bullicio y la algarabía llamó la atención, don Jorge un poco exceptivo pensaba que nadie en el pueblo sabía tocar eso, no pudo estar más equivocado:

¿Qué trae ahí? Le dije: no, un requinto, pero eso aquí nadie toca eso. Y estaba Javier Olaya (músico conocido del pueblo). Me dijo: “muestre”, cuando vi que lo afinó y lo hizo sonar, dijo: “y esto cómo suena de rico”, y llegó y le sacó tono, no sé, la cucharita, la china que yo tenía, sacó algo. Y estaba alma bendita Edgar Rico, y dijo: “espere yo traigo una guitarra que tengo allí” (...) Y el dueño del negocio dijo: “pero la raspa”, entonces tenía una linterna, y yo cogí y con un alambre empezamos a tocar (...) Y empezamos, que la china que yo tenía, otra, tocamos como cinco, y nos enamoramos de esa vaina y empezamos todos los días a darle. (Jorge Guinea, Comunicación personal, 2024)

En esa taberna, un 12 de junio de 1986, se unió la tradición oral de los músicos campesinos con la novedad de un instrumento ajeno a su contexto, el requinto se abrió paso entre la multitud, el baile y el ritmo, fue el comienzo de un viaje artístico de varias décadas, que se encarna en la consolidación de Hojarasca, el grupo carranguero más longevo y conocido de todo el municipio de la Palma. De manera muy elocuente, don Jorge explica que el nombre del grupo honra a Gabriel García Márquez, premio nobel de literatura del año 1982, pero también se enlaza a la carranga y su simbolismo:

Y aquí hay un tipo que es un sastre, tiplista y peluquero, Fernando Toares. Él nos escuchó tocar un día en el parque y nos dijo: “es que a ustedes les hace falta un musico,

yo toco el tiple”, Fernando se vincula al grupo. Que ¿Cómo se llaman?, que los carrangueros de la Palma, yo no quería los carrangueros de la Palma, porque los carrangueros de Ráquira, los carrangueros de no sé dónde de si se más, y dije bueno, toca ponerle un nombre porque ya nos habían invitado al festival de Útica (...) En esos días García Márquez se gana el nobel de literatura, y empezó que la hojarasca, y yo le dije quitémosle la parte de “la”, y dejémoslo hojarasca, y además yo comparo la carranga y hojarasca, es igual, carranga es deshecho, hojarasca que también es desecho (Jorge Guinea, comunicación personal, 2024)

Figura 11 Grupo Hojarasca, auditorio Skandia, 1991



Fuente: Jorge Guinea, 2024

El grupo Hojarasca ha tenido mucho éxito a nivel local y nacional, se han presentado en múltiples escenarios de renombre, han ganado concursos y festivales, como el realizado en Útica y en Guatavita. Actualmente, son la inspiración de grupos emergentes de la región, con nuevos sonidos y colores carrangueros, pero que no dejan de lado esa tradición musical campesina. Indudablemente, la historia carranguera en el municipio inicia con este grupo, que acuña todo el saber musical autónomo local con los cuatro palitos carrangueros, remarcando su vestimenta característica, su sombrero típico, y en vez de ruana utilizan poncho, tradicional en la región.

La carranga ha trascendido en las nuevas generaciones, el hijo y el nieto de don Jorge aprendieron los saberes musicales, se trata de una conjugación de la tradición rural, del músico artesano y empírico, con la trasposición de conocimientos artísticos de la carranga, el virtuosismo del campesino se entreteje con las formas de composición y ejecución actuales, la “cucharita” y “la china que yo tenía” siguen retumbando en las reuniones familiares y en las verbenas, no solo con los cuatro palitos carrangueros clásicos, sino con novedosos elementos que resaltan la voz “requintada” de la nostalgia carranguera.

Pedagogía Franciscana para la paz: Escuela Normal Superior Divina Providencia

En la década de los 50’ la guerra bipartidista estaba agudizada, en la provincia del Rionegro y con la muerte de Jorge Eliecer Gaitán se acrecentó la violencia, al punto de bombardear y desaparecer parte del centro urbano del municipio de Yacopí. En los relatos recopilados en el libro “sobrevivientes de la tempestad” de Bustos (1998), se tienen algunos retazos de las experiencias traumáticas de la gente de Yacopí, Ibama y La Palma:

Como le digo, soy una sobreviviente de aquellos tiempos en que a los niños los lanzaban al aire y los ensartaban en bayonetas. En que los niños eran atravesados con estacas de madera y clavados a las paredes de los ranchos. En que a las mujeres embarazadas les abrían el vientre y les sacaban el feto para evitar que naciera un cachiporro. En que violaban a las maestras de escuela y las cabezas de sus alumnos rodaban por el suelo.

(p. 14)

Aunque “Tenían razón, años después del bombardeo, Yacopí volvió a crecer (...) esta vez le tocó tres kilómetros más cerca de La Palma” (Bustos, 1998, p.180), no fue fácil para la comunidad retornar a sus territorios, La Palma recibió a muchos refugiados, Yacopí y el caserío de Ibama se reconstruyeron paulatinamente:

Papá, del pueblo no queda más que cenizas. Es mejor que nos larguemos para La Palma, le dije. Me miró a los ojos y me dijo: -pero miijo, nosotros no tenemos nada ni a nadie por allá. ¿Qué vamos a hacer a un pueblo donde sólo conocemos cómo se llama? Aunque, como siempre, mi viejo tenía razón, lo convencí diciéndole que algunos de los sobrevivientes del bombardeo me habían dicho que la tropa iba a llegar más tarde a empezar la quema de los ranchos que quedaban en los alrededores de Ibama. (Bustos, 1998, p. 180)

Figura 12 Familias desplazadas llegando a La Palma, 1954



Nota: Tomado de Bustos, 1998

Como lo remarca el Proyecto Educativo Institucional (1997) de la Escuela Normal Superior Divina Providencia, "la palma acababa de vivir una época de violencia, cuyos resultados fueron catastróficos para la comunidad." (p. 3), en medio de estas confrontaciones, retornos y movimientos, la diócesis de Zipaquirá nombró párroco al reverendo padre Matías Irazábal, integrante de la comunidad de los padres pasionistas. Él; pensó en la fundación de un centro educativo desde los cánones de la formación cristiana y moral, pero asistiendo a las exigencias de paz en el territorio.

Con la comunidad de las hermanas franciscanas, conducida por la superiora general madre Clementina Kutscha, el 27 de marzo de 1956 el padre: "vio cristalizarse sus deseos y junto a las hermanas: Mayela Hartman, presentación Montañez, Constanza Blassing, Silvia Gómez, y la hermana Claudia Orther dieron vida a un pequeño plantel que abrió sus puertas a 140 alumnas" (p. 4). Fue tanta su acogida, que para el siguiente año se hizo oficial las primeras certificaciones de "Normalistas rurales", y en 1960 se cumplieron las expectativas con doce maestras rurales.

Nombrado desde su funcionamiento como Divina Providencia, el 16 de enero de 1957 el colegio departamental fue recategorizado a Escuela Normal Rural Departamental, y finalmente en 1964 se convierte en Normal Superior. En la institución la formación complementaria inicio en el año 1998, con 20 estudiantes que buscaban ser maestros, cumpliendo con las exigencias académicas necesarias para formar desde la pedagogía franciscana y la investigación como "fuentes del saber".

La Escuela Normal Divina Providencia está ubicada en el centro urbano de La Palma, en el barrio La Puerta, según el PEI (1997) tiene una extensión de dos fanegadas, su primer edificio lo denominaban "la explanación", donde había aulas escolares y espacios que se utilizaron de "albergue" del ejército en medio de la Violencia. Además, la profesora Vicky describe su significado:

En el contexto de la Palma y específicamente aquí donde está ubicada la escuela normal, lo llamaban la explanación porque aquí traían a las personas para ajusticiarlas y darles un pez muerto. Eh, Aquí antes. Sí. En la violencia bipartidista. (...) Más o menos hasta cuando ya se retomó pues la calma con del gobierno militar (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024)

Figura 13 Escuela Normal Superior Divina Providencia



Nota: Tomado de página oficial Escuela Normal Superior Divina Providencia, 2025

Por otro lado, en el análisis social de las problemáticas que hace La escuela Normal Superior del municipio se resaltan varios aspectos, algunos que aún permanecen: "la desintegración familiar, machismo, gran cantidad de madres solteras, escasos recursos económicos, falta de fuente de empleo y la violencia" (p. 10). La institución se ha centrado en estas aristas, atendiendo principalmente a la importancia de la construcción de paz y la innovación productiva desde y por el territorio, por ello, la filosofía del maestro se centra en la formación de un "Maestro Nuevo" que pueda tener las capacidades de afrontar las necesidades de la comunidad para un desarrollo situado. Las profesoras Vicky y Amanda, egresadas de la institución y con mucha experiencia en escuelas rurales, son ejemplo de la importancia de vincular los procesos educativos y pedagógicos con las necesidades materiales de La Palma: "Un centro de formación permanente y formadora de maestros de paz, que en nuestro PEI se ha trabajado un proyecto que se llama Escuela Comunicación y Paz y allí se le ha dado pues gran valor al hecho de trabajar con los gestores de paz. (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024). De igual forma, la profesora Amanda recalca que:

Como docentes tenemos esa tarea, de que nuestros docentes conozcan y que trabajen por salir adelante, por ser personas que trabajen, que alcancen sus sueños, alcancen sus metas y que miren siempre de dónde salieron sus raíces, que por más que uno se vaya lejos de acá, regrese a su pueblo y dé algo de lo que hizo, porque es que aquí están nuestras raíces y las raíces no se pueden negar ni se pueden tapar. (Profesora Amanda, comunicación personal, 2024)

Actualmente, la Escuela Normal brinda su servicio a 485 estudiantes, cuenta con más de 12000 egresados, 32 proyectos de investigación activos y un semillero de investigación gestionado por la profesora Amanda. Es indudable que la Escuela Normal Superior Divina Providencia nace en medio de la violencia y fue protagonista en el conflicto armado, de alguna forma es otra "sobreviviente de la tempestad", su compromiso con la comunidad se refleja en el trabajo arduo de los docentes por estructurar y replantear proyectos educativos que alimenten el PEI actual. Por lo anterior, esta investigación conecta con la importancia de pensar y fortalecer nuevas estrategias pedagógicas que consideren los saberes locales en el aula, para así fomentar una transformación e innovación constante en función de las necesidades de las generaciones actuales. Del mismo modo, los siguientes objetivos responden a este llamado de la institución, sin dejar de lado la comunidad y los conocimientos cosechados desde la experiencia en el municipio.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar los usos pedagógicos de la carranga para el entendimiento de las Memorias Fronterizas en la Escuela Normal Superior Divina Providencia, en el municipio de La Palma, Cundinamarca.

Objetivos específicos

- Localizar los usos performativos de la carranga para comprender su función en la vida cotidiana desde una mirada intergeneracional en la Escuela Normal Superior Divina Providencia.
- Desarrollar un ritual como propuesta principal de devolución de saberes, que incorpore todo el proceso socioeducativo, musical y comunitario con estudiantes, víctimas y músicos del municipio de La Palma.
- Caracterizar la incidencia de la música en las fronteras simbólicas actuales, valorando su vínculo en procesos de reparación colectiva.

Estado del arte

Introducción

La presente revisión documental tiene como objetivo realizar un balance sobre los usos sociales, pedagógicos y performativos de la carranga, que abarcan estudios investigativos, históricos, sociológicos, lingüísticos y culturales. De igual forma, se hace un acercamiento a los trabajos que han profundizado en la historia del conflicto armado en la provincia de Rionegro, Cundinamarca, principalmente desde los 80' hasta el 2004, con especial atención en el caso del municipio de la Palma, considerando las formas de reparación colectiva recientes. Esta recopilación incluyó 28 documentos distribuidos en tesis, artículos de reflexión e

investigación y capítulos de libros, consultados en los repositorios de diferentes universidades y en bases de datos como Redalyc, Scielo, Dialnet y Google Académico. Algunas claves utilizadas en la búsqueda fueron las siguientes: carranga y educación, carranga e identidad, conflicto armado y carranga, conflicto armado en la Palma, performatividad musical, carranga y performatividad.

Usos sociales y performativos de la carranga

Para trazar la relación de la performatividad con la música carranguera, Rojas (2013) centra su investigación en la memoria colectiva y la riqueza simbólica del género que tiene un impacto en la cotidianidad y en la formación de identidades. La unión del legado de la tradición oral y la representación musical de la carranga establece representaciones, usos, expresiones, conocimientos y técnicas que recrean la cotidianidad individual y colectiva del campesinado. Además, las manifestaciones culturales recrean códigos y funciones que reafirman un carácter plural de la identidad, incentivados o estimulados por el lenguaje común de las composiciones y melodías. La autora, termina su trabajo advirtiendo que la globalización puede generar una pérdida de tradición local y disgregación cultural, pero que los grupos carrangueros y las nuevas generaciones mantienen unas medidas de conservación.

Acuña (2019), hace un análisis hermenéutico sobre el folclor y la cultura popular en la caracterización de la identidad boyacense (1960-1980), establece una dicotomía punzante entre estas dos dimensiones. La cultura popular se entiende desde los intereses y tradiciones de “los sectores marginales que no tenían relación con las élites” (p.40), es allí donde la carranga y su surgimiento en los 70’ “empezó a describir situaciones de la vida cotidiana de los campesinos, actividades, eventos y circunstancias particulares, en que se podía apreciar la alegría, humildad y espontaneidad de la gente nativa del sector rural” (p.49), fue una forma de crítica hacia la construcción de identidad buscada por las élites y la occidentalización de los saberes musicales.

Por ello, la autora concluye que la población boyacense se identificó con el género al ver plasmadas sus vivencias y necesidades en las letras.

En su ensayo “La literatura campesina en medio de la guerra y su papel en la construcción de paz en Colombia: el caso de la carranga”, Freja (2021) se aproxima a la importancia de la literatura campesina en medio de la guerra, y su influencia en la construcción de paz en el país. En principio, el autor afirma que en la carranga se da una resignificación de estructuras líricas usadas por trovadores europeos desde la sátira del siglo XIII, aproximándose a las situaciones violentas que han atravesado los campesinos. La carranga considera la configuración de una memoria cultural, que desde los esposos Assman se entiende como un recuerdo que está presente en la “interpretación del pasado y el entendimiento del presente” (P. 43). Freja (2021) ejemplifica con canciones como “El rey pobre”²⁰, “El Campesino Embejuca’o” y “soldadito de la patria”, la conexión que tiene el género con las problemáticas del campesinado, siendo un fiel reflejo de su posición y su agencia en medio del conflicto, pero al mismo tiempo su anhelo de paz, cambio y esperanza para el futuro. La música, las letras y “la canta son la misma vida, como la vida es la paz, como la paz un derecho” (“Jorge Velosa: copla, carranga y paz”, 2021). Finalmente, Freja (2021) establece que la literatura campesina nos acerca a una realidad que parece ajena, es un accionar político hacia una construcción de paz estable.

En otro estudio lírico titulado: “El Campesino embejucao. Canción de carranga, radiografía del conflicto armado en Colombia”, Leonardo Jaramillo (2021) concentra su interés en la canción “El Campesino Embejuca’o”, puesto que para él es un análisis muy acertado que penetra al conflicto armado en sus múltiples dimensiones. Citando a Bourdieu (2000), Jaramillo

²⁰ Canal “Jorge Velosa- Tema” (12 de enero de 2022). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=gK1jpyfUkw0>

(2021) afirma que la música es la materialización del arte puro que rebasa cualquier estructura del mundo, es una forma radical que compenetra lo simbólico, abriendo paso a perspectivas políticas, económicas y sociales que hacen parte de la sociedad. Con un análisis semántico y lexicológico, atiende al llamado que hace la canción de Óscar Gómez, concluyendo que la música carranguera es una expresión palpable de la sabiduría campesina, que a través de sus sistemas cognitivos luchan, denuncian y resisten a diversas situaciones que van en contra de su naturaleza, de su modo de “ser natural”.

Zambrano (2017) en su investigación, se concentra en la simbología que tiene la ruana y la música carranguera en el centro-oriente del país, aproximándose a la producción y circulación de la carranga en diferentes escenarios y contextos. Citando a Squicciarino (1986), el autor señala que la semiótica se debe entender más allá de una intencionalidad en la comunicación, está presente en todo lo que se concibe como signo y desde un sentido propio. Es por ello, que el campesinado de la zona estudiada carga con la ruana desde lo material y simbólico, al igual que con la música, acompañan la resistencia, como en el paro nacional del 2013, y se traslada a las actividades campesinas diarias, es una forma “para dar a conocer de dónde viene, cuáles son sus orígenes y trasladar su territorio de una manera simbólica hacia otras tierras.” (pág. 8). Zambrano (2017) concluye que, aunque el imaginario de la carranga se relacione con las tradiciones culturales y religiosas de una región en particular, la trascendencia e influencia de ésta en el mundo incide en la diversidad cultural de diferentes territorios.

López (2021), en su trabajo se acerca a la trascendencia de la carranga y expone los enfoques tratados en sus composiciones (recreativo, ecológico, político, social, artístico, educativo) para un reflejo notable de lo que se fundamenta el “ser campesino”, un lenguaje propio que hace parte de una identidad territorial, y en relación con la escuela logra involucrarse en la formación integral de las infancias, abre espacio para nuevas sensibilidades. La autora

concluye que en la música se pueden entender aspectos esenciales de una identidad y su enlace con dinámicas sociales y construcción de territorialidades.

Ayala (2015), por su lado, explica la relación que tiene el crecimiento de programas turísticos con la transformación exponencial de los eventos folclóricos musicales. El turismo cultural nace en Colombia en los 80', buscando nuevas estrategias para el aprovechamiento de diferentes espacios, ha crecido de la mano con manifestaciones musicales y artísticas que se consolidan en el surgimiento del turismo musical. Después de las dos grandes guerras, ha sido una preocupación inminente preservar y defender las diferentes manifestaciones culturales, es por ello que la concepción de patrimonio cultural se hace relevante en las discusiones internacionales. La carranga no escapa de la lógica de preservación, puesto que vincula un conocimiento ancestral e intergeneracional con las problemáticas actuales del campesinado, se mueve por espacios populares, comunitarios, universitarios y de la provincia, por ello el autor termina su trabajo, señalando la importancia de este género, y su permanencia en eventos musicales.

Desde un trabajo más filosófico y fenomenológico, Ávila (2016) se aproxima a la formación y expansión de un territorio simbólico desde la carranga. El trabajo musical de Jorge Velosa interactúa en la aprehensión individual del sujeto como *epojé*, pero termina siendo replicado en una realidad colectiva gracias a las vivencias en común, generando categorizaciones (palabra, prójimo, mirada, tierra, desplazamiento, nostalgias, etc.), condensan y cobijan una memoria colectiva que escalonadamente se va gestando en la identidad campesina. Ávila (2016) recalca que la profundización del "ser campesino" desde la lírica de Jorge Velosa y otros exponentes carrangueros puede ser más precisa y valiosa si se aborda detenidamente, aproximándose a sus códigos y símbolos.

Valbuena y Báez (2019), desde una metodología de tipo cualitativa, aplicando el análisis estructural de contenido, ahondan en la idea de los códigos en las letras carrangueras, atendiendo a los contextos sociales y la importancia de la palabra en la tradición oral. Según los autores, este género musical tiene un impacto y aumento en su popularidad de 1970 a 1990, convirtiéndose en un registro de los excluidos que representa los procesos de transformación socio-política, económica y cotidiana, siendo música de arraigo que contribuye al análisis del pasado desde lo no oficial. En la decodificación de las letras se encuentran continuidades categorizadas en lo femenino o lo masculino, leído desde un orden patriarcal y un *habitus* en la construcción moralizante y tradicional de algunas zonas rurales, pero también desde la vida cotidiana y la identidad cultural, plasmando la complejidad del individuo en sociedad y las características de un lugar o una región en particular. Valbuena y Báez (2019) concluyen que estas categorías logran aproximarse al mundo real, son parte de una narración que permite al investigador comprender contextos particulares que se mantienen en el tiempo.

Con otro enfoque, Sánchez (2008) en su indagación logra resaltar funciones sociales que tiene la carranga, desde una perspectiva crítica que fomenta la interacción intergeneracional. El trabajo tiene tres ejes centrales: la posición que le da el género a los niños y niñas en su discurso, los procesos educativos representados en la carranga, y la insistencia en temas ecológicos y axiológicos. El autor, utilizando las canciones del álbum “Lero, lero, candelero”, demuestra las múltiples herramientas para la “reflexión, lúdica, imaginación y creatividad, aprendizaje, apropiación de valores, cuidado de sí, de los otros y de lo otro” (p. 6), además de analizar otras composiciones que brindan una relación con la historia individual y colectiva, atravesando las condiciones materiales del campesinado y su constante reflexión lírica en la relación individuo-naturaleza. Sánchez (2008) concluye que la carranga es una forma de cantar la vida, reivindica lo local en lo global y da otras alternativas de “ser en el mundo” (pág. 20).

En su investigación, Guerrero (2023), se aproxima a la estructura y forma de un evento carranguero, teniendo en cuenta una caracterización específica de las costumbres y las identidades que convergen en el municipio de Quetame, Cundinamarca. Desde una metodología cualitativa de tipo etnográfica, el autor establece que los festivales de música campesina han incentivado el intercambio y la relación de las distintas comunidades pertenecientes al género, cerrando la brecha existente con otras músicas que históricamente han sido parte de la identidad musical nacional. Igualmente, al organizar y promover estas manifestaciones culturales, se establece una relación con la comunidad, no solo desde lo cultural, sino también en un desarrollo económico desde los atractivos turísticos. Entre las conclusiones del autor, se resalta el interés de las infancias por la música campesina, lo que es vital para un proceso de relevamiento generacional que mantenga viva la esencia carranguera, junto a las ideas nacientes en la composición e interpretación.

Abriendo a los usos pedagógicos de la carranga, Guerra y Mora (2019), desde la investigación-acción con un enfoque cualitativo, abordando como método crucial el análisis del discurso, se aproximan al discurso de la carranga en la identidad de los estudiantes del colegio Diego Torres, en el municipio de Turmequé, Boyacá. Los autores analizan las nociones de identidad y memoria, fundamentadas en la acción de los personajes (sociedad campesina) y su campo semántico representado en el dialecto, sus actos de habla, creencias, temáticas y tensiones, todo ello con base en talleres construidos con un propósito comprensivo y reflexivo. Guerra y Mora (2019) finalizan su trabajo valorando la riqueza de las formas identitarias desde la carranga, incluyendo la creación de su propio discurso desde lo “musical, la vestimenta, el baile, el canto y otros símbolos socio-culturales del campesino” (p. 77).

La performatividad de la música está permeada por las fluctuaciones diarias que atraviesa el campesinado, el trabajo de Hernández (2014) es un referente importante para

entender la trascendencia de la música carranguera en la cotidianidad, describe y analiza los espacios y oficios que han fomentado la circulación y trasmisión de la memoria oral reflejada en coplas, tónicas y cantares. La autora centra su investigación en cuatro grandes categorías: la cotidianidad del campo en la música, las coplas y su papel en la memoria oral, el oficio de hilandería y los espacios de trasmisión de la música. A partir de este marco conceptual profundiza en la importancia de la carranga en la memoria oral y la idea que campesinos y campesinass construyen de territorio en el municipio de Alto Ricaurte, Boyacá.

Es importante destacar la representación del oficio de la hilandería para la conjugación de la memoria oral, es en estos espacios comunes y cotidianos donde las coplas, dichos y frases adquieren un significado intergeneracional, además se juntan con la musicalidad, con versos y estrofas que circulan en fiestas, escuelas, fincas y cultivos. Por lo anterior, es indispensable “indagar sobre las formas en las que los mismos músicos viven, experimentan y transmiten la música” (p. 30), Hernández (2014) concluye que la academia no solo debe leerse desde la “experticia”, debe incluir y no ceñir la práctica de la vida social, desde sus músicas, sus oficios y su memoria.

Buscando nuevas propuestas pedagógicas desde la decolonialidad e interculturalidad, Serna (2013) señala que las narrativas carrangueras establecen una estrategia y herramienta novedosa para relacionarse con la vida de niños y niñas de la Institución Educativa Eugenio Díaz Castro, ubicada en el primer corregimiento del municipio de Soacha. El autor desarrolla su trabajo metodológico desde las bases de la investigación y el paradigma socio-crítico, principalmente porque en la relación con la comunidad se percibe el impacto de las narrativas carrangueras en la construcción de procesos de identidad. Desde esta perspectiva, la carranga y su práctica ancestral, campesina y autodidacta “se válida como propuesta social de cambio y concepción sobre el ser, estar y habitar en contexto con el entorno rural y urbano del Altiplano

Cundiboyacense” (p. 153), Serna (2013) concluye que vincular esta experiencia pedagógica con realidades concretas puede ser una forma de romper con la hegemonía eurocentrista educativa.

Las letras de las canciones carrangueras son fuertes difusoras de lo político, cultural y también ambiental, desde su investigación de tipo estructural, Cárdenas y Montes (2009) centran su atención en el álbum musical “En Cantos Verdes”²¹, del maestro Jorge Velosa, y su conexión con un metadiscorso de las sociedades campesinas andinas de Colombia, sin dejar de lado sus particularidades. Los autores afirman que la carranga es una manifestación de la cultura campesina de gran magnitud:

El sustrato de la música carranguera es una expresión cultural que se ha configurado con los aportes de los géneros andinos tradicionales de origen hispánico e indígena (torbellino, bambuco), y ha reconocido también los aportes de expresiones de la música moderna y de los procesos propios de la urbanización sociológica del campo en Colombia. (p. 272)

Cárdenas y Montes (Citando a Lomax, 2009), estos cantos son parte de los códigos y conductas que construyen los valores de un pueblo, sus propias visiones de mundo, sus relaciones sociales de producción y sus dimensiones ambientales. Por ello, desde el álbum “En Cantos Verdes” se puede percibir una intencionalidad pedagógica ambiental, relacionada con lo que los autores determinan como “mentalidad-ethos”, refiriéndose al diálogo directo de lo humano con lo no-humano, un proceso de individualización que conecta con propiedades

²¹ Canal “Discos Fuentes Edimúsica” (18 de abril de 2017). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=Ox9DER_eZ6Y&list=PLsuHkSEc0enfxsf5uc_X-avF2yhKkP4S&index=2

personales de la gente, pero desde su mundo rural y su cotidianidad, es una crítica directa al individualismo del “hombre de ciudad, consumista y negligente a su entorno” (p. 270).

Cuando se entrelaza el análisis y creación de letras de canciones carrangueras con la innovación pedagógica, surgen nuevas estrategias para el entendimiento del territorio, de la herencia cultural y la identidad. Así lo entiende Guerrero (2023) en su trabajo en el municipio de Quetame, Cundinamarca, donde fomenta la representación social por medio de cuatro canciones infantiles, incorporando sonidos y ritmos carrangueros como el merengue, la rumba y el torbellino. Citando a Sossa (2017), el autor describe que la canción infantil proporciona información del mundo, hace énfasis en cosas que el niño comprende, logra conectar el contexto real o imaginario de la niñez. Es esencial resaltar que, citando a Ospina (2017), la canción es donde “el compositor pone parte de él, de sus sentimientos, convirtiéndola en una experiencia, en donde el niño no se encuentra interesado por cuales son los elementos musicales y los aspectos compositivos, sino por el contrario qué se quiere expresar” (p. 21). Finalmente, Guerrero (2023) afirma que la identidad se construye colectivamente, y que la canción es un “vehículo poderoso para la preservación y difusión del patrimonio cultural inmaterial” (p. 80).

Es importante remarcar el trabajo de Velosa (2020), que reafirma la importancia desde la sociología de reconocer los discursos emergentes, logrando una reivindicación femenina en la carranga. Referenciando el trabajo de Lomax, describe esa vinculación de la carranga con la Etnomusicología: “los cantos son como patrones de conducta aprendida que expresan los valores de un pueblo, sus visiones de mundo, sentimientos, organización social”. En la carranga, la mujer no aparece como dueña de su propia escena musical, más bien está permeada por un género masculino que muestra el campo sólo desde su sentir. Finalmente, describe cómo desde las mismas mujeres se empiezan a establecer espacios para generar los nuevos sonidos de la carranga nacientes en su misma perspectiva, reconociendo las realidades de las campesinas.

En el análisis de la tradición oral y la trasmisión de la música en espacios específicos, Cruz (2024) profundiza en la tradición cultural de las Murgas en el municipio de Quetame, Cundinamarca, y cómo han permanecido gracias a los músicos empíricos que contribuyen a un legado musical campesino. La autora señala que las Murgas han sido investigadas desde diferentes aristas, destacando su forma híbrida entre lo nacional y popular, además de ser un fenómeno que se relaciona con espacios sociales, pedagógicos, investigativos y de esparcimiento. Según lo investigado por Cruz (2024), las Murgas en Quetame son “pequeñas agrupaciones conformadas por la gente del pueblo que en su mayoría residen en el área rural y que han crecido y forjado su labor musical desde el empirismo.” (p. 9). Para concluir, la autora remarca que actualmente los espacios que tienen estas agrupaciones son utilizados para preservar sus prácticas, se debe valorar la importancia de las murgas para la música actual

Conflicto Armado en la provincia de Rionegro y las particularidades en la Palma, Cundinamarca

Camilo Echandía (2002), en su análisis plasma la realidad y las problemáticas económicas y sociales relacionadas con el conflicto armado en el departamento de Cundinamarca a inicios del siglo XXI. Resalta que las FARC han tenido presencia desde su constitución como grupo guerrillero, pero a partir de la VII conferencia nacional guerrillera en 1982, se piensa en una “urbanización del conflicto” con una expansión de su estructura rural. En la provincia de Rionegro, gracias a su campesinado medio se facilitó la conexión con gobiernos locales en algunas zonas, abarcando su control con el frente 22. Sin embargo, los grupos de autodefensa son los que han incidido considerablemente en los patrones geográficos de violencia en la provincia, que se conectan con la estructura establecida del narcotráfico y la disputa territorial con el occidente de Boyacá. Aunque se pretendía una coordinación multirregional bajo un mando unificado, según el autor, parece que esto no se cumple, se genera una autonomía representada en figuras como Luis Eduardo Cifuentes (“El Águila”).

El Centro Nacional de Memoria Histórica (2020) muestra la particularidad de los grupos paramilitares en la región, hay una concordancia investigativa marcando la heterogeneidad de este fenómeno a nivel nacional. La reconfiguración de estos grupos en Yacopí y Cundinamarca en 1992 son generadas por su desarticulación con Puerto Boyacá y su expansión bajo el desarrollo productivo en función del lavado de activos y la ganancia, que se cruzaba con la continuidad de la anti-insurgencia. En el primer periodo (1992-1998) se percibe una desconexión de estos grupos con el estado, como en el caso de las autodefensas de Yacopí (AY), con una acción aislada en diferentes partes de la provincia, concentrando sus intereses en actividades ilegales involucradas con el narcotráfico. En el segundo período iniciado en 1998, con la adhesión a las AUC a partir de la denominación de las Autodefensas de Cundinamarca (AC), se dará una propagación de su control a otros municipios, uniéndose al incremento de la confrontación con las FARC.

Por otro lado, es importante señalar que la penetración paramilitar en la región se debe también a la simbiosis entre la fragilidad institucional en el territorio y la conformación de frentes, bloques y estructuras armadas. La denominación de Bloque Cundinamarca se entrelaza con la directriz de Carlos Castaño en el 2000, que se empeñó en controlar y no permitir pequeños e independientes grupos paramilitares, siendo esto una descontextualización de la práctica, como lo demuestra las AC en la fragmentación del control con El Águila, que se ubicaba en las zonas altas y bajas de Yacopí, y el beto, que controlaba principalmente Caparrapí y la Palma.

Finalmente, del estudio realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica se debe valorar las afectaciones y daños individuales y colectivos a la comunidad, que luego de más de una década de la desmovilización de las AC sigue impactando física, psicológica y materialmente. Desde un espectro individual, la guerra obligó a la población a escoger o ser de

un bando, desapareció la neutralidad, y con ella nació el reclutamiento, los homicidios, los señalamientos, el desplazamiento forzado y la destrucción del proyecto de vida. Todo ello permitió la desaparición de “las dimensiones sociocultural, material, económica y política” (pág. 366), lo que provocó una pérdida de espacios comunitarios constituidos en el territorio.

Carina Peña (1997) en su investigación se acerca al crecimiento guerrillero del frente 22 principalmente en la Sabana de Bogotá, lo que contradice la tesis de que las FARC y los grupos armados tienen poderío especialmente en las periferias o zonas en las que la ausencia del estado se plasma fácilmente. La autora, en primer lugar, hace una descripción de la situación social, afirmando que este Frente inicia su historia a mediados de los años 70 en las provincias de Rionegro, Magdalena Medio y Gualivá, donde se generaron disputas con ejércitos privados financiados por Rodríguez Gacha y otros narcotraficantes. A partir de los 90' se desarrolla un desdoblamiento que buscó una expansión a territorios suburbanos cercanos a Bogotá, en las provincias de Sumapaz y Tequendama, y posteriormente en la Sabana de Occidente y Sabana Centro. Utilizaron el boleteo, el secuestro, el proselitismo y retenes móviles como forma de financiación y legitimación.

Como segundo elemento destacable del trabajo de Peña (1997), encontramos un espacio para que los guerrilleros presos del frente 22 de las FARC pudiesen narrar sus vivencias y sus perspectivas sociopolíticas en la expansión de este grupo por los municipios cercanos a Bogotá. Desde sus consideraciones, la guerrilla en Cundinamarca nace en el espíritu de la lucha del Sumapaz por las grandes tomas de tierra de los latifundistas, que termina retumbando en municipios como Viotá o Yacopí. Ellos declaran que las montañas los dirigieron a la cordillera central, un punto estratégico que inició con el frente 22 “Simón Bolívar” entre el 72 y el 74, y con la VII conferencia y la nueva denominación de FARC-EP (Fuerzas Armadas

Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo-) brindó un sentido desde lo popular, atendiendo a lo semántico y lo político.

Con el paramilitarismo y el narcotráfico las zonas fuertes de influencia comunista como Yacopí, fueron transformadas en fortines políticos y militares a favor de los paramilitares, gracias a los enfrentamientos directos el frente se vio obligado a retroceder. Después, con alias “El Ciego” el frente resurgió a pesar de todos los problemas, avanzó económicamente para generar corredores en diferentes zonas de la sabana de Bogotá, donde fueron bien recibidos, atendiendo a unas problemáticas que se movían entre lo rural y lo urbano, en busca de una plataforma de lucha desde lo popular. Por otro lado, señalan que la violencia revolucionaria, al igual que el miedo, son elementos esenciales para una transformación social, pero que no fueron determinantes en espacios urbanos, como lo concluye Peña, porque tuvieron otros problemas para establecerse y ejercer un control político contundente.

Bajo un enfoque cualitativo y desde un paradigma comprensivo hermenéutico, Mónica Castillo (2017) profundiza en las nuevas formas de control territorial por parte de diferentes actores armados en la provincia del Rionegro desde los 80’, con especial atención en el municipio de Topaipí, donde el control paramilitar antecedió a la incursión de las FARC. Teniendo en cuenta la discusión teórica del estado, su monopolio fiscal y monopolio de la fuerza entendido desde Weber (1964), la autora afirma que el paramilitarismo impone una nueva forma de autoridad frente a la pérdida de legitimidad del estado constituida en el escaso acompañamiento de políticas públicas en la región, siendo Topaipí uno de los casos más claros de precariedad y abandono estatal. Es allí donde se explica la simpatía mayoritaria de Topaipí con las fuerzas paramilitares, que se regía a partir del miedo provocado por Alias Botalón y el Bloque Cundinamarca en la zona. La deslegitimación de la guerrilla se agudizó con el asesinato

del alcalde y con el secuestro del obispo de Zipaquirá en 2002, atribuyendo a ésta la mayor parte del problema.

Por otro lado, Castillo (2017) resalta la posición de los poderes políticos, que por su parte beneficiaron al paramilitarismo desde la hegemonía de la derecha colombiana en el departamento de Cundinamarca, y algunos apoyos municipales hacia las FARC representados en el partido liberal. A pesar del intento por parte de la guerrilla de vincularse y tener lazos directos con las comunidades en Cundinamarca, no fue eficiente debido a la necesidad de costear el conflicto, en esta zona el lucro por los cultivos ilícitos terminó beneficiando a los paramilitares en doble vía: por un lado en la financiación del conflicto y expansión de rutas, y por otro, siendo veedor de las necesidades básicas en la infraestructura, lo que les facilitó una vinculación directa con la gente, como autoridades, pero también como amigos.

Otro caso altamente contrastante es el de Guayabal de Toledo, centro poblado del municipio del Peñón. Isabel Solyszko et al. (2020) desde su investigación de tipo descriptiva presentan el contexto socioeconómico y las implicaciones del conflicto armado en la región y el centro poblado, siendo uno de los Sujetos de Reparación Colectiva más pequeños y olvidados en cuanto a reflexión. De igual forma, los autores marcan la importancia y los desafíos de la Estrategia Entrelazando (EE), desarrollada en el territorio desde el año 2013, y que es parte de la política pública de reparación colectiva. Aunque este corregimiento ha estado aislado históricamente, con la presencia del conflicto desde 1980 se hizo más notoria la ausencia del estado, actualmente la inspección de policía y el centro de salud no funcionan, y las escuelas al igual que los niños, van desapareciendo del territorio.

Aunque las FARC han estado por décadas en el municipio, los autores afirman que el 90% de los hechos victimizantes fueron realizados por las AUC, provocando un desplazamiento masivo en el 2002. A modo de conclusión, Solyszko et al. (2020) demuestran que el desarrollo

de la EE ha tenido sus puntos favorables, pero también reafirman el incumplimiento y la poca continuidad institucional en estos procesos de reparación colectiva. Curiosamente no se trata solamente de la incidencia del conflicto armado en la zona, sino las demandas por necesidades básicas de la comunidad que promulgue un modelo de vida digno, y de esa forma pensar en una verdadera reparación y construcción de paz en el centro poblado.

Ángela Liberato et al. (2021), desde el paradigma histórico hermenéutico, considerando un enfoque cualitativo, se aproxima a la Estrategia Entrelazando (EE), fundamentada en el marco de la ley 1448 de 2011, y su incidencia en el municipio de la Palma, en las veredas de Hinche Alto e Hinche Bajo entre el 2017 y 2018. Este proceso tenía como objetivo la reparación colectiva y la reconstrucción del tejido social buscando una justicia transicional, todo ello desde procesos focalizados, priorizando a los Sujetos de Reparación Colectiva, y la formación de tejedores y tejedoras que han sido históricamente importantes en el territorio. Aunque metodológicamente la idea se acercaba a las realidades materiales de la comunidad, los autores recalcan que existía un derrumbe estructural del estado, materializado en el control sistemático de actores armados (FARC-EP, AUC) en el conflicto, y posteriormente la ineficiencia de políticas públicas para una verdadera reparación.

Liberato et al. (2021) afirman que en esas rupturas administrativas se logra plasmar el poder de los actores involucrados y una construcción de significados que contradice al discurso del estado, puesto que no nace desde una lógica burocrática y hegemónica. Además, en las dos veredas estudiadas se produce un feminización de las EE, debido a que las mujeres en gran parte fueron las que decidieron retornar a su territorio, las tejedoras han desarrollado un “análisis detallado de las prácticas locales que mantienen la opresión como fundamento de la comprensión del modo de oponerse a esas prácticas y transformarlas” (pág. 77) (citando a Healy (2001)). Con lo anterior, las autoras concluyen la falta de capacidad de respuesta por parte del

estado, y un proceso de reparación gestado de manera endógena, configurando un arraigo territorial.

Liliana Rodríguez (2017), desde un enfoque cualitativo y un método histórico hermenéutico, profundiza en la experiencia de cuatro mujeres víctimas del conflicto armado, que participaron de forma activa en los procesos de reconstrucción de la memoria histórica de la fundación “Tejidos del viento” en el municipio de la Palma. Reconocer las historias de vida de mujeres “violentadas en su vida y su ser que han pasado a ser las cabezas de familia llorando a sus compañeros muertos o desaparecidos” (pág. 17), concede una visibilidad de la situación de abandono y olvido durante décadas. La fundación realiza actividades de acompañamiento psicosocial desde el 2011, teniendo en cuenta lo dialógico, experiencial y artístico, abarcando diferentes espacios (Parlawi, Construyendo mi crónica, Tejiendo vínculos y Mujeres construyendo memoria) que facilitan la construcción de una memoria colectiva y unos marcos sociales (Halbwachs, 2002) para pensarse desde la institucionalidad y la comunidad en conjunto una “superación del conflicto y consecución de la paz” (pág. 79)

En su estudio explicativo, y desde un enfoque cualitativo, usando técnicas como la entrevista, el grupo focal o la línea de tiempo, Mauricio Acosta (2016) profundiza en la implementación del proceso de retorno y reubicación en el municipio de la Palma, teniendo en cuenta la discusión teórica y los cambios de la política pública de retornos y reubicaciones de 1997 a 2014. Con las 4 veredas (Hinche, Hortigal, Tabacal y Talanquera) que hicieron parte del proceso, Acosta (2016) determina la complejidad del acompañamiento integral de retorno y arraigo por parte del gobierno nacional, tanto en el periodo de 2002-2004, donde la intensidad del conflicto azotó el municipio, como en el 2012-2014 con la formulación de Plan de Retornos. Se concluye que los programas institucionales implementados en los últimos 14 años han sido desarticulados e insuficientes, provocando una situación crítica para la población. Aun así, la

gente tiene esperanza en un cambio, por ello es crucial pensar en una intervención de los diferentes niveles del gobierno desde una perspectiva territorial, de la mano con la comunidad.

José Cifuentes y Sandra Rico (2014), en su estudio etnográfico, utilizando técnicas como la observación participante y las entrevistas, se acercan a las vivencias y perspectivas de jóvenes campesinos que fueron víctimas del conflicto armado en la Palma, considerando sus propias representaciones sociales encaminadas en tres categorías: la guerra transformó el campo y la vida, del machete al trapero, y proyectos pedagógicos productivos en el territorio. La primera hace referencia a la constitución de recuerdos imborrables entre 1998 y 2003, debido al enfrentamiento directo de paramilitares y guerrilleros que obligaron a sus familias a buscar futuro en otro lugar, principalmente en zonas urbanas como Zipaquirá y Bogotá. Es allí donde la segunda categoría emerge, en la interacción y transformación de las prácticas de familias campesinas, sufriendo de estigmatización y marginalización, deseando un retorno a pesar de la difícil reconfiguración agrícola. Es allí donde se hacen esenciales los procesos pedagógicos enfocados en el campo, y con ello la posición de la escuela en la dialogización intergeneracional como alternativa para mitigar los daños de la violencia.

María Echeverry (2023), en su investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, utilizando técnicas como las cartas asociativas, entrevistas y la observación participante, retoma la necesidad de preguntarse por la experiencia con el conflicto armado de habitantes de la vereda el Potrero en el municipio de la Palma entre los años 1998 y 2005, valorando las representaciones sociales sobre desarrollo en su terruño. A partir de la estructura de cinco relatos (entre versos y coplas, una historia del pasado, lo que fue y lo que queda, de la guerra y su despojo, y lo mío es el campo), la autora refleja los impactos del conflicto desde las propias voces campesinas, y una línea cronológica que se mueve entre el arraigo y la memoria. Echeverry (2023) afirma que esos relatos subalternos desde lo cotidiano dan cuenta de los

impactos en el desarrollo del conflicto, pero la noción del mismo se mantiene en una lógica económica desde el paradigma occidental, identificando al estado como actor principal de planeación y ejecución para buscar una reparación de los daños psicosociales y las violaciones de derechos humanos sufridos por la población.

Conclusiones

La indagación documental realizada da cuenta de la pertinencia de este trabajo desde lo musical y lo fronterizo en el municipio de la Palma. Por un lado, la música carranguera dialoga con múltiples disciplinas y en diversos contextos locales, es una oportunidad para reivindicar la historia oral y la memoria cultural implícita en el ritmo, la lírica, la estética y la forma particular de la carranga. La performatividad musical del género posibilita un análisis situado y focalizado en la comunidad, donde se realzan los matices de la vida cotidiana y sus transformaciones constantes.

Además, aunque realmente no hay muchos estudios fronterizos que profundicen en las dinámicas de los actores armados en la provincia del Rionegro, los documentos abordados sirven para entender las divisiones regionales en medio del conflicto armado, puesto que son casos puntuales que determinan la incidencia de estos grupos en los municipios, y la transformación de la vida cotidiana gracias a ello. Este trabajo parte de la necesidad de involucrar la performatividad musical de la carranga con el análisis fronterizo en el municipio de La Palma, principalmente porque los estudios de la frontera son escasos en esta zona, y no involucran la música como variable para su lectura.

CAPITULO II

Marco Metodológico

Este trabajo se adscribe a la Investigación-acción, metodología de corte sociológico y educativo que favorece la transformación de un grupo o comunidad. Desde un paradigma socio-crítico, utilizando diversas técnicas de investigación, considera la sincronía que subyace en el acercamiento hacia la performatividad musical desde una educación intercultural crítica. Allí, se puede interactuar, comprender y reflexionar sobre la experiencia y las realidades sociales en medio del conflicto, y sus transformaciones actuales en un escenario donde la reparación colectiva es una necesidad (Solyszko et al., 2020).

Un paradigma constituye un sistema de creencias, valores y premisas que dictan la visión de mundo de un grupo o comunidad (Contreras, 2011), lo que determinará su accionar a partir de las suposiciones relacionadas a un marco filosófico. Se trata de un marco de validez epistemológica, se construye y se transforma por medio de la experiencia que se tenga en campo, para así encontrar las formas adecuadas de relacionarse con una problemática en concreto.

Se insiste en el paradigma socio-crítico, principalmente porque parte de que el conocimiento se estructura en los intereses específicos de la comunidad, se construye cíclicamente entre la teoría y la práctica para así hablar de un proceso autorreflexivo que fomenta una participación colectiva hacia una transformación social, política o educativa. Popkewitz (1988) afirma que los principios básicos de este paradigma concentran su interés en conocer la realidad social, uniendo e integrando valores, conocimientos y acciones que orienten una posible liberación desde la misma integración y concesión de realidades. Desde la teoría crítica, como lo asume Habermas, se promulgan intereses (técnicos, prácticos y emancipatorios), que no sólo confrontan la realidad material, sino también los procesos históricos que han podido deformar significados subjetivos.

Ello permite ahondar entre las vivencias de las personas del municipio de la Palma, Cundinamarca, relacionadas con el conflicto, incluyendo y valorando su interpretación performativa musical, que transgrede los lugares de memoria, o que hace parte de uno, si se atiende a lo que comparte Nora (2008), explicando que las fiestas y los cantos son representaciones socio-culturales portadoras de memoria. Es así, que la multiplicidad de perspectivas (víctimas, oyentes, músicos, estudiantes) en relación con la música y su función social performativa, me acerca como profesor e investigador a la potencialidad que tiene el diálogo con el pasado y su conexión con los nuevos significados adquiridos actualmente.

Investigación-Acción en espacios educativos

Se recalca la importancia de la Investigación-Acción, específicamente porque el proceso de estudio social pretende contribuir a una reflexión de la práctica educativa. Es indispensable considerar que el abordaje de esta metodología inició principalmente con Lewin (1946), aproximándose a un enfoque experimental que pudiera entrelazar los avances teóricos y los cambios sociales. El propósito de este tipo de investigación se plasma en la integración del experimento científico con la acción social, que se desarrolla a partir de un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados.

En los años 70', en Gran Bretaña, autores como Stenhouse y Elliott (citados por Latorre, 2003), inician con su aporte a la Investigación-Acción, profundizando en el valor que tiene el estudio de las acciones humanas y las propias situaciones vividas por el profesorado para generar una reflexión y comprensión más allá de un cambio, mejorando la calidad de acción que se tiene. Para inicios de los 80' en Australia, Kemmis (1998) se aproximan a su estudio, definiéndolo como:

Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las

educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (citado por Latorre, 2003).

Kemmis y McTaggart (1988) profundizan en las características principales de la investigación-acción, donde se pueden destacar las siguientes: 1. Es participativa, las personas trabajan con intención de mejorar sus prácticas; 2. forma comunidades críticas que se mueven en un proceso netamente político; 3. compromete al investigador a llevar un registro personal detallado que dé cuenta de sus reflexiones; 4. se mueve en un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Zuber-Skerritt (1992) por su parte, socava en otras particularidades, afirmando que la Investigación-acción también es emancipatoria, interpretativa y crítica, una herramienta que facilita que la comunidad participante pueda retribuir como agente de cambio de las restricciones sociopolíticas.

Por otro lado, Latorre (2003) especifica que la Investigación-Acción se mueve en tres tipos de modalidades: en primer lugar, la técnica, que se basa en la eficacia de las prácticas sociales por medio de programas creados por grupos expertos en el desarrollo metodológico. Como segunda modalidad se encuentra la práctica, que otorga al profesorado una labor activa y autónoma, involucra la transformación en la conciencia de los participantes y le da un valor indecible a la práctica educativa. Por último, la tercera se cimenta en lo crítico y emancipatorio, incorporando la teoría crítica para una praxis educativa que relacione la acción con la realidad material en la que se desenvuelve, no limita su poder de transformación a la escuela, intenta ligarse con otros espacios y “se esfuerza por cambiar las formas de trabajar (constituidas por el discurso, la organización y las relaciones de poder).” (Latorre, 2003, p. 31).

Para la aproximación a la comunidad palmera se consideran los postulados de Kemmis ,McTaggart, y Latorre (2003). Kemmis y McTaggart (1988) son primordiales para entender la incidencia de la teoría crítica como complemento de la investigación-acción, representa la dialéctica teoría-práctica en diferentes escenarios sociales, lo que favorece el ejercicio colectivo emancipatorio, no deja de lado la posición del profesorado y la trastoca con las experiencias de la gente del territorio. Por su lado, Latorre (2003) brinda herramientas para entender la trascendencia de los docentes como investigadores, señala que pueden interaccionar con sus prácticas para generar reflexión y transformación, se funden en una responsabilidad con los participantes y piensan en un cambio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo señalado, estos referentes son indispensables para desglosar metodológicamente mi propuesta de investigación.

Por otra parte, al ahondar en la metodología de esta investigación se requiere señalar esas técnicas esenciales para que el trabajo desde la investigación-acción sea lo más provechoso. Como lo determina Latorre (2003), las técnicas permiten determinar la pertinencia y los efectos que puede tener la práctica educativa, además de reducir y sistematizar la realidad social para un estudio más minucioso. Por ello, en este trabajo se utilizan diversas técnicas, entre ellas la observación participante, el diario de campo, las notas y las entrevistas.

La observación participante, como lo señalan Latorre (2003), Taylor y Bogdan (citado por Latorre, 2003), es una forma de interacción más intensa con las actividades de las personas, comunidades o instituciones. Es una forma indispensable de acercarse al problema estudiado, brinda herramientas perdurables en el tiempo y generan una vinculación más sensible con el fenómeno. Sin embargo, la observación no es suficiente, es esencial el registro de la información, puede ser en notas, grabadoras, fotos o vídeos, todo servirá como insumo para que la recolección sea más eficiente. Se resalta el uso de las notas de campo, principalmente porque

facilitan un registro en esa observación directa, como lo afirma McKernan (1999), proporciona datos directos de la acción, además de generar claves y datos importantes.

Las entrevistas son una base importante para la investigación social, Latorre (2003) señala que esta técnica:

Es una de las estrategias más utilizadas para recoger datos en la investigación social. Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador (pág. 70)

También tienen sus modalidades específicas, pueden ser individuales y grupales, teniendo en cuenta la necesidad de la investigación. En la estructuración de la entrevista se puede utilizar un guion que recopile las temáticas y posibles preguntas que se disponen, éste será más o menos utilizado dependiendo de la naturaleza de la entrevista, si es totalmente libre o mantiene una estructura muy específica.

Para esta investigación las entrevistas son fundamentales, puesto que es una forma eficiente para profundizar en las temáticas desde la subjetividad de la comunidad. Se pretende ahondar en diferentes perfiles de entrevistados: víctimas, profesores y músicos. Es a partir de estos acercamientos que se aterriza la investigación a las particularidades de las experiencias que ha tenido la gente en el municipio de la Palma, y la incidencia que tiene el trabajo en este contexto.

La performatividad musical como herramienta metodológica

Ahora bien, al abordar la performatividad musical es importante determinar la pertinencia que enlaza la música y la performatividad, siendo una conjunción poderosa que atañe la cotidianidad, como si ésta fuese una partitura que se produce y se recrea a sí misma, por medio de símbolos, códigos, rituales y corporeidades. Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación pedagógica buscó brindar herramientas desde lo musical, con un sentido crítico que vinculase la teoría y la práctica.

Como lo determina Turner (2002), la performatividad tiene la facilidad de mostrar categorías y contradicciones de los procesos en la sociedad, que se mueven desde un drama social a un performance cultural, en una relación indeleble con el significado desde la reflexión. Investigar desde lo performativo, como lo describen Bianciotti y Ortecho (2013) implica estudiar un problema desde una estructura diacrónica, que presenta términos analíticos relacionados con la vida social. Es por ello, que el investigador puede comprender e identificar lo que una sociedad o comunidad específica ha nombrado performance, actuación o festividad, y que hace parte de la ritualidad construida desde la subjetividad colectiva.

Sin embargo, para no caer en una “subjetividad desmedida”, que le atribuye todo el peso a las disonancias y diferencias pertenecientes a un giro posmoderno investigativo, se requiere que esta aproximación hacia la performatividad musical en el municipio de la Palma tenga una base política y crítica desde la educación intercultural. Como lo señala Walsh (2010), la interculturalidad crítica es una herramienta y un proceso que se construye desde lo colectivo, es un posicionamiento “político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación.” (pág. 4).

Por lo anterior, es indispensable que la Educación Intercultural piense en “interculturalizar” los saberes y conocimientos, identificar las diferentes prácticas ancestrales como científicas y tecnológicas, es una nueva forma de entrelazar los saberes a la “vida misma”. Desde la música, Rolando (2018) afirma que el sistema escolar tradicional ha buscado la construcción de una única identidad, que permea el camino de los estudiantes hacia una democracia restringida. Es por medio de la Educación Musical Intercultural Crítica (EMIC) que se vislumbran los usos y las dicotomías de las músicas, dando sonido a la existencia crítica de un rol docente que también se propone romper con lo establecido normativamente desde arriba, decolonizar el saber musical, valorar la música como rizoma, como lo declaran Deleuze y Guattari (1976), donde la fuerza performativa trasciende la partitura.

Atravesar la Educación Intercultural con una perspectiva de performatividad focalizada y objetivada, permite comprender las formas en las que se construye un ritual y un acto cultural en la comunidad, que no es ajena a un contexto nacional o global, por el contrario, es a partir de la novedad que el acto performativo adquiere una riqueza política y social. Para la investigación en el municipio de La Palma se buscó penetrar esas formas en las que la música y su performatividad incidieron en la cotidianidad de campesinos y campesinas en medio del conflicto armado, pero también cómo lo hace actualmente, y de qué manera se articula a los procesos de reparación o construcción de paz comunitaria. Por otro lado, esta investigación pedagógica se centra en la funcionalidad sociocultural de la música carranguera en el municipio, es la conexión directa con esa performatividad vigente, representada en cantos, coplas, bailes y festivales.

Marco Teórico

Este apartado, profundiza en dos categorías puntuales que se conectan constantemente en el análisis de la investigación, ayudan a comprender diferentes problemáticas y experiencias

locales para determinar la incidencia de la propuesta en el municipio de La Palma. Como primer elemento, se construye el entramado teórico de la Performatividad Musical, plasmando lecturas lingüísticas, filosóficas y antropológicas de estudios realizados por Austin (1962), Turner (2002) y Derrida (1998), que confluyen con el estudio musicológico y performativo de Madrid (2009), González y Rolle (2007), brindando nuevas posibilidades en el trabajo. Como segunda categoría, se propone la lectura de la frontera desde las “Memorias Fronterizas”, asumiendo una postura interdisciplinar que comprende el análisis fronterizo en la geografía y la antropología de Saldarriaga (2012), Salas (2010), Molano y Zarama (2016) y Grimson (2008), y los estudios de la memoria desde Giménez (2009), Jelin (2001) y Nora (2008).

Performatividad Musical

Al adentrarse en los estudios de la performatividad es menester, de manera introductoria, abarcar el trabajo de San Cristóbal (2018), puesto que en su revisión bibliográfica muestra la variabilidad del significado de “performance” en diferentes disciplinas, y la relevancia que empieza a adquirir a mediados del siglo XX. Desde la lingüística, conectándose al giro performativo de las artes plásticas y escénicas de los 60’, la dicotomía chomskyana (competencia-performance) y el trabajo de Austin (1962) a partir de la categoría de “acto performativo”, son muestras de cómo las disciplinas humanistas dan sus primeras pinceladas al concepto. La antropología y la sociología empiezan a ser protagonistas teóricos desde las nociones de performance cultural o drama social, desarrolladas por autores como Singer y Turner (1982), realizando una simbiosis entre la cotidianidad y las obras de teatro desde lo performativo.

Es importante rescatar el paralelismo difuso entre lo performático y performativo demarcado por la autora San Critóbal, que desde Butler (1994) se afianza en las diferencias del discurso y la acción estrictamente visual y teatral, pero que no son antagónicas, por el contrario, se alimentan constantemente en un sinfín de posibilidades que abre la discusión teórica. Cuando

lo performativo se permea con lo musical, en el giro cultural de los 80' que termina salpicando a la musicología, la noción de música más allá del pentagrama, involucrando el sonido, el evento, o las grabaciones, repercute en la idea de “performance musical”, con enfoques históricos, pedagógicos, psicológicos, etnomusicológicos y particularmente para este caso, en los estudios de la música popular, con el trabajo del sociólogo Frith (1998). San Cristóbal (2018) afirma que la performance musical debe ser una “constelación de acciones que contribuye a la creación de eso que “audiovisionamos” (pág. 226), aproximándose a un concepto que supere la visión ontológica, que conecte con una era mediatizada con funciones y usos sociales de la música muy situados.

Entre tantas perspectivas y caracterizaciones de lo que se denomina performance o performativo, este trabajo alude y se conecta primeramente con los postulados de Austin (1963), por la importancia de su trabajo en el análisis performativo, para luego considerar algunos aspectos señalados por Turner (2002) desde la categoría de Drama Social, y así entender la trascendencia de Derrida (1998) como eje de lo performativo para esta investigación, hacia el rizoma de la performatividad musical.

Es imprescindible iniciar por el texto póstumo de Austin (1962) “*How to do Think with Words*”, en el que encapsula y da vida a la categoría de “actos de habla”, fuertemente conocida y referenciada en la filosofía y la lingüística. Desde las consideraciones del autor, la performatividad o “performativity”, son actos que realizan aquello que enuncian, se escapan de la lógica descriptiva, de una constatación verdadera o falsa, se entrecruzan con la forma de ser cotidiana y las cualidades ritualizadas del “lenguaje ordinario”. Sin embargo, para que este acto performativo sea eficiente, debe tener claro un espacio contextual en el cual los actos ilocutivos y perlocutivos generan un cambio o transformación.

Para ejemplificar, se puede hacer alusión a una situación común en las festividades del municipio de la Palma. Cuando los músicos están en el escenario interpretando sus canciones,

y se acerca el momento de concluir con su presentación, generalmente la gente pide con mucha euforia “otra canción”, o “la última para despedirse”. En este caso, desde la lógica binaria de los enunciados performativos “afortunados” o “infortunados” de Austin (1962), dependerá de si se ejecuta o se ignora la acción. Será afortunada si los músicos interpretan otra canción, e infortunada si no lo hacen, de esta manera la acción no se puede dar por cualquier “voluntad realizativa” (Magdalena, 2013), sino por alguien con la posición requerida para realizarlo.

Lo que se señala como contexto, podría estipularse como la conjunción de reglas o normas determinadas en la cotidianidad, esos símbolos, códigos y rituales que constituyen a una sociedad, lo que Bourdieu (1991) describe como “habitus”, unas “estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones” (p. 86). Es así como se constituye la historia, el habitus asegura la presencia del pasado que pervive actualmente, se cimenta en la construcción e innovación de prácticas y acciones. Este trabajo comparte la idea del habitus, además de lo que determina Turner (2002) como la antropología del ritual y el performance, en el que una sociedad se puede leer como un “paradigma teatral”, según lo que sostiene Goffman (citado por Turner, 2002), donde la cotidianidad o el “drama social” es un “metateatro” que se construye en la interacción social, un lenguaje dramático usado en los juegos de roles ordinarios establecidos en un “proceso social cotidiano”.

El posicionamiento de Turner (2002) es sumamente interesante y sugerente en la ritualización de lo musical y estético, porque describe las formas y fases en las que un drama social se compone, como un proceso inarmónico que subyace de escenarios de conflicto, donde se perciben momentos de ruptura, crisis, restauración y reintegración. Para Turner (1998), es en este “escenario” donde lo performativo transforma y afianza una forma de relacionarse con el mundo a partir de los simbolismos, esta ruptura termina siendo reintegrada, reevaluada y reconsiderada, lo que puede estructurar su ritualidad e importancia en la sociedad.

No obstante, Turner (2002) recae en la idea de que la performatividad y la ritualidad deben decodificarse desde el giro posmoderno, principal porque “la teoría posmoderna vería en las imperfecciones, en las vacilaciones, en los factores personales y en los componentes incompletos, elípticos, contextuales y situacionales de la performance, las claves de la naturaleza del proceso humano.” (p. 110). Este trabajo se distancia de la “libertad en la situación performativa” y formulación posmoderna descrita por el autor, principalmente porque lo performativo no está desligado de una realidad material, de un pasado socialmente construido que confluye en el presente, como lo demuestra Derrida (1998).

Derrida (1998), en su análisis literario y filosófico, hará hincapié en la importancia de desglosar la literatura más allá de su institución, principalmente porque esta delimitación ha encapsulado el texto a un contexto, un querer-decir del autor, y un mensaje a un público específico sin considerar su “fuerza” (Valls, 2020). Una fuerza que sobrepasa estas consideraciones establecidas, y no deja de ser literaria por estar “descontextualizada”, un texto puede ser “huérfano, parásito, inmundo, mendigo”, puede tener significados totalmente alejados de la búsqueda del autor, es de alguna forma “una suerte de emancipación persistente del texto de todas sus restricciones, una liberación de todos los sentidos que este es capaz de albergar” (Valls, 2020, p. 17)

En esta “liberación” a partir del error es donde nace el enfoque performativo de Derrida (1998), hace una crítica directa al enfoque que asume Austin (1962), donde lo afortunado de un acto de habla está en el contexto y la “voluntad realizativa”, los actos constatativos o descriptivos se asumen como secundarios, parásitos, como erráticos que restringen el éxito. Es así, que la literatura desde Derrida (1998), como lo describe Valls (2020), muy lejano a ser “aislado” puede definir la dinámica especial de los actos de habla, lo performativo como algo “perverformativo”, es una marca iterable:

El desvío del performativo interrumpe, depone o cortocircuita los procesos de institución de espacios simbólicos, sea una escena comunicativa, una escena de lectura o un espacio político. Todo mensaje, en fin, marcha, pues, asediado por espectros, por acólitos que le acompañan: es una posibilidad estructural para un mensaje errar y vagar, y tal cosa celebra la literatura: la fiesta del significante, el lenguaje de vacaciones, el texto más allá del principio de productividad. (p.193)

La iterabilidad es el esencialismo del performativo de Derrida (1998): “Ningún contexto puede cerrarse sobre él. Ni ningún código, siendo aquí el código a la vez la posibilidad y la imposibilidad de la escritura, de su iterabilidad esencial (repetición/alteridad)” (p. 8). De esta manera, en medio de la iterabilidad está el enunciado, que es a su vez “cita” de otro enunciado, contiene una relación directa con el pasado conformado y un futuro por constituirse (De Santo, 2013).

La iterabilidad es un enfoque performativo político, porque la literatura propiamente es un espacio político que se consolida desde la disonancia, desde lo no dicho, desde el grito, el aplauso, la queja, la habladuría:

La literatura muestra, en fin, que la ilegibilidad del grito no se opone a la legibilidad de la palabra ni a la armonía del canto; antes bien los recorre, los interfiere, los hace diferir de su pretendida unidad, tiene algo de la irrupción del cuerpo en la legibilidad del texto. (p. 198)

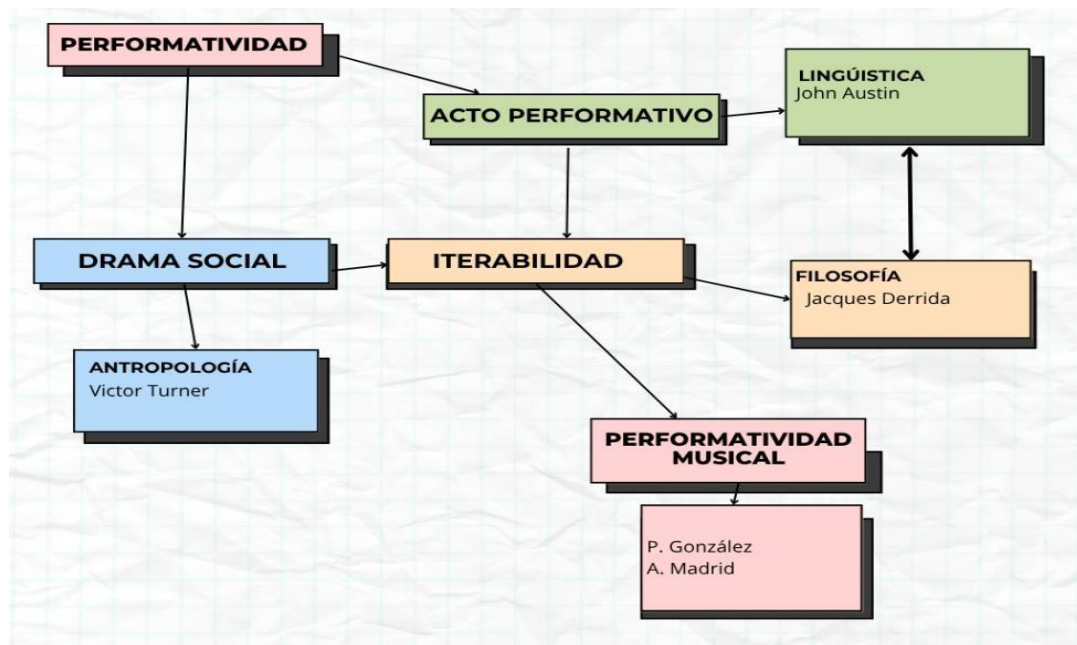
De esta manera, la potencialidad de lo musical y su performatividad converge con la iterabilidad, la música es descriptiva desde lo lírico y textual, pero es a su vez un acto performativo desde lo sonoro y lo rítmico, es una maravillosa contradicción en muchos casos. Por ejemplo, un corrido prohibido que le canta a la figura de Rodríguez Gacha, puede ser simultáneamente un recuerdo bello de un joven con su padre en una finca de la provincia.

González y Rolle (2007), señalan que la performatividad y su reconstrucción han sido un impulso para determinar los alcances de la Historia Social, más allá de una mirada occidental que ha querido ver el mundo, y no oírlo. Desde esta perspectiva, la obra popular trasciende la partitura, encuentra una definición en su performance, que es a su vez la función social y la construcción de significados. La composición se transcribe a partir de fuentes diversas (impresas, orales, grabadas) que se acercan a lo que Dartnton (citado por González y Rolle, 2007) asume como “historia con espíritu etnográfico” (p. 39), una propuesta que analiza la música popular como dato del pasado que puede ser reinterpretado en su magnitud desde la práctica viva, es decir, desde lo performativo y lo escénico. Esta acción es naturalmente política-cultural, influye en la construcción de memoria y la articulación de subjetividades colectivas.

De igual forma, González (2015) insiste en la incidencia que ha tenido la música popular para que los juicios de valor estéticos no se enfoquen en la relación composición-compositor, sino también en tres enlaces fundamentales: perspectiva del intérprete, del público y de la industria musical. El autor relaciona el cambio que tiene la historiografía clásica con la musicología, que entra en crisis gracias a la mediatización y consumo masificado de la música popular. En el siglo XX la performatividad histórica y la desfuncionalización de la música popular generó una hibridación nunca experimentada por la historia de la música, en los 60’ y 70’ las fusiones, las diversidades performativas y el multi-instrumentalismo se hicieron palpables, como en el caso de Violeta Parra y Víctor Jara con lo denominado “fusión latinoamericana”, o el Jazz-rock con Miles Davis. A pesar de estas transformaciones, rescatando las valoraciones de Carpentier y Dahlhaus, González (2015) hace hincapié en la necesidad de equilibrar la antropologización y la autoridad crítica de la nueva musicología para analizar las performatividades características del siglo XX.

Finalmente, la relación de la musicología con los estudios de performance ha sido por décadas muy discutida, así lo afirma Madrid (2009) en su presentación de ensayos sobre los estudios musicales tradicionales. Mientras que la ortodoxia académica musical ha limitado la performance a la interpretación y los medios que facilitan la creación y recreación de la música, en los estudios performativos, citando a Austin (1963), se han preocupado por lo que provocan las acciones musicales en un campo cultural y qué le permite a la gente hacer en su cotidianidad. Es indispensable, desde una postura performativa crear lazos académicos con los estudios musicológicos, no se trata de una visión utópica o romántica, sino una lectura más amplia, donde se transgrede la formalización y transcripción de la musicalidad del artista/compositor, y se conecta con la esencia de lo performativo en los espacios de transmisión de la música que, a pesar de sus transformaciones modernas y tecnológicas, cargan una fuerte conexión con la tradición.

Figura 14 Estructura de la Performatividad Musical



Nota: Elaboración propia, 2025.

La estética de la música es la estética del arraigo

Como lo señalan Salazar y Posada (2017), el arraigo en el contexto colombiano se ha construido con el conflicto armado y el desplazamiento forzado, de forma paradójica se ha profundizado desde el desarraigo. Ello determina una lucha campesina por seguir siendo campesinos, por su “epojé” en la defensa del territorio, de los códigos y símbolos construidos a partir de él:

Todo tiene un significado, a veces ampliamente compartido, en torno nuestro: nuestro país, nuestra familia, nuestra casa, nuestro jardín, nuestro automóvil y nuestro perro; nuestro lugar de estudio o de trabajo, nuestra música preferida, nuestras novias, nuestros amigos y nuestros entretenimientos; los espacios públicos de nuestra ciudad, nuestra iglesia, nuestras creencias religiosas, nuestro partido y nuestras ideologías políticas. Y cuando salimos de vacaciones, cuando caminamos por las calles de la ciudad o cuando viajamos en el metro, es como si estuviéramos nadando en un río de significados, imágenes y símbolos. Todo esto, y no otra cosa, son la cultura o, más precisamente, nuestro ‘entorno cultural. (Giménez, como se citó en Salazar y Posada, 2017, p. 4)

El campesino ha tenido que desligarse de su vida cotidiana, lo que ha desencadenado una agudización de su arraigo al territorio, un arraigo que tiene una estética particular, un imaginario individual y colectivo del cuidado de las plantas, de la importancia del trabajo, de la casa de bareque, de los espacios de ocio como la gallera, las verbenas o el tejo. De igual manera, la performatividad musical de la música carranguera tiene una estética particular, como lo demarca Zambrano (2017), una simbología en la ruana y el sombrero, o en el caso de La Palma del poncho, que forma parte de la estética del arraigo, y junto a los cuatro palitos carrangueros se recuerdan en las tertulias de la finca del finado, en la taberna al lado del parque del pueblo, o en las ferias y fiestas tradicionales.

La performatividad, al igual que el arraigo, es importante asumirla desde lo estético, porque si el grito, el canto, el aplauso o el llanto son coyunturales en la deconstrucción de significado de los actos de habla, la estética proporciona una lectura política que agudiza la relación intrínseca de la iterabilidad con la música.

Desde la Frontera, buscando las Memorias Fronterizas

En el entramado teórico del análisis fronterizo, es importante tener mucha minuciosidad y especificidad en la forma de caracterizar una frontera establecida en el conflicto armado, como lo afirma Grimson (2000), cada zona determinada como frontera es totalmente heterogénea, compete a comunidades particulares y culturalmente cimentadas históricamente. Aunque estas delimitaciones específicas asignadas por actores armados, como es el caso del municipio de La Palma, no se mantienen en el tiempo, los rezagos de la violencia se ven representadas en los lugares y en las personas que los habitan, como lo ejemplifican Rodríguez (2017) y Liberato et al. (2021), analizar la frontera no tiene marcos meramente físicos y materiales, también se abre una discusión hacia la conformación de una frontera cultural e interna (Pech Y Rizo, 2008).

Saldarriaga (2012), muestra las diferentes posiciones teóricas desde la geografía humana que han abordado el concepto de frontera. La geografía política clásica se inserta en esta discusión asumiendo la denominación de un espacio absoluto, que comparte interacciones de tipo jurídico-político promovidas por el estado, facilitan la formación de categorías que se leen con base en la frontera, como “territorio” o “zona”. Lo anterior se direcciona a la propuesta de Ratzel (citado por Saldarriaga, 2012), en cuanto ve la frontera como órgano periférico del estado, que se pronuncia por medio de características físicas y culturales, determinan la expansión y el control estatal de los territorios. Sin embargo, la frontera es un término relativo, que varía en el tiempo y el espacio, provocando una inexistencia real de los límites del estado,

y su valor “será impuesto por el grupo social en el poder, que divide y separa el territorio al cual se encuentra atado” (Saldarriaga, 2012, p.81).

Desde la geografía crítica se plasma una noción de frontera que se enlaza específicamente con un espacio histórico socialmente construido por relaciones sociales, políticas y económicas que hacen parte de un modo de producción dominante. Saldarriaga (2012), trastoca la frontera como parte de un territorio estructurado que se lee desde un producto social, refiriéndose al espacio de la vida social como una fragmentación y jerarquización en función de las relaciones de producción. El autor señala que los grandes avances que se han tenido en el estudio de las fronteras definirán en un futuro un estudio de la geografía de las fronteras.

Más allá de unas relaciones socialmente construidas, la convergencia de los actores armados en la Palma quebranta el sentido comunal y cultural establecido, la frontera se establece como una forma de control y sumisión, que no depende de las comunidades asentadas históricamente, sino que pervive brutalmente, transforma la relación con el espacio, las memorias se gestan desde el horror y el miedo (Acosta, 2016) y confrontan la idea del lugar y su forma de habitarlo.

Desde la geografía política, Salas (2010) analiza las particularidades de corredores y territorios estratégicos en medio del conflicto armado, considerando el periodo de 1990-2009. Estos corredores se desplegaron en tres niveles: nacional, regional, Subregional-local. Con el auge del narcotráfico y la descentralización del poder que desembocó en una readecuación de las guerrillas y paramilitares, obedeciendo a un fortalecimiento por las fuentes de financiación, la expansión territorial de estas actividades se hizo incontrolable. Desde el estado, con el gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2006) y su política de Seguridad Democrática que tenía como eje la acción militar en contra de las FARC-EP, se forzó una nueva estrategia de este

grupo armado hacia las periferias, más selváticas y montañosas, que llevó consigo la siembra de la coca. Además, es importante referirse al bochornoso acuerdo de paz del gobierno Uribe con las autodefensas, que no termina en su desaparición, sino en su transformación materializada en bandas criminales al servicio del narcotráfico.

Al reevaluar estas dimensiones crecientes del conflicto, principalmente en el suroccidente, se logra percibir cuatro corredores principales en el periodo tratado: corredores de alta montaña, de carretera, fluviales, y fronterizos. Asimismo, Salas (2010) marca siete territorios estratégicos ubicados en tres regiones fisiográficas (andina, pacífica, amazónica), en la que coexisten actores armados generando disputas territoriales que no cesan y tienen más intensidad en ciertos espacios. Estos actores y sus prácticas han buscado el control total, cayendo en un tipo de ciclo vicioso de la guerra con “propósitos depredadores”.

En los sectores mencionados anteriormente, como las veredas de La Aguada, La Cañada y la inspección de Alto de Cañas, se establecieron estos corredores, debido a las condiciones físicas de los terrenos en la región del Rionegro, y la presencia de las FARC-EP, los paramilitares y la fuerte incidencia del narcotráfico en la zona. Al trasplantar esta subdivisión de corredores descrita por Salas (2010), conviene destacar que entre los municipios de la Palma y Yacopí se constituyeron geográficamente las cuatro formas.

Por un lado, al ser un territorio escarpado de la cordillera oriental, se convirtió en un punto estratégico para los actores armados adentrados en los pueblos. Como lo demuestra el CNMH (2020), en Alto de Cañas hubo campamentos y espacios de entrenamiento paramilitar constituidos a finales de los 90’, además de un fuerte crecimiento de los enfrentamientos en los 2000’ que desencadenó un desplazamiento masivo: “En la vereda Alto de Cañas de Yacopí, donde en algún momento tuvieron puesto de salud, escuela e inspección de Policía, la violencia fue dejando al centro poblado sin servicios comunitarios básicos, solo quedó la escuela en pie.”

(CNMH, 2020, p. 368). De igual manera, Peña (1997) demuestra que, el Frente 22 de las FARC a partir de la VII conferencia vio camino en las montañas, aunque desde los 80' encontraron espacio en la región, se fueron consolidando en los espacios veredales y montañosos gradualmente. En las veredas de La Marcha, El Castillo y Murca (ver figura 1), según testimonios recopilados por el CNMH (2020) y por entrevistas personales en las veredas y en la Escuela Normal Superior Divina providencia, se tiene registro de la conformación y “normalización” de la presencia de las FARC-EP en las zonas montañosas. Por ello, es válido resaltar que el corredor de alta montaña fue importante para los dos actores armados presentes, fueron encuentros y desencuentros de combate o movimiento entre hectáreas de bosque y montaña.

Ahora bien, en el caso específico de la Palma y Yacopí, es preciso resaltar que los corredores de carretera y los fluviales estuvieron enlazados intrínsecamente, por momentos parece que la carretera se mueve de curva a curva siguiendo al río Rionegro, su cauce moldea la carretera, la montaña y los cuerpos de agua aledaños dificultan la movilidad en esta zona, lo que provoca constantemente cierres de vías principales por derrumbes. A pesar de ello, las carreteras han sido controladas por los actores armados simultáneamente (ver figura 6), y en ellas también se han constituido los corredores fronterizos, como es el caso del sector de la vereda La Aguada, donde la vía se divide para Yacopí y Caparrapí.

Asimismo, Molano y Zarama (2016) abarcan desde las fronteras estatales de Colombia la complejidad de las zonas fronterizas, principalmente porque son un choque de dos o más soberanías, cimentadas con los vínculos de los pobladores de cada lado. Por ello, las zonas regionales y locales se vuelven escenarios de transformaciones directas de la frontera, se permiten unas redes económicas, militares, políticas y sociales que pueden generar un empoderamiento de las zonas transfronterizas.

En el caso colombiano se puede hacer colación principalmente a un grado de “territorios desgobernados” en las fronteras, particularmente porque el Estado no ejerce el poder administrativo y político debido a una ineficiente penetración en la sociedad, una limitación del monopolio de la fuerza y poco control de flujos migratorios transfronterizos. Ello termina desafiado por otros poderes locales que se constituyen en medio de la inoperancia de gobernabilidad, y generan a su vez una inseguridad utilizada por grupos criminales.

Indudablemente, en el análisis físico las afirmaciones de Salas (2012), Molano y Zarama (2016) son útiles para caracterizar la frontera descrita entre Yacopí y La Palma, puesto que da un marco de referencia que profundiza en las dinámicas particulares de este territorio. Sin embargo, el referente central para este trabajo es Grimson (2008), dado que esta investigación busca representar las zonas fronterizas desde las memorias que la gente tiene de ésta, y cómo se mantienen en el tiempo, no desde un espectro tangible: “justamente, una de sus características es la duplicidad: frontera fue y es simultáneamente un objeto/concepto y un concepto/metáfora, de una parte parece haber fronteras físicas, territoriales; de la otra, fronteras culturales, simbólicas.” (Grimson, 2008, p. 226)

Aunque Grimson (2011) señala que el análisis de las fronteras contemporáneas en Colombia se centra en hacer referencia a territorios en poder del Estado, las guerrillas, los paramilitares o del narcotráfico, se enlaza a la idea de que cada zona fronteriza se conjuga en un modo peculiar entre la acción estatal, la población local, y su relación en la vida cotidiana. No solo eso, también puede estar marcado por conflictos constantes, el Estado no puede controlar las fuerzas de la política y la cultura, la diversidad puede hacer imperceptible la diferencia de la legalidad y la ilegalidad por su accionar en las dinámicas fronterizas. Estas zonas son heterogéneas, por ello es pertinente pensarse las fronteras desde las propias fronteras, aunque supone un riesgo empirista, es esencial para quebrar el etnocentrismo (Grimson, 2000).

Esta idea es sumamente sugerente, se trata de asumir un riesgo, como lo señala Grimson (2008), parece que en los análisis sociales el uso de conceptos como frontera o territorio se han convertido en “metáforas comodines”, donde reposa un sinfín de ambigüedades que se entrelazan sin razón alguna. El estudio de la frontera es un reto “a cualquier noción estática, uniforme y no relacional de cultura e identidad”, no solo se trata de una mezcla, de unión o división, se trata de conflictos políticos y culturales permeables subjetivamente, por eso “una teoría de la frontera es una teoría de la cultura” (Grimson, 2008, p. 230).

Desde esta postura, es válido afirmar que la frontera, aunque no esté marcada geográficamente por los grupos armados como en el pasado, se ha mantenido desde el concepto/metáfora y simbólico: “Las fronteras pueden desplazarse, desdibujarse, trazarse nuevamente. Pero no pueden desaparecer, son constitutivas de toda vida social. Un proyecto de abolición de todas las fronteras estaría necesariamente destinado a fracasar, ya que no puede vivirse fuera del espacio y sin categorías de clasificación.” (Grimson, 2008, p. 260).

Asimismo, Cardoso de Oliveira (citado por Grimson, 2008) habla de una “cultura del contacto”, referido a la conexión entre grupos o comunidades con distintas identificaciones, “Esas relaciones pueden ser simétricas, asimétricas y jerárquicas, o parte de un sistema de dominación”. Si lo aterrizamos a la investigación, la interacción y el desplazamiento constante de palmeros y yacopisenses crea un contacto a pesar de las denominaciones impuestas por los grupos armados que controlaban cada zona, el desplazamiento de campesinos deconstruyó la frontera, la diferencia desde la frontera simbólica permanece.

Esta frontera tiene una amplia complejidad si se relaciona con las memorias de la experiencia, porque contrasta y dicotomiza el significado de ésta, si confluyen miradas intergeneracionales su significación se agudiza. Cabe resaltar, que esta abstracción del concepto frontera adquiere su propio criterio, está directamente enlazada con “símbolos, textos, músicas

y objetos que viajan, aunque las personas y los grupos permanezcan inmóviles” (Grimson, 2008, p. 255), hablar de frontera, es hablar de memoria, de memorias fronterizas.

Memorias Fronterizas y sus lugares de memoria

Al proponer la categoría de “Memorias Fronterizas”, es necesario reflexionar sobre la relación entre memoria y frontera, de esta manera se encuentra el sentido, la forma y su importancia en la investigación. Gracias a los resultados del estado del arte y los análisis propuestos por Giménez (2009) y Grimson (2008), se puede afirmar que la categoría de Memorias Fronterizas no ha sido profundizada en trabajos académicos, pero la conexión Memoria-Frontera, por el contrario, es discutida en múltiples documentos. La postura teórica referente a la frontera que se asumió en el apartado anterior, establece un enlace directo con la vida social y las identidades que se constituyen en medio de una frontera, esa cultura del contacto hace parte de una construcción subjetiva y colectiva, puede determinar “la capacidad de diferenciarse de su entorno, de definir sus propios límites, de situarse en el interior de un campo y de mantener en el tiempo el sentido de tal diferencia y delimitación, es decir, de tener una ‘duración’ temporal” (Sciolla, citado por Giménez, 2009, p. 17).

Hablar de un contacto supone referirse a una fricción de identidades únicas, entendidas como la articulación de las identidades individuales y colectivas (Giménez, 2009), dos o más formas de interpretar el espacio que se habita. Un espacio especialmente físico, si se habla de las franjas fronterizas establecidas, pero también un espacio simbólico, construido en la convergencia de identidades y memorias. Considerando lo anterior, el estudio de la frontera en el Municipio de la Palma sugiere hacer hincapié en un devenir histórico, que a principio de siglo consolidó unas zonas fronterizas entre Yacopí y La Palma, transformó circunstancialmente la vida cotidiana, el movimiento habitual de los campesinos se convirtió

en contingencia y miedo. Ese mismo devenir, diluyó los corredores fronterizos cuando los actores armados dejaron de controlar estas zonas, pero instauró una frontera simbólica vigente, que media entre las memorias de lo que fue la frontera y los retazos que quedan de ésta en la cultura.

Jelin (2001) afirma que la vida cotidiana está formada especialmente por rutinas, comportamientos habituales que suponen lo aprendido, forjan la tradición desde el acto repetitivo individual y colectivo. Esta normalización de lo que Jelin (2001) define como “memoria habitual” no tiende a tener relevancia para su “rememoración”, no define una irrupción que produzca la interacción de los afectos y sentimientos de los individuos. Por otro lado, en las rupturas, o lo que en este trabajo se señala como iterabilidad de las memorias habituales, es donde se da el acontecimiento o momento “memorable”, un compromiso entre el pasado y el presente que demanda reflexión y búsqueda constante de sentido. Jelin (2001) referencia este segundo tipo de memoria como “narrativa”, siendo “una experiencia pasada que se activa en el presente, por un deseo o un sufrimiento, unidos a veces a la intención de comunicarla.” (p. 27). En ese sentido, las Memorias Fronterizas se bifurcan en la memoria narrativa, son construcciones sociales que buscan interactuar y comunicarse con los “otros”:

Si se acepta que las identidades son inseparables de la memoria –porque las representaciones de la identidad son inseparables del sentimiento de continuidad a través del tiempo–, es posible afirmar que las áreas fronterizas, lejos de ser el lugar de la desmemoria y del olvido, es, por el contrario, el lugar de la reactivación permanente de las memorias fuertes y de la lucha contra el olvido (Giménez, 2009, p. 28)

Las Memorias Fronterizas tienen una espacialidad específica, asumida individual y colectivamente, al igual que la Memoria Colectiva que describe Halbwachs, tiene marcos sociales esenciales para comprender su propia territorialidad. En esta espacialidad encontramos

huellas y marcas materiales que pueden ser reactivadas para la constitución de memoria, develando el olvido:

La dificultad no radica en que hayan quedado pocas huellas, o que el pasado haya sufrido su destrucción, sino en los impedimentos para acceder a sus huellas, ocasionados por los mecanismos de la represión, en los distintos sentidos de la palabra —«expulsar de la conciencia ideas o deseos rechazables», «detener, impedir, paralizar, sujetar, cohibir»—y del desplazamiento (que provoca distorsiones y transformaciones en distintas direcciones y de diverso tipo). (Jelin, 2001, p. 31).

Como se ha planteado en varias ocasiones, la frontera es física y simbólica, por ello las Memorias Fronterizas se construyen en espacios materiales y metafóricos (Grimson, 2008), están inmersas en la cotidianidad y tienen a su vez lugares donde dialécticamente se conectan la Historia y la memoria. Como lo explica Acuña (2014), estos lugares son definidos durante mucho tiempo y permanecen simbólicamente, como pueden ser: “fiestas, emblemas, monumentos, prácticas sociales y culturales.” (p.65), son elementos que pertenecen a la producción de la memoria.

Lo anterior es definido por Nora (2008) como “lugares de la memoria”, concepto que interviene y complejiza la representación de las Memorias Fronterizas. Al igual que la frontera, estos lugares son híbridos, se trasladan de la apariencia material y concreta, a una apariencia abstracta, como lo afirma Nora (2008), son lugares “en tres sentidos de la palabra, material, simbólico y funcional, pero simultáneamente en grados diversos.” (p.33). Un ejemplo muy bello que aborda el autor es el “minuto de silencio”, tiene una connotación simbólica muy fuerte, pero es materialmente una unidad temporal que condensa el recuerdo. Sumado a esto, los lugares de memoria viven asimilando que no hay una “memoria espontánea”, es necesario organizar fiestas, conmemorar la muerte, seleccionar archivos y evocar constantemente lo nuevo con lo considerado antiguo, en palabras de Nora (2008) los lugares de memoria son:

Intimamente tramados de vida y de muerte, de tiempo y de eternidad, en una espiral de lo colectivo y lo individual, lo prosaico y lo sagrado, lo inmutable y lo móvil. (...) Pues, si bien es cierto que la razón de ser fundamental de un lugar de memoria es detener el tiempo, bloquear el trabajo del olvido, fijar un estado de cosas, inmortalizar la muerte, materializar lo inmaterial para encerrar el máximo de sentidos en el mínimo de signos, está claro, y es lo que los vuelve apasionantes, que los lugares de memoria no viven sino por su aptitud para la metamorfosis, en el incesante resurgimiento de sus significaciones y la arborescencia imprevisible de sus ramificaciones.(p. 34)

Considerando lo anterior, es indiscutible que en el municipio de La Palma hay lugares de memoria que pueden ser parte del análisis de las memorias fronterizas. Pueden ser lugares físicos específicos, como las fincas situadas en las zonas fronterizas, el cementerio, la carretera o el río, y lugares que se plasman desde la música, valorando su importancia en el entendimiento del contacto en medio del conflicto armado.

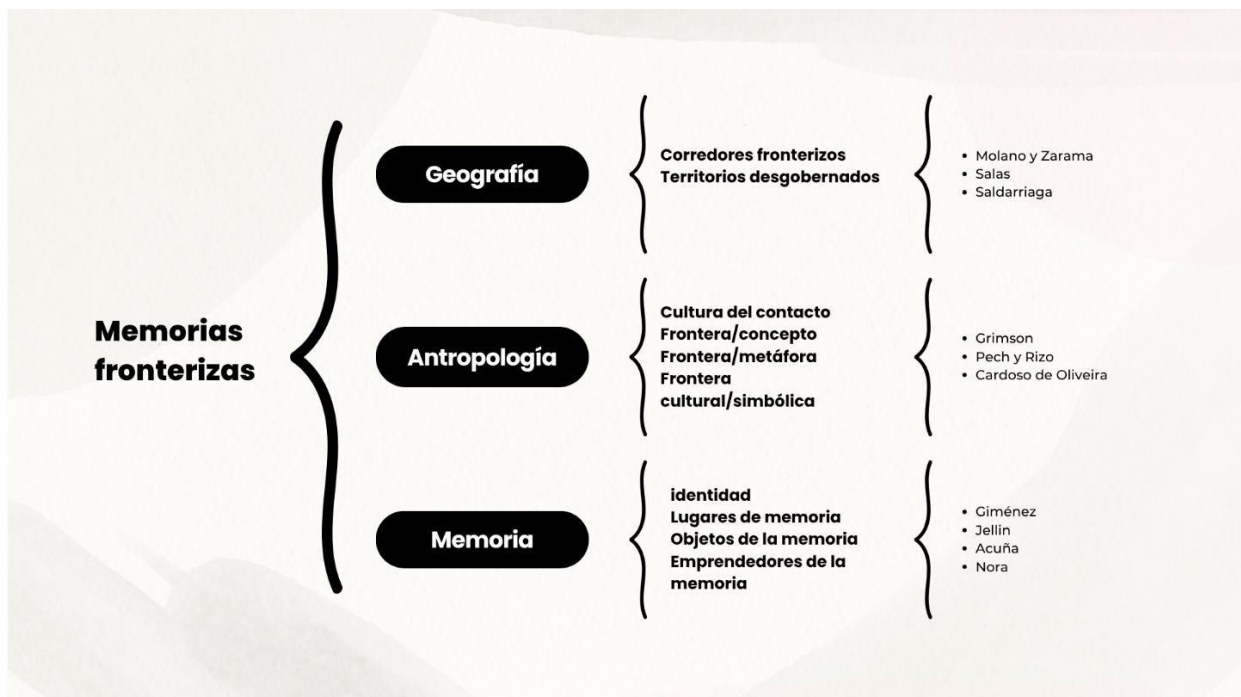
La investigación se centra en un lugar de memoria que cumple con los tres sentidos mencionados, donde se activan las marcas materiales, se establece una relación intergeneracional con las Memorias Fronterizas y se puede generar espacios de conmemoración. Este lugar es la escuela, espacio principal para la reflexión de la frontera, es el elemento trascendental para que el análisis fronterizo tenga un enfoque socio-pedagógico activador de las memorias y experiencias.

Respecto a lo anterior, antes de que existiera la Escuela Normal Superior como se conoce actualmente, el lugar era llamado “La Explanación”, según lo comentado por la Profesora Vicky, en medio de la crisis bipartidista y la violencia que dejó muertos y dolor en las familias de la zona, el sitio era utilizado justamente para ajusticiar a las personas, en algunos casos eran asesinadas. En medio de la guerra y el sufrimiento, se funda la escuela, como una propuesta de transformación y construcción de paz, aunque se vivieron décadas de una relativa

tranquilidad, el conflicto armado no dio tregua, la Escuela Normal sufrió las consecuencias de la ofensiva paramilitar y la violencia revolucionaria de las FARC-EP en algunos lugares (Peña, 1997), la escuela era un lugar visitado por estos grupos, como parte del control e ideologización, las infancias en muchos casos temían por su vida en los pasillos y salones de las instituciones educativas. Actualmente, el miedo no está presente de manera vívida, pero al igual que la frontera, deja sus retazos y cicatrices, las experiencias de estudiantes y docentes permiten activar las marcas constituidas en este lugar de memoria, es un espacio que puede dialogar con el pasado constantemente para pensar el futuro, no solo desde el trauma, sino también desde la otredad y la interculturalidad.

Figura 15 Estructura de las Memorias Fronterizas

Nota: elaboración propia, 2025.



Propuesta Pedagógica

Esta propuesta surge a partir de un diagnóstico realizado el 9 de septiembre de 2024, en la institución educativa Escuela Normal Superior Divina Providencia con el curso 11-01, con quienes se logró una aproximación a la relación que tienen las y los estudiantes con la frontera, describiendo lugares y situaciones particulares que vivieron sus familias y conocidos en medio del conflicto armado: “¿Qué saben de eso de la Aguada? -Es la ye que hay para ir a Yacopí y Caparrapí, donde hay como una escuela abandonada, ahí también asustan por lo mismo” (Grupo Focal, Comunicación personal, 2024). Los estudiantes no solo hablaron de veredas como la Aguada, la Cañada o Corinto, sino también hicieron referencia a una diferencia con las personas de Yacopí, según ellos, a los palmeros los llaman “chusmas”.

Por medio de un cuestionario²² se profundizó en la frontera y la importancia de la música carranguera en la vida cotidiana del pueblo, lo que vislumbró la importancia de pensar en una propuesta con un enfoque articulador de distintas generaciones. Para el desarrollo de la propuesta; se seleccionaron tres grados diferentes (quinto de primaria y noveno y décimo de bachillerato), con el objetivo de comprender las formas en las que las Memorias Fronterizas inquietan e intervienen en la vida diaria.

Para esta propuesta, el modelo pedagógico acorde a los objetivos buscados en la intermediación de las Memorias Fronterizas y la Performatividad Musical es el constructivismo socio-cultural, pero asumiendo un protagonismo más activo desde la educación intercultural crítica, principalmente porque toda la investigación en su marco socio-pedagógico se ha construido desde la colectividad.

Vygotsky (1997), referente principal de este modelo, reflexiona sobre la importancia de asumir la relación inherente entre la experiencia individual y colectiva, según él, hay dos tipos

²² Cuestionarios realizados el 10 de septiembre de 2024:

https://drive.google.com/drive/folders/13MqR_cQTEcNcuarH0_z38zuSu1M3TD9f?usp=drive_link

de funciones mentales: las interiores (intrapsicológicas), que son parte de las conductas expresadas desde el nacimiento; y las funciones superiores (interpsicológicas), dadas en la interacción social y mediación cultural que producen conocimiento. Es en esta segunda que, el nivel de desarrollo de un individuo aumenta significativamente, al punto de adquirir nuevo conocimiento que restablece el comportamiento y la propia conciencia.

Es en este nexo de funciones mentales donde se constituye la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), descrito como la "distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial" (Ramos, 2013, p. 5), que se percibe en la colaboración. Por ello, las actividades enfocadas en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) son tan eficientes para el desarrollo de este modelo en el aula, la reflexión y acción colectiva generan un espacio propenso para el nuevo conocimiento.

Ahora bien, desde este modelo el lenguaje es una herramienta psicológica esencial de comunicación, permite a los individuos reconocerse e interactuar en un marco cultural, el conocimiento no solamente es un reflejo exacto y estático de la realidad social, sino también irrumpe en la función intrapsicológica. Además, si se considera la potencialidad del lenguaje desde la literatura o la música, y se atiende al llamado que hace Derrida (1998) con la iterabilidad, se pueden potenciar los resultados, buscando una educación intercultural crítica del sujeto.

Walsh (2010) afirma que la interculturalidad debe ser asumida como una herramienta pedagógica que cuestione y problematice desde la "racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber" (p.15), es así que se reevalúa la educación intercultural para no limitar y simplificar su fuerza en la "relación entre grupos", y se preocupa por transformar estructuras, instituciones y prácticas que han sido asumidas desde un orden específico.

El constructivismo socio-cultural es una base importante para determinar el rol activo y reflexivo de los estudiantes, pero no es suficiente para el análisis de las Memorias Fronterizas, al abordar la frontera desde un enfoque móvil, que considera sus transformaciones históricas y culturales, la función del profesor debe ser crítica y emancipatoria. Desde las pedagogías críticas, Giroux (2013) determina que los educadores y educadoras deben conectar la cultura con la política, politizar lo pedagógico para un verdadero cambio social, por ello la propuesta está enfocada en la transformación y acción de la práctica educativa, que prioriza la profundización de las memorias fronterizas por medio de la performatividad musical en la Escuela Normal Superior Divina providencia.

Por lo anterior, esta propuesta pedagógica asume una postura crítica que ahonda en el uso pedagógico de la música carranguera, no solamente como herramienta, sino que también busca aproximarse y nutrir la idea de Rolando (2018), hacia una Educación Musical Intercultural Crítica (EMIC). Rolando (2018) explica que, para decolonizar el saber musical en Colombia es importante entender la invisibilización de las “otras músicas” por el Conocimiento Musical Eurocéntrico (en adelante CME), y generar una responsabilidad histórica del educador en “la tarea de construir identidad mediante una nueva dimensión estética multidireccional que promueva el respeto por la diferencia.” (p.58).

Este CME ha sido perpetrado por educadores e instituciones, es cruel y opresivo porque no responde a contextos específicos, la “música colombiana” que se estudia en los conservatorios de música deben cumplir con los estándares europeos establecidos, se debe leer en la partitura elegida por la academia, reafirma los parámetros de “normalización” que hacen visible la dicotomía constante de música considerada “cultura” y música popular. Por ejemplo, en el altiplano cundiboyacense, como lo describe Acuña (2019), la carranga fue asumida como esa música popular corrosiva para el saber musical occidental que se estaba estudiando en

conservatorios de Boyacá en los 80', pero terminó siendo trascendental en la identidad campesina del territorio.

En la lectura que Rolando (2018) hace del libro: “La interculturalidad en la educación” (Walsh, 2005), encuentra la importancia de pensarse la educación desde las experiencias propias de los estudiantes, generando una ampliación de su identificación para comprender la otredad, la diferencia que constituye la exploración de lo desconocido, en busca de un “nosotros”. Es así, que la educación musical debe perpetuar “la interculturalidad, la alteridad, el respeto y la ética en su relación con el lenguaje musical” (Rolando, 2019, p. 84), la EMIC es una postura política contrahegemónica, entiende que enseñar una canción no es “inocuo”, su metodología puede estar facilitando los mecanismos de dominación existentes.

El uso pedagógico de la música carranguera es una propuesta ética y política, pretende reconocer las “otras músicas” subalternadas, y su conexión transversal con la realidad social de los estudiantes y sus familias, puesto que la música es una representación cultural mediada por la interacción de generaciones, se hereda desde la práctica, la escucha y la performatividad constante en la cotidianidad. Igualmente, desde la EMIC se quebranta el lenguaje musical impuesto por el CME, la carranga tiene sus propios códigos y símbolos, no se puede encasillar en una partitura que nunca ha sido leída o no es esencial en la enseñanza e interpretación del género.

Para concluir, Rodríguez (2015) propone la Educación Musical Performativa (EMP) como parte de un giro epistemológico necesario en el ámbito pedagógico de la música, combatiendo la mínima expresión y protagonismo que tiene en programas educativos actuales. La enseñanza musical en muchos casos se ha gestado verticalmente, en un mero acto reproductivo, con una mirada del profesorado autoritaria que desvincula el propio tránsito de conocimiento.

Rodríguez (Citando a Bourdieu y Wulf, 2015) señala que es necesario enseñar al estudiante en el aula desde un corte más rizomático, atendiendo a elementos simbólicos que hacen parte de la performatividad de una realidad, y también a la recepción de los oyentes con una complicidad de los emisores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las implicaciones de una EMP se fundamentan en tres aspectos: es un proceso fundamentalmente relacional, explícitamente corporeizado y multidimensional, debe ser un compromiso desde las instituciones transformar las estrategias de enseñanza para que la pertinencia de la música y de las artes en el currículo sea evidente, por ello esta propuesta entiende la música como rizoma para la reflexión curricular.

Secuencia didáctica

Como lo señala Serna (2013), las narrativas cantadas de la carranga son interpretaciones rurales que tienen un significado para la comunidad donde se crea, por su fuerza iterable terminan siendo transfronterizas, teniendo sentido en diferentes territorios. Las formas de emisión de la carranga como el hablado, el grito, la copla o el tarareo son parte del acto performativo que tiene relevancia en su tradición, la música campesina ciertamente se relaciona con la ancestralidad y la historia oral que fortalece su trascendencia en las "creencias, cosmogonías, valores, ideologías, maneras de acción, emociones y otras dimensiones del orden económico, política y social" (Serna, 2013, p. 79). Por lo anterior, una estrategia didáctica desde la EMP debe considerar la importancia de la música en la cultura, sus narrativas y memorias musicales son un lugar de encuentro para diversas ciencias sociales, no es constructiva una educación musical verticalizada que desvirtúa los elementos identitarios inmersos en la carranga, la labor del docente en el aula es un compromiso con la articulación de la escuela y la vida cotidiana para una verdadera decolonización del saber.

Para la secuencia didáctica, las metodologías principales se basan en el Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante ABP), aprendizaje situado y el uso de talleres para la apropiación colectiva de las categorías, conceptos y temas abordados. El ABP, según Hurtado (2015), promueve la reflexión crítica y el autoaprendizaje desde la resolución colectiva de problemas planteados que intervienen en su cotidianidad. Además, incluye un análisis cualitativo para la búsqueda de hipótesis, y así identificar aspectos conocidos y discrepantes dentro del aula.

Por otro lado, el aprendizaje situado es "una forma de crear significado desde las actividades cotidianas de la vida diaria" (Sagástegui, 2004, p. 3), tiene en cuenta la producción de conocimiento y el entorno donde se produce, el proceso educativo no se lee como algo externo a la experiencia de los estudiantes y profesores fuera de la escuela. En esta propuesta, el aprendizaje situado confluye de forma dialéctica con la EMIC y la EMP para comprender y favorecer la fuerza iterable de la música carranguera en el aula; el baile, el ritmo y el canto no son solamente artificios utilizados por la institución para justificar su "integración" por medio de eventos extracurriculares que carecen de peso simbólico, político y cultural. Estas formas de emisión de la música son fundamentales para establecer un diálogo con el pasado que se plasma en las Memorias Fronterizas, es allí donde la vida cotidiana esclarece las transformaciones y particularidades que la frontera ha tenido en el tiempo.

Las actividades y talleres propuestos son espacios de socialización cualitativa en busca de una reflexión crítica, como lo afirma Serna (2013), el taller es un experimento colectivo en el cual se logra interactuar con lo desconocido y los conocimientos previos, para así fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las dos primeras sesiones se desarrollan con el curso 501, tienen el objetivo de comprender los espacios de socialización comunes en las infancias a partir del aprendizaje situado, y contrastarlos con las memorias fronterizas en medio del conflicto armado. En estos espacios la música circula y es parte de los recuerdos, la forma en la que las

infancias habitan y se relacionan con el espacio es vital para caracterizar la transformación de la frontera.

Asimismo, en las tres sesiones siguientes, enfocadas en el curso 902, se buscó profundizar en las memorias fronterizas, involucrando su conformación física y su actual simbolismo. En la última sesión se pretendió utilizar la EMIC para materializar una canción colectiva que recopile parte de las memorias, y fortalezca un proceso de educación musical contrahegemónica, desde los conocimientos propios y empíricos de la música carranguera. El enlace de la EMP y las Memorias Fronterizas se sugiere desde los objetos de la memoria y la ritualidad en el aula, puesto que estos elementos forjan significados en la vida cotidiana. Finalmente, las últimas dos sesiones fueron pensadas para el curso 10-01, se incluyen materiales líricos, testimoniales y geográficos para identificar la trascendencia de las Memorias Fronterizas, y así dramatizar o representar las historias de vida del municipio de la Palma como acto de cierre de la propuesta.

Figura 16 Secuencia Didáctica

OBJETIVO	ESTRATEGIA	DESARROLLO (MÁX. 60 MIN)	CATEGORÍAS	
<p>Sesión 1 El ritmo, el baile y la familia</p>	<p>Comprender la forma en la que los niños y niñas se relacionan con la música carranguera</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje situado: Juego de ritmos corporales, relación con la carranga en la cotidianidad • EMIC: la música carranguera y su relación con la Historia 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación 2. Juego de ritmos 3. Orientar la clase con las siguientes preguntas: ¿Cómo aprendimos a bailar? ¿Dónde se baila y se canta? 4. Con la canción "canto a mi vereda" ejemplificar la relación de la música con el campo y el espacio habitado. 5. Como trabajo para casa, se propone preguntar sobre el baile y los espacios compartidos a sus familiares. 	<p>Vida cotidiana Performatividad musical</p>
<p>Sesión 2 Bailar y cantar en la cueva</p>	<p>Conocer las historias familiares relacionadas con la música y los espacios compartidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje Situado y EMIC : el baile y su importancia • Taller de dibujo: espacios de sociabilidad de las infancias, la música como objeto de memoria 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio: con ejemplo de un recuerdo propio, darle paso a la participación de los niños respondiendo a las preguntas planteadas en la clase anterior. 2. Desde los conocimientos previos que tengan los chicos, explicar la importancia del baile en nuestra historia. 3. Espacio para imaginar y dibujar los espacios de socialización. 4. Final de la sesión con reflexión grupal. 	<p>Vida cotidiana Performatividad musical memoria</p>

OBJETIVO	ESTRATEGIA	DESARROLLO (MÁX. 60 MIN)	CATEGORÍAS	
<p>Sesión 3 La carranga y la vida cotidiana: irrupción de las fronteras</p>	<p>Identificar la incidencia de la música carranguera y la frontera en la vida cotidiana de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje situado: actividad de baile, conocer nuestras fronteras. • EMIC: narrativas cantadas de la carranga • ABP: indagar con familiares o conocidos sobre la incidencia de la frontera y el conflicto armado en la vida cotidiana. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación. Con la canción "Julia, Julia, Julia", los estudiantes podrán bailar con alguien y hacerle una pregunta de su vida. 2. Representación de la vida cotidiana en el discurso musical de la carranga y las fronteras simbólicas actuales. 3. La carranga y su relación cultural transfronteriza: Yacopí y La Palma, análisis de la frontera 3. El trabajo de indagación se propone desde un objeto que le recuerde la vida cotidiana a su familiar (azadón, pala, ruana, sombrero, etc.). 	<p>Vida cotidiana Performatividad musical Frontera</p>
<p>Sesión 4 Las memorias fronterizas del conflicto armado</p>	<p>Reconocer las transformaciones de la vida cotidiana en medio del conflicto a partir de la constitución de las fronteras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ABP: Socialización de la indagación, las memorias fronterizas y sus objetos de memoria • Taller de dibujo: representación textual y gráfica de las memorias fronterizas. • Ritualidad: la importancia de recordar la experiencia fronteriza 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio de sesión: intervención de los estudiantes sobre la indagación. 2. Espacio para el taller de dibujo, identificando los objetos de las memorias fronterizas. 3. Cierre de la sesión. Drama social: el ritual y su importancia en la cotidianidad. 	<p>Memorias fronterizas vida cotidiana</p>

OBJETIVO	ESTRATEGIA	DESARROLLO (MÁX. 60 MIN)	CATEGORÍAS	
<p>Sesión 5 Composición performativa: La canción como ritual y objeto de las memorias fronterizas</p>	<p>Caracterizar las memorias fronterizas en la creación colectiva de una canción carranguera</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EMIC: Los lenguajes musicales de la carranga, contar mi historia en copla. • ABP: La resistencia de la carranga en escenarios de conflicto, componer y cantar para no olvidar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio de sesión: breve acercamiento a la ritualidad en la música carranguera. 2. ABP: luego de una breve explicación de la construcción de los versos en la carranga, por parejas van a representar sus memorias fronterizas en rima. 3. Aprendizaje situado: presentación de la conjugación de los versos en una canción, a puro ritmo carranguero. 	<p>Performatividad musical memorias fronterizas</p>
<p>Sesión 6 La carranga y las memorias fronterizas</p>	<p>Aproximarse a las memorias fronterizas desde un análisis intersubjetivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EMIC: Del baile al análisis: canción "el desplazado" • Aproximación cartográfica de las memorias fronterizas. • ABP: Análisis carranguero, cartográfico y testimonial (CNMH, 2020) de las memorias fronterizas por grupos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación. Inicio de la sesión con la ritualidad del baile, para posteriormente hacer un análisis del discurso de la canción y profundizar en las memorias fronterizas. 2. A partir de un mapa del municipio de la Palma y Yacopí identificar estas zonas de disputas territoriales. 3. Socialización y reflexión en torno a las múltiples representaciones de las memorias fronterizas. 	<p>Frontera Memorias fronterizas Performatividad musical</p>
<p>Sesión 7 La iterabilidad en la representación dramática de las memorias fronterizas</p>	<p>Representar las memorias fronterizas y las historias de vida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje situado: socializar por grupos sobre sus memorias fronterizas presentes. • ABP: los grupos representarán las historias fronterizas en un drama de Role-playing. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio de sesión: instrucción para socialización grupal de las historias de vida 2. Espacio para planificar el guion del drama 3. Espacio de iterabilidad: el acting de las memorias fronterizas. 3.1. Espacio de iterabilidad: la reflexión de las memorias fronterizas representadas. 4. cierre de la sesión. Reflexión colectiva. 	<p>Memorias fronterizas Iterabilidad</p>

Nota: Elaboración propia, 2025.

CAPITULO III

La sistematización como método: potencialidades desde la Investigación-Acción

Como se mencionó anteriormente, la Investigación-Acción tiene un poder transformador y emancipatorio pronunciado, desde Kemmis y Maggart (1988) se bifurca el camino hacia un cambio progresivo desde la investigación, que intervenga en la escuela y la comunidad: “La investigación-acción crítica está íntimamente comprometida con la transformación de la organización y práctica educativa, pero también con la organización y práctica social.” (Latorre, 2003, p.31). Es así, que se vuelve indispensable permitir que los diferentes hallazgos y resultados de la investigación puedan vislumbrarse desde un panorama más crítico, que deje de lado la “burocratización de la sistematización”, como lo señalan Kemmis y Carr (1988), para acercarse a todos los matices que desencadenen un cambio cíclico de la práctica y la experiencia adquirida.

Desde este posicionamiento, la labor de sistematización no tiene como fin encuadrar o encasillar las historias y vivencias de la gente en un concepto teórico, por el contrario, se trata de avivar y complejizar la experiencia desde la conjunción de intersubjetividades (Cendales, Torres, 2004). La sistematización, como lo sostienen Cendales y Torres (2004), no es solamente uno de los pasos o momentos de una investigación, es un proceso que inicia en la planificación, tiene una identidad propia que busca recuperar significados, saberes y símbolos de la vida cotidiana para potenciarlos. Esta investigación comparte la idea de que la sistematización es:

A nuestro juicio, la sistematización produce, principalmente, nuevas lecturas, nuevos sentidos sobre la práctica. Si bien es cierto que se basa en la voz y la mirada de sus protagonistas, el resultado es una mirada más densa y profunda de la experiencia común de la cual puedan derivarse pistas para potenciarla o transformarla. Hablamos de sentidos porque la sistematización en perspectiva interpretativa enriquece la

interpretación del colectivo sobre su propia práctica y sobre sí mismo; el nuevo orden de significado no es necesariamente conceptual, aunque es deseable que además de la reconstrucción narrativa se realice algún grado de conceptualización sobre algunos ejes problemáticos de la práctica. (Cendales, Torres, 2004, p. 11)

En conexión con la Investigación-Acción, la sistematización debe pensarse desde y por la reflexión, con un propósito transformador y comunal, que abandone la mirada clásica de la objetividad desde la externalidad de la realidad social y se empalme con la experiencia del proceso. Jara (2018), sugiere que la experiencia no es solamente un hecho puntual, sino que son procesos complejos, inarmónicos y en constante movimiento que reflejan la objetividad y subjetividad de una realidad específica. Esta experiencia transcurre en medio de determinadas condiciones sociales, un contexto que proporciona sentido a las acciones que se hacen o se dejan de hacer, y que están “presentes las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir de sus protagonistas” (p. 53). Por ello, una sistematización de experiencias es:

Un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama próximo-compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. (Jara, 2018, p.55)

Según Jara (2018), la principal característica de la sistematización es que facilita la producción de nuevo conocimiento, prioriza las experiencias vividas y las trasciende a un nivel crítico, por esto el que sistematiza produce conocimiento desde lo que interpreta, lo que vive, lo que hace, lo que sabe, y también lo que omite. Asimismo, en la recolección y reconstrucción de la experiencia podemos tener una visión objetiva que brinda herramientas de aprendizaje,

una mirada panorámica es fundamental en el proceso, facilita la conjunción de elementos, conceptos y vivencias.

La sistematización, desde la estructura descrita por Jara (2018) tiene 5 momentos o tiempos esenciales para todo proceso: 1. Es el punto de partida, la experiencia y la participación se sustentan en los registros y la formulación de una ruta para la sistematización. 2. Definir y delimitar el objeto de la sistematización, ¿Qué es lo que se quiere sistematizar? 3. Reconstrucción y recuperación del proceso vivido, clasificando y organizando la información. 4. Espacio para las reflexiones, síntesis e interpretación crítica, caracterizando los nuevos aprendizajes. 5. Formulación de propuestas y conclusiones que proyecten los aprendizajes de la sistematización. Considerando esto, este trabajo acuña la propuesta metodológica de Jara (2018), analizando sus fases y aterrizándolas a las necesidades propias, para así promover una sistematización que haga justicia a las particularidades encontradas.

Adicionalmente, como lo ha promulgado Freja (2021), la carranga en muchas ocasiones representó lo que el campesino no podía decir, este trabajo recalca la función social de la música, y cómo los artistas retratan la historia y la experiencia, sin olvidar el ritmo y la festividad característica de la ruralidad. Por ello, esta sistematización comprende que la música está llena de códigos, símbolos y conceptos, que históricamente han sido relegados, pero ahora florecen en múltiples propuestas metodológicas y pedagógicas. Un referente de ello es Serna (2013), que en su abordaje de las narrativas cantadas de la carranga reafirma la pertinencia de la música como manifestación fundamental del ser humano.

Esta sistematización confluye metodológicamente con la propuesta de Jara (2018), y en el posicionamiento musical construye la experiencia desde dos composiciones propias que se acercan al ritmo carranguero y representan los dos lados de la frontera. La primera canción es “Casas de Memoria”, una letra que acuña lo aprendido en el municipio de Yacopí, particularmente en Alto de Cañas y el colegio Eduardo Santos en el transcurso del año 2023.

La segunda canción es “Me Dijeron en el Pueblo”, su lírica alude a la nostalgia, el dolor y restauración colectiva de la comunidad, teniendo en cuenta los espacios personales con campesinos, campesinas y músicos, y la experiencia pedagógica en la Escuela Normal Superior Divina Providencia en los años 2024 y 2025. Estas dos canciones son la base para desglosar la sistematización, que al igual que la música, les pertenece a todas las personas que participaron y ayudaron activamente.

Yacopí: la importancia del análisis fronterizo y la música carranguera en las narrativas de Alto de Cañas y el colegio Eduardo Santos

“Caminando por las calles, transitando sus veredas
Con la pinta de rolito, con la pinta de ciudad
Se nos nota en los ojitos, que no somos de po' acá
Pero la gente nos recibe, en su casa de bareque
Sin tanto pereque, aunque el dolor esté presente
Yacopí acobija el sentir de cada risa

Campesino y campesina
Queremos agradecer
Por cada palabra
Por el guarapo y la caña
Por sus casas de memoria
En medio de la montaña

Aflicciones arraigadas, sentimientos quebrantados
Odios, penas y alegrías, es el pueblo y sus vidas
De patevaca a Alto de cañas, la solidaridad no se empaña
La gente no se engaña, y en esperanza se baña

Campesino y campesina
Queremos agradecer
Por cada palabra
Por el guarapo y la caña
Por sus casas de memoria
En medio de la montaña”

(Casas de Memoria, Kevin Cubides, 2023)²³

²³ Canal “Kedacuas” (8 de agosto de 2023). Spotify: <https://open.spotify.com/intl-es/track/2FT6f9mbnpXTtFJcVPr79F?si=b29e2dc746c14298>

La canción “Casas de Memoria”, es una composición propia que recrea los primeros pasos en el trabajo de campo, pero también la importancia de un proceso colectivo que se vincule a los esfuerzos de difusión y reconocimiento de las memorias colectivas. Como lo afirma Firth (1987), la música es una fuente que da forma a la memoria e intensifica la experiencia del presente, de alguna manera se “posee”, conforma la identidad y las concepciones que se tiene de sí mismo.

Esta primera parte de la sistematización es un acercamiento a la conformación de la frontera en la inspección de Alto de Cañas, considerando las formas de violencia ejercidas principalmente por los paramilitares que, a mediados de los 90’ utilizaron este territorio estratégicamente por su cercanía al municipio de La Palma para la ofensiva contra el Frente 22 de las FARC-EP. Lo aprendido en Yacopí está dividido en dos momentos importantes: primero, el diagnóstico realizado en la primera visita a la inspección y a la Institución Educativa Eduardo Santos; segundo, la experiencia recolectada en el marco del Diplomado Pedagogías de Paz a nivel Comunitario (2023).

La canción está presente como parte de la experiencia, pero también representa el acercamiento a la música carranguera y su pertinencia en contextos socioeducativos, como el colegio Eduardo Santos, donde se insiste en nuevas propuestas pedagógicas y didácticas que vean en la música un elemento revelador de la vida cotidiana. No solamente es importante la letra, en su sentido más descriptivo y “literario”, sino también en el acto de composición, en pensar las letras en medio del pueblo, del monte, eso es parte de la iterabilidad de la canción, de su fuerza incontinida (Derrida,1998).

“Caminando por las calles, transitando sus veredas, con la pinta de rolito, con la pinta de ciudad”

Figura 16 Alto de Cañas, 2023



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2023.

Esta travesía no inicia en el municipio de la Palma precisamente, sino al otro lado del río, como diría Drexler (2005)²⁴, al otro lado de la frontera:

Me imaginaba en la inspección, en ese “mirador entre las montañas” que había leído en algún reporte. A las 9:00 am iniciamos el trayecto, que ascendía entre el escarpe, la cordillera oriental nos arropaba con su sedimentación pronunciada de lado y lado, con ese tono oscuro que se reflejaba en toda la zona del Rionegro, en los ríos, llenos de materia orgánica, llenos de incertidumbre, dolor, pero también alegría y esperanza. A lo lejos, el cerro de las tetas nos saludaba, en medio de escaleras montañosas que llegaban

²⁴ Canal “Jorge Drexler Oficial” (22 de febrero de 2010). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=cg1wDc9JVB4>

a tocar el cielo, acariciar las nubes y abrazar su condensación al punto de parecer levitar entre las mismas. (Diario de campo, 15 de abril, 2023)²⁵

Teniendo en cuenta las zonas que hacen parte de la conformación de la frontera entre los municipios de La Palma y Yacopí, el primer lugar visitado fue Alto de Cañas el 15 de abril de 2023, una inspección de Yacopí que fue altamente degradada por el conflicto armado. Umaña (2021), describe que la inspección es un mirador entre las montañas y la parte más alta del municipio, gracias a su ubicación estratégica fue centro de violencia, y a su vez, una pérdida notoria del control del estado. Faiber, campesino de la zona, comentó un poco de esos “ayeres tranquilos, en los que la inspección era muy comercial y conectada, y cómo el conflicto entre las FARC-EP y paramilitares desconectó a la inspección, se llenó de dolor, sangre y violencia, la comunidad fue la más afectada.” (Diario de campo, 15 de abril, 2023). Él, en el deseo por poder seguir con su vida llegó a Bogotá a trabajar, pero la ciudad nunca fue amiga del campesino, como lo relatan Jaime Castro (2014)²⁶ y el Tocayo Vargas (2014)²⁷ en sus composiciones.

En el primer acercamiento a Alto de Cañas, las entrevistas mostraron una constante de abandono y de desplazamiento, pues la mayoría de los habitantes de la inspección decidió huir para salvar su vida, abandonar su tierra, como muy bien lo señaló un campesino de Urabá que terminó en la inspección por lo mismo: “lo difícil de abandonar “es dejar todo, dejar todo botado, a sus familiares, ahí muertos. Es una situación muy dura.” (Diario de campo, 15 de abril, 2023). Sin embargo, también encontramos la cara de la resistencia reflejada en la vida de

²⁵ Diario de campo de Yacopí:

https://drive.google.com/drive/folders/11HOkO7JmLIJSk9fOi6yknDKkVniyt_Hx?usp=sharing

²⁶ Canal “Jaime Castro Cantautor” (1 de septiembre de 2017). YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=Q1lQyysx7wE>

²⁷ Canal “El Tocayo Vargas” (1 octubre de 2024). YouTube:

https://www.youtube.com/watch?v=Cx5nNJOHZik&list=RDCx5nNJOHZik&start_radio=1

don Pedro, que nunca se fue, mientras limpiábamos la tumba de su padre en el cementerio habló de la soledad, de su vida diaria, tan rutinaria y complicada.

Esta visita a la inspección muestra las particularidades de la frontera en medio del conflicto armado, y las contradicciones existentes en sus dinámicas. Molano y Zarama (2016) señalan cómo en las fronteras estatales es evidente cierto nivel de “territorios desgobernados” por la limitación administrativa del estado, lo que facilita el poder de grupos locales o externos a su propio monopolio de la fuerza (Webber, 1919). En el caso de Alto de Cañas, y según las experiencias directas de los habitantes, la conformación de la frontera no se da en medio de una desgobernanza, considerando que había una pequeña estación de policía, un puesto de salud, escuelas y jardines. Los actores armados logran atacar, contrarrestar y disipar el control existente por parte del estado, así como las instituciones que representan su presencia, es en ese punto que se consolida un “territorio desgobernado”.

Por otro lado, es importante resaltar el encuentro con dos campesinas pertenecientes a la Asociación de Mujeres Emprendedoras de Alto de Cañas (en adelante AMEAC), ellas nos comentaron sobre la dificultad de perder sus familiares en medio del conflicto, pero también del trabajo arduo al encargarse de todo: “Ahora, ahora me toca todo todito, que limpiar potrero, que limpiar el cafetal. (...) A veces me siento... no sé, quisiera salir y puff, pero me dicen, si se va de lo propio, con buenos vecinos, a otro lado donde no sabe hacer nada.” (entrevista personal, 2023). Se logró entrevistar a Cenidia Hueso, la presidenta de AMEAC en los últimos años, ella profundizó en su historia de vida y la necesidad de la organización actualmente:

Y a mi tío lo mataron. Él lo mataron en el pueblo. Y a los 8 días de haber matado a mi tío fue que mataron a mi papá, entonces, quién sabe si sería que decían que mi papá también era cómplice (...) nosotros como cinco familias que vivían en esa finca, nos fuimos. Y también hartos vecinos se fueron porque fue una muerte que nunca, nunca se había visto, así como la muerte de mi papá, porque mataban gente y les pegaban tiros

(...) Entonces, a causa de esa muerte se fue hasta la profesora, ella renunció. (Cenidia Hueso, comunicación personal, 2023)

En su relato, cuenta que “La organización de mujeres emprendedoras de Alto de Cañas funciona también como conexión de mujeres cabeza de familia, que son 24 de 28 mujeres, a pesar de las distancias territoriales se han podido gestionar espacios de aprendizaje y socialización” (Diario de campo, 14 de abril, 2023). En estas formas de asociatividad que se han gestionado los últimos años se puede evidenciar cómo la gente de la inspección ha administrado los limitados recursos económicos y las insuficientes ayudas para encontrar un balance entre el arraigo al territorio y la necesidad de subsistir y sacar adelante sus familias.

El colegio Eduardo Santos, ubicado en el centro urbano del municipio de Yacopí, fue otro escenario importante para entender las formas en las que las nuevas generaciones interactúan con las memorias del conflicto, además, la importancia de la música carranguera en la cotidianidad y su potencial pedagógico, como lo sostiene Serna (2013), otra estrategia para innovar y transformar el currículo:

su escucha en la cotidianidad de la ruralidad, de fiestas, cantinas y marranadas. Esa última palabra me causó demasiado interés. Muy atentamente varios estudiantes me explicaron que se refería a un espacio festivo, de “tomar y echar tejo”, donde la carranga cumplía una función de acompañamiento, en otras palabras, de poner en ambiente (...) Llevé un bafle para escuchar carranga, cada estudiante me preguntaba, me relataba alguna memoria para ejemplificar, me llené de historias de madres, abuelas y tías que han marcado con tinta indeleble la vida de niños y niñas (Diario de campo, 12 de abril, 2023).

El 12 de abril de 2023, en grupos focales con los cursos de 801 y 802, y partiendo de un cuestionario²⁸ pensado para reflexionar la música carranguera y las historias campesinas, los estudiantes hablaron de sus experiencias y de las memorias “heredadas” del conflicto, además de la poca información de lo que pasó explícitamente en la inspección de Alto de Cañas. Al ser un pueblo extenso geográficamente, parece que las memorias del “mirador” y de las organizaciones actuales, como la AMEAC, no son ampliamente discutidas en el colegio. Ello no quiere decir que no se estén pensando espacios para la memoria y la construcción de paz, Yacopí, al igual que el colegio Eduardo Santos, son ejemplo de restauración y reivindicación de la memoria histórica.

“Pero la gente nos recibe, en su casa de bareque”: Diplomado Pedagogías de Paz a Nivel Comunitario 2023

El diplomado Pedagogías de Paz a nivel Comunitario (en adelante PPC) fue una articulación entre la Universidad Pedagógica Nacional con el profesor Julián Almonacid como coordinador, y el doctor Everard Meade desde la institucional internacional, experto en estudios de la violencia, resolución de conflictos y construcción de paz. Además, es director del Proceso Pacífico, Paz y Justicia Transicional a nivel Ciudadano, para el 2023 se habían desarrollado:

11 versiones del diplomado de paz, en Culiacán, Sinaloa y en tres ciudades de Baja California (Tijuana, Mexicali, y Ensenada), con un total de 922 participantes, 838 locales y 84 estudiantes de la Universidad de San Diego (Véase la tabla que sigue). Como antecedente, podemos citar un diplomado en la construcción de paz coordinado por el Arzobispado de Acapulco, al que asistieron activistas y académicos de todo México. (*Nuestra Visión — Proceso Pacífico*, s. f.)

²⁸ Cuestionarios realizados: https://drive.google.com/drive/folders/1R2bUKvRxd5D-jqsGhQfrQSesO8oJ1RP3?usp=drive_link

El diplomado tuvo como objetivo la capacitación de nuevos líderes y líderes “con pedagogías y metodologías para la construcción de paz a nivel comunitario de la Universidad Pedagógica Nacional y el municipio de Yacopí, Cundinamarca” (p. 15), considera una transposición más focalizada al caso colombiano, conectando con la promesa de los acuerdos de paz y las recomendaciones de la Comisión de la Verdad y la Justicia Especial para la Paz. El doctor Julián Almonacid, en ese momento profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, fue parte fundamental del equipo, es egresado de dos versiones del diplomado, experto en temas de violencia, música, educación para la paz, y es oriundo de la Provincia del Rionegro.

En términos generales, el diplomado se centró en 5 módulos (70 horas) referentes a los estudios de paz, resolución de conflictos, análisis de la violencia y proyectos de innovación sostenibles como alternativa, atendiendo al llamado de los liderazgos actuales existentes en el municipio, además de las lecturas y reconocimiento del contexto de estudiantes de la Universidad Pedagógica. Como segundo momento crucial, se desarrollaron las Comisiones Ciudadanas de la Memoria (en adelante CCM) (50 horas), una propuesta que involucra a todos los participantes en un trabajo de campo para la escucha activa de testimonios y pensar en estrategias de fortalecimiento del tejido social. Las comisiones fueron lideradas por Julián Almonacid, profesor de la Universidad Pedagógica, se distribuyeron en seis equipos coordinados por integrantes del semillero de investigación “Germinario en Enseñanza de la Historia con Memoria” de la licenciatura en Ciencias Sociales. Estos equipos tuvieron la posibilidad de visitar diferentes veredas del municipio, hablar con la gente, hacer una recolección de entrevistas respetuosa y situada, para finalmente transcribir cada una de las historias de vida de la manera más acertada.

La inspección de Alto de Cañas fue parte de este proceso, junto a la profesora Diana Ruíz coordinamos el equipo, fue muy importante volver para profundizar en los hallazgos de la

primera visita. En la nostalgia de la gente, es algo permanente recordar con alegría lo que era Alto de Cañas antes del conflicto:

Don Diógenes comentó que antes Alto de Cañas si era una inspección, había muchas tiendas, desde instituciones básicas como puesto de salud o escuela, hasta otros lugares que eran parte de la cotidianidad del campesino de la zona, como por ejemplo el tejo, la gallera, las tiendas y el salón de reuniones, cada uno de estos espacios eran frecuentados por todas las personas, principalmente los sábados, esos días tan esperados para descansar y compartir. (D, Ramírez. Transcripciones Parciales, PPC, 2023)

Cuando yo volví, aquí siempre ha sido la tienda de don Ofranio, aquí siempre ha sido la caseta, allá quedaba una casa, allá la tiendita de una señora, allá la casa de don Jose Gómez y la finada Eva Vivía ahí G, Lázaro, Transcripciones Parciales, PPC, 2023)

Que me acuerdo yo tanto que en esa época había fiestas aquí y otras partes y eso era mucha gente... (...) Estaban celebrando... ¿cómo es?... celebrando el amor y amistad. Y llegaron aquí, encerraron a todos lo que habían aquí y se fueron para allá. Trajeron a todos lo que estaban en la fiesta abajo y los trajeron pa' cá. (J, Melo. Transcripciones Parciales, PPC, 2023)

Para hablar de la frontera y de la formación de un “territorio desgobernado”, pero controlado violentamente por actores armados, es imprescindible aludir a lo que era antes, como lo asume Barrero (2012), la memoria histórica se construye desde el reconocimiento de los hechos, hasta que las memorias consideradas subterráneas o subalternas sean importantes para estructurar nuevas políticas públicas. Por ello, hablar de la memoria no solamente se refiere al trauma o al duelo, los actos performativos desde la música, como lo sostienen González y Rolle (2007) son datos del pasado que se mantienen vivos en el “prácticum”, y son parte del arraigo

y de la nostalgia. La construcción de estas Memorias Fronterizas en medio del conflicto armado está llena de antagonismos, es una dicotomía entre el dolor, el miedo del ahora, la esperanza y la nostalgia de lo que fue:

Ya después, como en el 2000 fue que yo sentí la Violencia. Fue cuando tenía mi marido, tenía mi hija la mayor. Nos... nos citaron aquí a una reunión, nos dejaban plantados todo el día acá, nos llamaban por lista... pero gracias a Dios nosotros en ese momento no estuvimos en las listas que traían. Hasta que a los 3 días ya le llegó la amenaza a mi marido de que tocaba irse, tocaba irnos de donde nosotros vivíamos (G, Lázaro, Transcripciones Parciales, PPC, 2023)

Me sacaron hasta ahí arriba donde hay un guamo, y me dijeron tiéndase...entonces uno amarrado atrás que va poder tender, caerme ahí boca abajo, y me pusieron un fusil aquí en esta parte, dos fusiles, (...) cuidado con don Diógenes porque yo sé que es un señor trabajador, uy esa rabia que les dio esa vez, entonces echaron soltarme las manos, eso como quien suelta una bestia o una res, y unas () nuevas, duras me quemaban los brazos, me dijo váyase pero usted ya sabe.(...) Dijo, "Váyase, pero usted ya sabe.", y digo, "Digo, eso venía porque les contaban cuentos." Y digo, "Vaya, si se me va estos días para Yacopí a pedir un mercado allá al ejército.", me dijeron. Entonces, la mujer mía le contestó, Dijo "eso sí es una mentira porque él nunca le gusta ir a pedir ni nada a ninguno. Cuando tiene con que ir a comprar va y el resto no. (D, Ramírez. Transcripciones Parciales, PPC, 2023)

Una de las particularidades encontradas en las entrevistas y en la experiencia generalizada en Alto de Cañas fue el uso de las listas por parte de los grupos armados, principalmente de los paramilitares. Las listas eran utilizadas para señalar a la gente que, según supuestos, estaban colaborando de alguna forma con la guerrilla, o en muchos casos también gente que había tenido sus diferencias con cercanos a los pertenecientes al grupo. En este

segundo caso, según testimonios e investigaciones referenciadas de Yacopí, La Palma, Topaipí y Guayabal de Toledo, los dos actores armados involucrados se convirtieron en los que impartían la justicia, desde sus diferentes accionares utilizaron la violencia para controlar y para incidir en las decisiones de la gente. Al estar en esta posición, obligado o por su voluntad, el campesino termina siendo estereotipado como “guerrillero” o “paraco”, parece que su propia identidad forjada desde la experiencia y la vida cotidiana en la ruralidad se vuelve secundaria, este estereotipo sobrepasa esto, en muchos casos constituyendo una frontera simbólica, como lo determina Grimson (2008), que se mantiene aún en la actualidad.

Por otro lado, el uso de las listas para “filtrar” a la gente según suposiciones y odios, es determinante para entender la forma en la que la frontera se va constituyendo entre Yacopí y La Palma, muchas personas tomaron la decisión de dejar sus tierras por miedo, las reuniones y las listas lograron establecer unas zonas “desgovernadas” gracias a la desaparición del tejido social, lo que facilitó que en la inspección los paramilitares establecieran un corredor fronterizo y montañoso buscando adentrarse a la Palma.

“Campesino y campesina, queremos agradecer”: la ritualidad y performatividad de la música en la provincia del Rionegro

Figura 17 Ritual musical, Villagómez, Cundinamarca, 2024



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2024

En la búsqueda constante por analizar la incidencia de la música en la identidad campesina, y su fuerza iterable en contextos particulares, la segunda versión del diplomado PPC (2024) suplió y sirvió como báculo para acercarse a la importancia de la música carranguera y su ritualidad, generando comunión y confianza en espacios para el diálogo de las historias de vida en medio del conflicto armado. Esta versión amplió su cobertura a Villagómez, Cuatro Caminos, Tudela y Paime, en cada uno de estos lugares se desarrolló un ritual como preludeo de las entrevistas gestadas en las CCM.

Figura 18 Ritual musical, Cuatro Caminos,



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2024.

Los rituales se dividieron en tres momentos puntuales: primero, con la interpretación de la canción “Canto a mi Vereda”²⁹, se buscaba interactuar con los recuerdos que las personas tuviesen del territorio, más allá de la relación con el conflicto. En el segundo momento, con la canción “Caminos de Herradura”³⁰ de Jaime Castro, se involucraban recuerdos más sensibles, aludiendo a las memorias de familiares que ya no estaban, o al desplazamiento forzado sufrido.

²⁹ Canal “Jorge Velosa – Tema” (31 de marzo de 2025). YouTube:

https://www.youtube.com/watch?v=kJFCKQjSbCk&list=RDkJFCKQjSbCk&start_radio=1

³⁰ Canal “Jaime Castro Cantautor” (27 de mayo de 2017). YouTube:

https://www.youtube.com/watch?v=Ht5jJ7vDGI&list=RDHt5jJ7vDGI&start_radio=1

Para concluir, con la canción “La China que Yo Tenía”³¹ se entrelazó el proceso sensible de la lírica de la canción, con su esencia más rítmica, una performatividad y ritualidad en el baile, en el “carrangear” juntos, como una especie de catarsis del trauma y del dolor.

Figura 20 Ritual musical, Paime, Cundinamarca, 2024



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2024.

Estos rituales desarrollados fueron causa y efecto para dar un lugar de enunciación a la performatividad musical en el trabajo, como se ha recalado, la música es histórica, pero también llena de memoria y experiencia colectiva, adquiere un poder simbólico sinérgico para la profundización en el aula, en ese lugar de memoria que es la escuela. La propuesta pedagógica pensada para la Escuela Normal Superior Divina Providencia no solamente está

³¹ Canal “El Carranguero” (6 de abril de 2024). YouTube:
https://www.youtube.com/watch?v=ICxWAu0vJG0&list=RDICxWAu0vJG0&start_radio=1

estructurada desde la indagación realizada en el municipio de La Palma, también sus bases tienen conexión con la experiencia en la provincia del Rionegro, principalmente en Yacopí. Como lo afirma Grimson (2011), cualquier desarrollo comunicativo establece elementos, códigos compartidos y diferenciales que hacen parte de una configuración cultural: “el contacto entre personas o grupos atravesados y constituidos por flujos culturales diferentes es justamente un contacto entre olores, sabores, sonidos, palabras, colores, corporalidades, espacialidades.” (p. 191).

La escuela como lugar de memoria

“Me dicen de por allá dichos historias y más
Parece que en la ciudad, uno no se entera es de nada
La Palma me dice ven, y yo solo correspondo
Con amor y gratitud, hoy canto lo que compongo

En la escuela del pueblito me dijeron
Que en un tiempo las casas todo perdieron
Los niños no corrían por los cafetales
Se murieron las maticas, se acabó la sopita
Parece que la finquita quedó sin nada

Mamita, mamita querida, que ya no está
Papito, papito querido, que lo mataron
Ay, ¿quién lo mató?

Camino a la vereda me sorprendieron
Con gallina y masatico me recibieron
Entre llanto y chanza se llenaron lo caudales
Reverdecieron las maticas, volvió el olor a sopita
Parece que le finquita ya tiene vida

Abuelito, abuelito que jornaleó
A puro machete y azadón
Abuelita, abuelita que se esforzó
Cuidando el ganado lo esperó
¿Qué sería de mi sin su recuerdo?

Por los músicos, las campesinas,
Los que se fueron, los que aún están

Hice esta carranga con humildad
para bailar a su compás
Arrejuntar nuestros dolores

Me dicen de por allá
Dichos historias y más
Parece que en la ciudad
Uno no se entera es de nada
La Palma me dice ven
Y yo solo correspondo
Con amor y gratitud

Hoy canto lo que compongo
(Me dijeron en el Pueblo, Kevin Cubides, 2025)

Esta composición responde al propio llamado de la propuesta educativa, la música es una marca de la memoria que puede ser activada, cuando se compenetra en un lugar de memoria como la escuela, adquiere un sentido propio que puede rememorar y evocar recuerdos, memorias y olvidos (Jellin, 2001). “Me Dijeron en el Pueblo” es una canción que nace en el aula, en las palabras y las rimas que intentaban los estudiantes, en el baile y el ritmo que convoca la música carranguera.

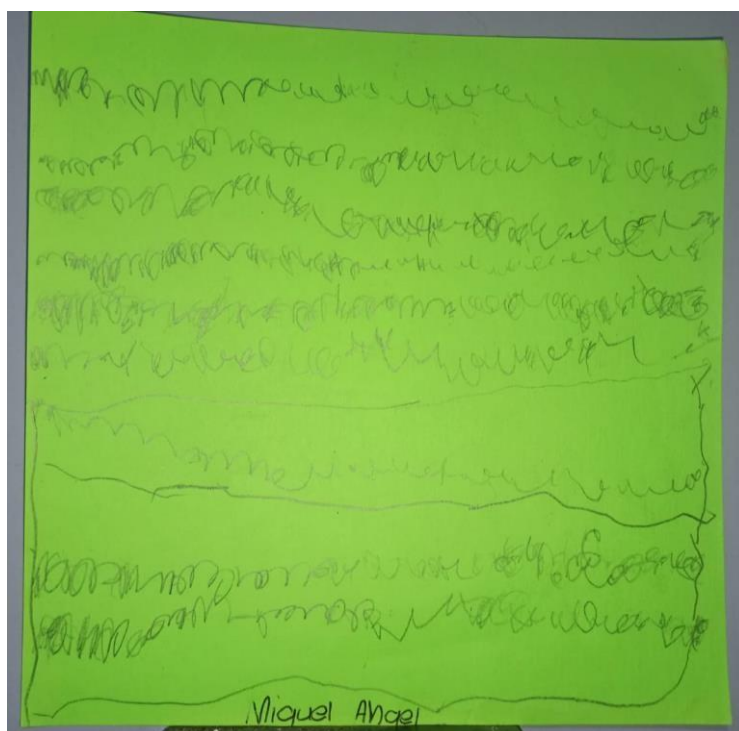
Esta sistematización de las Memorias Fronterizas, y su representación en la performatividad musical de la carranga en el municipio de la Palma se estructura desde la experiencia educativa, la escuela es el lugar híbrido que describe Nora (2008), en el que el entendimiento de la frontera se da por medio de la tensión, relación y disonancia intergeneracional. Por ello, cada sesión de la propuesta es una interacción con todo el trabajo de campo realizado fuera de la escuela desde lo performativo y fronterizo, se asume una posición activa y emancipadora, es un compromiso con la comunidad y la escuela.

Considerando esto, la sistematización de la práctica se divide en cuatro partes fundamentales, las primeras tres hacen referencia a las sesiones por grado: quinto, noveno y décimo. La última parte, confiere al docente el protagonismo total para comprender su experiencia en medio de la frontera, teniendo en cuenta los testimonios de las profesoras Vicky Montero y Amanda Olaya, egresadas y actualmente docentes de la Escuela Normal.

“Niños no corrían por los cafetales”: la importancia de las infancias en el entendimiento de la frontera

Sesión 1: el ritmo, el baile y la familia

Figura 21 dibujo Miguel Ángel, grado quinto



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

El 16 de octubre del 2024, en las horas de la tarde, se desarrolló la primera sesión con el curso 501. Los niños se mostraban agotados de la jornada, lo que en principio podía ser una dificultad. Sin embargo, luego de la presentación, el primer momento de la clase con el juego de ritmos y la canción “Cómo le ha ido, cómo le va”³², se desarrolló con un interés particular. Este espacio fue orientado con la guacharaca, cada niño tuvo la posibilidad de tocar algo, de intentar sacarle ritmo al instrumento mientras profundizaba en la música carranguera y su importancia en la cotidianidad.

³² Canal “Jorge Velosa – Tema” (10 de noviembre de 2021). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=IJIW8BYfHOU&list=RDIJIW8BYfHOU&start_radio=1

El protagonista de este momento fue Miguel Ángel, un estudiante con síndrome de Down que escuchaba expectante a sus compañeros. Cuando estaba a punto de llegarle la guacharaca, la profesora encargada me miró con cautela y algo de miedo, eso me dejó perplejo. La guacharaca se posó en sus manos, hubo silencio por 2 o 3 segundos, y repentinamente Miguel Ángel empezó a tocar con una pasión indescriptible, sus compañeros lo motivaron, gritaban y aplaudían. Aunque esta situación fue algo inesperada, resalta su importancia porque establece un enlace de la performatividad con algo más personal, ligado a lo cognitivo, la iterabilidad de la música, al igual que la literatura, sobrepasa su propia estructura, por muy integral que parezca lo puede ser aún más (Derrida, 1998).

Para el segundo momento, teniendo en cuenta la canción “Canción a mi Vereda” y algunas preguntas problematizadoras, se buscaba involucrar algunos elementos referenciados en la canción con la cotidianidad y espacialidad de los niños. Ellos encontraron aspectos en común, como la vereda, el camino y sus familias, el recuerdo en medio de la casa, del río o del cultivo. Fue importante hablar de estos espacios, porque actualmente para las infancias no se liga con memorias del conflicto armado, ni con el entramado de la frontera física constituida por actores armados. Los espacios adquieren otro simbolismo, la tranquilidad de los niños se interpela con las Memorias Fronterizas constituidas por sus madres, padres, abuelos, la estética del arraigo se encuentra en esta hibridación de significados intergeneracionales.

Finalizando esta sesión, escuchamos otras canciones carrangueras mientras hablábamos del surgimiento de la carranga, de los instrumentos y su origen indígena, español y africano (Paone, 1997), conectando con lo que estaban aprendiendo sobre el periodo comprendido como la colonia. Es importante enunciar estos periodos históricos desde otras posturas, salir de la información tradicional y estática, de las mismas fechas y acontecimientos que se repiten, pero se olvidan fácilmente. Además, para la siguiente sesión se dejó como tarea preguntar a sus familias cómo y dónde aprendieron a bailar.

Doña Rosalía, un 2 de octubre de 2024 en una noche sin luz en la vereda La Marcha, cuando hablamos por primera vez respondió a esta pregunta, recuerda que para ella fue contrastante la carranga y la música de cuerda siendo costeña, hizo referencia a la primera fiesta que asistió en la vereda con su esposo:

“Y empiezan con su música de cuerda (...) cuando eso, los parejos era con la cubierta aquí, ¿no? La peinilla con su cubierta. Sí, y eso a lo que el brazo brincaba también brincaba la cubierta. Y me sacaron a bailar a mí, imagínate, carranga. (...) lo único que yo me acuerdo era que yo brincaba de esquina a esquina.” (comunicación personal, 2024)

Sumado a esto, don Yesid y don Jorge, recuerdan la labor del músico en ese momento, los eventos se desarrollaban en las casas, la música circulaba por las veredas gracias al conocimiento empírico de los artistas del pueblo, había muchos eventos, hasta la alcaldía contaba con ellos para algunas presentaciones. Sin embargo, con la conformación de la frontera esto se transformó por completo: “- ¿Y eventos musicales? - Todo eso se desapareció ya a las 6 de la tarde, lo más tarde que usted veía una persona por ahí, 6 de la tarde todo el mundo durmiendo, bueno, ahí no va a haber nadie. Y no se escuchaba música por ningún lado.” (comunicación personal, 2024).

Para los músicos, como lo señalan Yesid y Jorge, fue difícil moverse de un lugar a otro, había historias que se escuchaban en el pueblo de personas que “cayeron en, digamos, perdieron la vida sin razón, por algo tan sencillo como haber tenido el caso de un viaje o hablar con x persona.” (Yesid Montaña, comunicación personal, 2024)”. Don Jorge recuerda un evento en particular en Yacopí, donde invitaron personalmente al grupo, él no estaba seguro de ir por miedo de estar al otro lado de la frontera, donde los paramilitares controlaban e impartían su propia justicia:

“Yo no quería ir, y aquí vino un personaje y me dijo: “mire que tenemos la fiesta del campesino”, le dije ¿A dónde? Me dijo “en el centro”. Si es en el pueblo si voy. Y a la tarima se subió uno de los organizadores, entonces dijo: “aquí viene el grupo Hojarasca a animar, ellos no son (...)”

no tienen nada que ver con un grupo, ellos son un grupo de músicos, entonces espero que me los traten bien y me los aplaudan y me los ayuden a cuidar." (Jorge Guinea, comunicación personal, 2024)

Parece que, algunos elementos que constituyen el arraigo y la cotidianidad podían contrarrestaban el miedo en la frontera. En una de las conversaciones personales con don Jorge se refirió a la fuerza iterable de la música (Derrida, 1998), una fuerza que le terminaba “ganando a las balas”, en palabras de don Jorge fue: “resistencia de a todo lo que estaba pasando, era como un espacio en el que no se involucraba ni este grupo ni este otro, sino era solo el hecho de disfrutar la música, de bailar, de compartir con el vecino, compartir con la familia.” (Jorge Guinea, comunicación personal, 2024).

Sesión 2: Bailar y cantar en la cueva

Figura 19 Dibujos: espacios compartidos, grado quinto



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

El 17 de octubre de 2024, en la primera hora de clase se desarrolló la segunda sesión, como introducción se relacionó la memoria cultural del baile con las preguntas que se habían planteado en la sesión anterior. El baile, al igual que la música, es un elemento cultural que se transforma constantemente, pero permanece en la vida cotidiana, los niños se aproximaban a estas consideraciones desde sus propias experiencias, contaron cómo aprendieron a bailar ellos, también empezaron a responder las preguntas, profundizando en espacios donde sus familias se acercaron al baile, como la casa, el parque o las festividades.

En el segundo momento, de manera puntual, se tuvo como propósito evocar esos espacios de sociabilidad compartidos con sus familias y representarlos en un dibujo. En la determinación de los lugares que hacen parte de las Memorias Fronterizas, es importante resaltar que la mayoría de los niños dibujó o referenció su casa, un espacio donde comparten y establecen lazos familiares esenciales en las primeras etapas de crecimiento. La casa o la finca se describe como un lugar seguro, habitado por los más cercanos, nada se siente ajeno o peligroso, su estética en los recuerdos de las infancias actualmente no es violenta ni restringida.

Figura 20 Objetos de las memorias fronterizas: la casa quemada, grado noveno



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

Ahora bien, en consonancia con las percepciones de un mismo espacio, es importante señalar la convergencia y los contrastes de las infancias cuando el conflicto armado les intercede. La profesora Jennifer y Facundo recuerdan un poco de su infancia en la vereda La Marcha, esos matices bellos a pesar del trasegar de la frontera:

Y entonces nosotros jugábamos mucho entre los cafetales, y había como dos espacios, como dos cocinas. Nosotros recogíamos todas esas hojitas, todos los cogollos, no sé qué y eso hacíamos unos llenos de agua, que era la sopa y Yo le hacía tomar eso a los niños (...) como el trago era el guarapo, en todas las fincas guarapo, entonces la gente llegaba y se instalaba e iba a tomar guarapo y terminaban bailando (...) yo recuerdo mucho es como les pegaba la cubierta de la peinilla cuando bailaban, y la peinilla les pegaba en la pierna.” (Profesora Jennifer, Comunicación personal, 2025).

No, que le digo, acá el único sitio que hay para jugar es la escuela, el patio y la escuela. En el patio y la escuela nos reuníamos por las tardes yo creo que hasta 15, más niños. A jugar. Entre niños y muchachos, más de 15. (comunidad, comunicación personal, 2024).

Según los testimonios de la profesora Jennifer y Facundo, los espacios principales donde los niños se divertían era la finca y la escuela, lugares portadores de memoria que se han ido transformando, pero que han sido protagonistas en los diferentes periodos históricos. Con la llegada de los actores armados la relación con estos espacios cambia, como lo señala Facundo, cuando estaban jugando en la escuela, en ocasiones los guerrilleros jugaban con ellos, había un objetivo en esos encuentros: “se le sentaban al lado, y le decían “y su papá trabajando, sus viejos trabajan duro” (...) eso es psicología, cogían a un chino marica, “usted qué tiene que hacer acá, seguir igual, solo si usted va alguien que no es de acá usted avisa” (comunidad, comunicación personal). La profesora Jennifer también se refiere a ese momento neurálgico de su infancia donde entendió que había grupos armados:

Y entonces me dijo como, "Aquí hay que tener mucho cuidado, porque si uno habla mucho, le cortan la lengua, y las paredes tienen oídos." Pero te estoy hablando de una niña de unos 7 8 años, ¿sí? Y yo tenía como la misma edad. Entonces, para mí eso fue tan. Pues, ¿cómo así?. ¿Como así que le cortan la lengua a los niños? ¿sí? y que las paredes tienen oídos. Entonces, yo llegué supremamente asustada a la finca. Como que ni siquiera me atreví a preguntar de inmediatamente, sino después le pregunté a mi mamá. (Cruz, J. Comunicación personal, 2025)

Las infancias no estuvieron exentas de la incidencia en la conformación de la frontera, los actores armados establecen patrones de control y reclutamiento que terminan redefiniendo el simbolismo de un espacio, algunos son radicales, otros graduales. Esta gradualidad se puede describir en la normalidad que la profesora Jennifer enuncia: "ellos por allí, caminando, incluso en las rumbas, bailando con la gente y uniformados y con los fusiles (...) les chancleteaban los fusiles (...) había una mezcla como de temor y de hermandad, no sé, como de ustedes son de acá, ¿sí? Como de convivencia" (Profesora Jennifer. Comunicación personal, 2025).

Esta presunta hermandad y miedo es una contradicción presente en la formación de la frontera, muchas personas de los dos lados se terminaron adhiriendo a estos grupos armados, otras por el miedo se desplazaron y dejaron sus tierras, como ya se ha señalado. En cualquier caso, las infancias son parte de esta dinámica, entienden, reflexionan y se preguntan la razón de un cambio, de vivir en otro lugar, de no poder salir a jugar como antes.

“En la escuela del pueblito me dijeron”: las Memorias Fronterizas y la ritualidad de la música carranguera

Sesión 3: la carranga y la vida cotidiana: irrupción de las fronteras

Figura 22 Dibujos: espacios compartidos, grado quinto



Nota: Biblioteca fotográfica propia, 2025.

El 16 de octubre, antes de la sesión 1 con el curso 501, se desarrolló el espacio pensado para el curso 902. Luego de la presentación, el primer momento fue el baile con la canción “Julia, Julia, Julia”³³, se propuso que mientras bailaban con alguien, le preguntaran algo que no supieran de esa persona, las chicas animaron a los chicos y se armaron las parejas, yo terminé bailando con la profesora, conociendo un poco de su experiencia como egresada de la Universidad Pedagógica. En este ejercicio aparentemente simple se conjuga la iterabilidad de la música carranguera con la interacción y disputa de las fronteras simbólicas establecidas en cada estudiante, como lo sostiene Valls (2020), lo “performativo” en Derrida es la misma

³³ “El abuelo melancólico” (2 de diciembre de 2014). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=pSddzg8A_-c&list=RDpSddzg8A_-c&start_radio=1

fuerza de la música, que rompe con los análisis encasillados y estáticos para potenciar el cuerpo desde el aula, el salón y sus cuatro paredes delimitadas ya no parecen tan pequeñas. De igual manera, cuando se conecta la corporeidad del baile con la duda y la pregunta, se genera una construcción colectiva para la interpretación de fronteras simbólicas, un espacio-metáfora que juega paradójicamente entre la diferencia y la similitud, refleja la confluencia de muchas experiencias particulares en un espacio concreto (la escuela).

En el segundo momento socializaron sus preguntas, algunas simples: ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Qué te gusta hacer?, otras más complejas como: ¿Por qué terminaste viviendo en este pueblo? ¿Qué recuerdo te pone triste? La mayoría respondió a las preguntas, algunos no tuvieron las palabras y la confianza para compartir experiencias tan sensibles. Por ejemplo, un chico había nacido y vivido parte de su infancia en Venezuela, no lo noté hasta que hablé con él personalmente, fingía el acento de la región para pasar desapercibido, solo dejó fluir su acento caraqueño después de clase cuando quiso hablar conmigo, entre risas me hablaba de las dificultades, pero también de esos amigos cercanos del pueblo que siempre lo apoyaron. Lo anterior plasma la necesidad de repensar la educación intercultural constantemente, el aula es un escenario lleno de crisis, rupturas, restauraciones y negociaciones (Turner, 2002), no hay una fórmula curricular que se adecúe a los diversos contextos entrelazados, tampoco se trata de una improvisación sin preparación, el rol docente está lleno de actos constatativos, pero también performativos que construyen nuevo conocimiento.

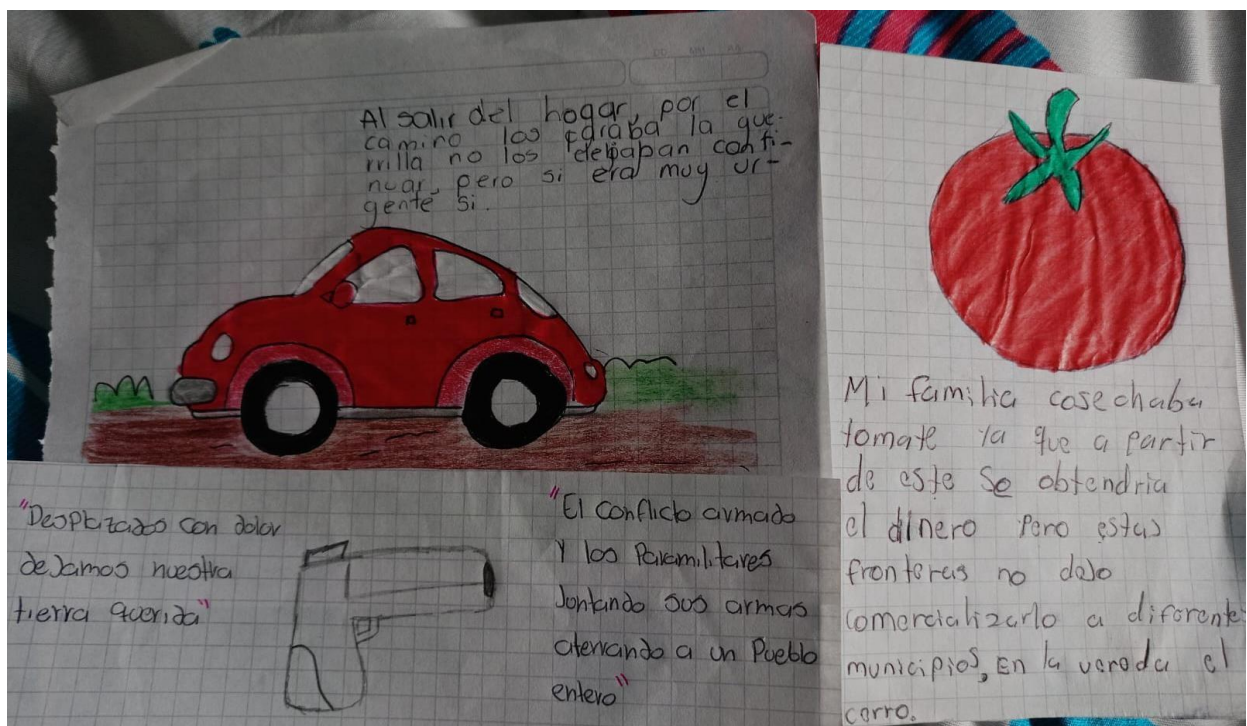
Como tercer momento de la clase, se conectó la idea de frontera simbólica con la frontera física constituida en medio del conflicto armado. Los chicos referenciaban las diferencias que aún se tenían con las personas de Yacopí, pero también las historias que sus familias les habían contado de la frontera. Este diálogo transfronterizo es vital para acercarnos a una lectura más compleja y crítica de la frontera, si profundizamos en la premisa de que “la frontera nunca desaparece por completo” (Grimson, 2008), compete analizar todas las formas

representativas de la frontera, físicas y simbólicas, que han permeado a las generaciones involucradas.

No obstante, también se hizo hincapié en la carranga, como parte vital de la vida cotidiana y una forma de entender los enlaces que se mantienen entre Yacopí y La Palma. De nuevo, la guacharaca apareció como mediadora de la palabra y del ritmo, simultáneamente los estudiantes intentaban tocar el instrumento y relatar sus historias, sin dejar de lado la trascendencia de la música en esa transformación de la vida cotidiana. Terminando con la sesión, se dejó como trabajo indagar en esas historias familiares de la frontera, simbolizar con un objeto toda la experiencia vivida, de esta manera la siguiente clase se podría analizar propiamente los objetos portadores de memoria y las Memorias Fronterizas.

Sesión 4: las Memorias Fronterizas del conflicto armado

Figura 21 Objetos de las Memorias Fronterizas: la tierra, el camino y los fusiles, grado noveno



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

El 17 de octubre en las horas de la mañana, se inició con la segunda sesión con 901, haciendo referencia al trabajo de indagación, los estudiantes empezaron a clasificar y caracterizar sus objetos, algunos muy específicos, como un tomate o una mata de café, otros más amplios, como la finca, el camino, el fusil o el uniforme. En la segunda parte de la clase, los chicos tuvieron un tiempo propicio para dibujar el objeto, escribiendo brevemente la historia de éste para así establecer la base del diálogo en la última parte de la clase, donde la ritualidad se potenciaría.

Figura 22 Finca de Rosalía y Facundo, vereda La Marcha, La Palma



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

El análisis de estos objetos y espacios es esencial para entender el marco social que interviene en las Memorias Fronterizas, como lo señala Jelin (2001), la memoria colectiva no

es un ente independiente del individuo, por el contrario, “Lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social” (p. 22). La memoria establece una consonancia directa con la iterabilidad del ritual y los objetos en el aula, es clave en la activación de las Memorias Fronterizas y la forma de relacionamiento intergeneracional: “La sucesión de generaciones está íntimamente ligada a los procesos de memoria social. ¿Qué huellas del pasado se borran de manera irrecuperable? ¿Cuáles quedan, activas o guardadas en el olvido, para ser eventualmente recuperadas?” (Jelin, 2001, p.120).

Figura 23 Objetos de la memoria en la casa de Rosalía y Facundo



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

En los recuerdos de la familia de Rosalía, Facundo y la profesora Jennifer, se perciben estos objetos activadores de memoria, algunos representativos de las personas que ya no están,

otros más simbólicos, como la casa donde viven actualmente. La profesora Jennifer, de manera muy sensible se refiere a esto:

Cuando se construye la casa (...) ya sentía yo la presencia de mi papá. Porque él había comprado -la parte mi tía- esa finca un año antes de morir, su sueño era irse a vivir allá con mi mamá y hacer esas cosas, él quería sembrar cacao (...) Y entonces, todavía todo estaba verdecito y yo soy del amante de la reserva por lo que te digo, a mí me encanta estar entre los árboles y yo me tiraba a mirar el cielo maravilloso. (Profesora Jennifer, comunicación personal, 2025)

En el último momento de la clase se desarrolló un ritual con todo el grupo, los dibujos se pusieron alrededor formando un círculo, sin orden específico se seleccionaron algunos para que los chicos profundizaran en sus historias, relatando un poco de las vivencias familiares que se vuelven propias. El curso tenía una idea del ritual un poco sesgada, al principio pensaban que me refería explícitamente a espacios “satánicos” y de brujería, pero al detallar la forma en la que las sociedades han construido múltiples rituales para la muerte, las festividades, para la vida y su cotidianidad, su perspectiva cuestionó y valoró otras situaciones. Turner (2002) explica que, estos rituales hacen parte del “Drama Social”; tienen una estructura inmersa en lo individual y colectivo, entre lo temporal y atemporal del acontecimiento y sus percepciones, por ello la integración de estos eventos a la vida diaria tiene una profundidad inherente a la experiencia.

Sesión 5: composición performativa, la canción como ritual y objeto de las Memorias Fronterizas

La última sesión con 902 se realizó el 25 noviembre de 2024, fue la más sucinta y limitada en el tiempo, pero marcó una relación importante con la música y la composición. El primer momento se centró en recordar las Memorias Fronterizas expresadas en las historias de

los objetos de la sesión anterior, con el objetivo de crear colectivamente una canción carranguera. Aunque los chicos pensaban que era un ejercicio muy complicado porque nadie se había acercado a la composición musical, se animaron a intentarlo y me pidieron un ejemplo en el tablero. Les escribí una estrofa que se me ocurrió improvisando con el ritmo de la guitarra y la guacharaca, dos instrumentos que utilicé a lo largo de la sesión para facilitar el proceso de trasposición de texto a canción.

La estrofa que escribí fue: “Me dicen de por allá, dichos, historias y más, en la escuela de La Palma hay vidas por contar”, rápidamente le agregué una melodía y la empecé a cantar, los chicos aplaudieron, bailaron, una chica tomó la guacharaca y empezó a tocar. Para el segundo momento, por parejas iban a pensar en una estrofa que aludiera las memorias, con cuatro versos de 8-9 sílabas, facilitando el ensamble de todas las estrofas en la canción.

En esta actividad, como lo señala Madrid (2009), se transcribe la performatividad musical en un campo cultural específico, el grupo no necesitó saber de teoría musical o figuras retóricas, se afianzó a sus propios recuerdos de la música, al ritmo carranguero en las verbenas populares o en la finca; la chica que tocó la guacharaca nunca la había tocado antes, pero se acopló al ritmo de la guitarra como toda una profesional. Desde esta propia iterabilidad de la música se demuestra y se rompe con el misticismo y la distancia dicotómica entre artista-oyente, porque el arte tiene sentido gracias al significado que adquiere en una sociedad específica, a la noción de la experiencia colectiva, sin esto, interpretar una canción en el aula tendría un sentido más tradicional, hegemónico y estático, la fuerza de la música, como se ha señalado en reiteradas ocasiones, estaría siendo negada o parasitaria (Derrida, 1998).

El último momento de la clase, donde se tendría el acople y conjunción de las estrofas, por cuestiones externas no se pudo ejecutar, y en el ajetreo del día los versos escritos por los estudiantes se perdieron. Con profunda tristeza, varias semanas después tomé la decisión de

escribir una canción que representara un poco de lo que fue esa sesión, tan sonora y transfronteriza, donde se exalta una verdadera EMP, la música como medio y como fin.

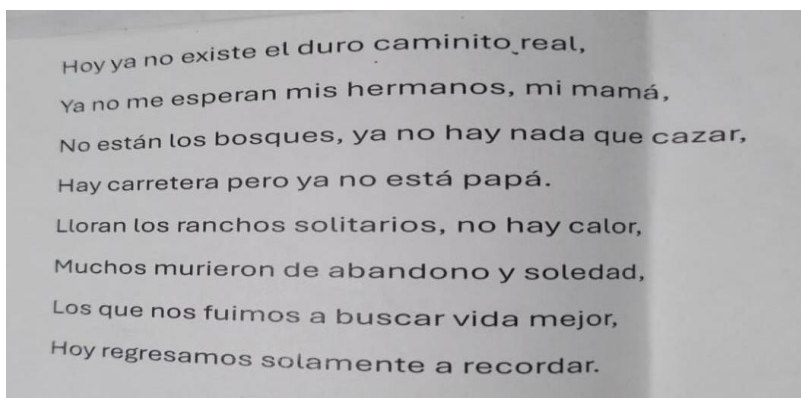
Esta sesión fue muy sensible musicalmente, resalta la figura del músico en cualquier marco cultural y la importancia de la canción como portadora de memoria. Como lo señala don Yesid “aquí prácticamente no hay una persona que llegue al pueblo que no se le no se le reciba con música, y lo mismo el que se va (...) se despide con música.” (Montaño, comunicación personal, 2024). La música, desde su lectura más ritualizada, puede ser un objeto activador de la memoria, que reciba y despida la vida para encontrarse con la muerte, con el simbolismo de mantener vívido el recuerdo de alguien o algo.

“Papito adorado que lo mataron”: la frontera como potencialidad

Sesión 6: la carranga y las Memorias fronterizas

La primera sesión con 10-01 se desarrolló el 17 de octubre de 2024, luego del saludo y presentación de los objetivos del espacio, en el primer momento se trabajó con tres materiales propuestos para el análisis conjunto: primero, algunos testimonios del conflicto armado en la provincia del Rionegro, principalmente de Alto de Cañas (CNMH, 2020). Segundo, algunos fragmentos de las canciones carrangueras “El Soldadito de la Patria”, “Caminos de Herradura” y el “Rey Pobre”, reconociendo las sincronías y diferencias con los testimonios. Como tercer material se utilizó un mapa de la provincia del Rionegro y el Bajo Magdalena, con el propósito de ubicar geográficamente la posición estratégica de La Palma para los grupos armados.

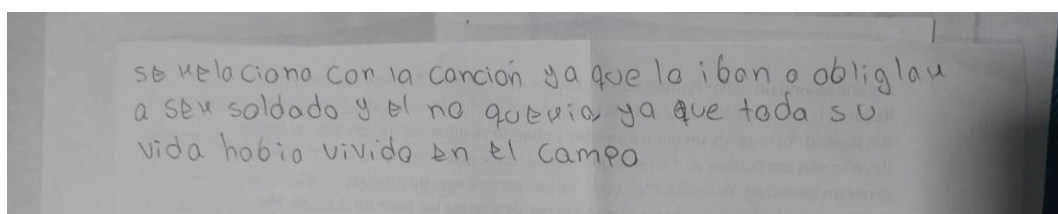
Figura 24 Fragmento de cita musical actividad

A photograph of a printed page with Spanish text. The text is a poem or song lyric about the loss of a homeland and the search for a better life.

Hoy ya no existe el duro caminito real,
Ya no me esperan mis hermanos, mi mamá,
No están los bosques, ya no hay nada que cazar,
Hay carretera pero ya no está papá.
Lloran los ranchos solitarios, no hay calor,
Muchos murieron de abandono y soledad,
Los que nos fuimos a buscar vida mejor,
Hoy regresamos solamente a recordar.

Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

Figura 25 Fragmento de actividad

A photograph of a handwritten note on a piece of paper. The text explains the relationship between the song and the experience of migration.

se relaciona con la canción ya que la iban a obligar a ser soldado y él no quería ya que toda su vida había vivido en el campo

Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

Esta “cultura del contacto” está permeada por la circulación de la música, la carranga en este contexto es un lugar de memoria, híbrido en la historia y la memoria, asume una postura lejana a la experiencia colectiva cuando en el ejercicio histórico se adentra a la historia de los ritmos, géneros musicales, disqueras y medios de comunicación de los últimos dos siglos que hicieron posible la existencia de la carranga, pero también es cercana con la memoria colectiva, como lo entiende Acuña (2019), es una representación de la vida diaria del campesinado. Es así, que la música carranguera y su performatividad en el aula es una relación dialéctica entre historia y memoria, cuando se junta con los contrastes de la Memoria Fronteriza fortalece la creación de nuevo conocimiento, nuevas lecturas que enriquecen el análisis fronterizo y performativo.

En el momento final, se hizo una mesa redonda para analizar las diferencias y similitudes en la experiencia con la frontera, desde la letra de “El Soldadito de la Patria” se

profundizó en las dinámicas de reclutamiento ejercidas en el territorio, tanto desde la obligación como desde la voluntad de la acción. En los dos casos, se produce una transformación de la rutina establecida, aunque “del rifle al cagajón hay mucho trecho” (Velosa, 2000)³⁴, termina generándose la relación paradójica arraigo-desarraigo discutida por Salazar y Posada (2017).

Con la letra de “Caminos de Herradura” la discusión se enfocó en la nostalgia de lo que fue el pueblo y su deseo por retomar muchos espacios que se habían perdido por el conflicto armado, además del recuerdo arraigado de las personas que murieron por la violencia. Finalmente, con la letra “El Rey Pobre” se aludió a los aspectos que hacen parte de la identidad campesina, desde lo estético, sonoro y productivo, y la resistencia de sus familias a seguir en el territorio a pesar de las pocas garantías, lo que ha generado que estas nuevas generaciones no vean futuro en La Palma, muchos estudiantes piensan en las grandes ciudades como el futuro más viable.

Sesión 7: la iterabilidad en la representación dramática de las Memorias Fronterizas

La segunda sesión con 10-02 se realizó el 25 de noviembre de 2024, a pesar de las dificultades por el cierre de clases ese día, se contó con el tiempo suficiente para darle un cierre circunstancial a toda la propuesta. En esta última sesión se buscaba darle todo el peso a la iterabilidad, todo lo corrosiva y “descontextualizada” que describe Derrida (1998), su fuerza incontrolable desde el arte, y en este caso preciso, desde el teatro. Con ello, se conectó lo iterable con las dinámicas del Drama Social propuesto por Turner (2002), un gran montaje del metateatro que pueda ser la vida social.

³⁴ Canal “Jorge Velosa – Tema” (13 de marzo de 2024). YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=ZVrBz8DYXpc&list=RDZVrBz8DYXpc&start_radio=1

Figura 26 Representación dramática, grado décimo



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

Los chicos del curso, divididos en cuatro grupos, tendrían un espacio para hablar de sus propias experiencias familiares en la frontera, relacionando lo discutido la sesión anterior. El grupo iba a seleccionar uno de esos recuerdos para representarlos en una corta dramatización, y luego hacer un análisis de la forma y el sentido de estas representaciones en la actualidad. La profesora Amanda estuvo en esta sesión, ayudando a todos los grupos, recomendando historias conocidas en todo el pueblo y hablando conmigo de la potencialidad de estos espacios que dialogan con el pasado.

Solamente pasaron tres grupos; dos abordaron historias específicas de sus familias, retrataron el desplazamiento, la adhesión a estos grupos de jóvenes y la muerte, que fue la constante en cada historia. El drama y el ritual de la muerte es un objeto activador de la memoria, el cementerio es un lugar ritualizado cotidianamente, un espacio histórico que representa la relación con la frontera-metáfora, con la vida-muerte, con las memorias y los olvidos inscritos en el acontecimiento (Jelin, 2001). Por otro lado, uno de los grupos en su obra

retrató una historia conocida del pueblo, de un niño que termina solo, su familia fue asesinada por un grupo armado, lo encontraron una semana después durmiendo en medio de su madre y su padre.

En su representación, no faltaron los chistes de los otros compañeros, el chico que actuaba como el niño fue el que provocó más risas, el mismo grupo y la profesora Amanda también sonreían. Como era la primera vez que escuchaba la historia estaba impactado por la actitud del grupo, más que realizar un juicio surgieron las contradicciones que están enlazadas con la fuerza del acto performativo, en la que pueden intervenir varios contextos y significados, puede que la historia del niño se haya normalizado, adquiere otro sentido en la cotidianidad. Contrario a esto, en el espacio de reflexión de la obra prácticamente todo el curso quedó en silencio, escucharon a la compañera encargada referirse al niño, otros hablaron después, concluyendo que hay muchas historias traumáticas en el pueblo, experiencias que no se deben olvidar.

Estos dos momentos, entre el acting y la reflexión, forman parte de un solo espacio de iterabilidad propuesto para la clase, en el que la idea central de la performatividad se establece. La dramatización fue el momento de choque, de “descontexto” donde no se sabe muy bien por qué se hace lo que se hace, parece que no tiene una significación pronunciada. Sin embargo, en el momento de reflexión se deforma el sentido, los chicos encuentran símbolos, códigos y enlaces con las Memorias Fronterizas discutidas en la sesión anterior, con la experiencia colectiva en las historias “actuadas”. En definitiva, fue una manera inquietante de finalizar el proceso en la Escuela Normal Divina Providencia.

La escuela como trinchera: experiencia docente en la frontera

Cuando la sistematización se categoriza y se condensa desde la experiencia educativa en la escuela, es esencial hablar de los protagonistas que activan las memorias, de los que nunca se fueron y que han sido parte de la consolidación de la escuela como el lugar de memoria principal para el entendimiento de las Memorias Fronterizas. Esa alusión especial y necesaria es para los profesores de la Escuela Normal, particularmente los que son egresados de la misma institución, ellos han vivido las transformaciones de la frontera y del lugar de memoria como estudiantes, profesores y víctimas que vieron la escuela como trinchera de la violencia.

La profesora Amanda y la profesora Vicky son oriundas del municipio, han tenido experiencia en diferentes veredas, ellas iniciaron en los 90' como docentes, señalan explícitamente las complejidades de movilizarse hacia la escuela y generar confianza con los niños de la zona, la profesora Amanda recuerda las casas de bareque de las familias en la vereda Llano Grande (ver figura 1), la recibían con mucho respeto, limpiaban los linderos y las matas de café, esperaban conocer a la nueva profe:

Luego en el 97 fui nombrada docente. y me habían ubicado en una escuela de difícil acceso que se llama Los Cámbulos (...) es una vereda de aquí de la Palma, y como en moto gastaba 45 minutos para ir (...) No sabía conducir moto, pero sin embargo aprendí e iba y venía (...) En la vereda Los Cámbulos me desempeñé como docente de un aula multigrado. Tenía de preescolar hasta quinto, eran poquitos estudiantes, tal vez solo tenía cinco. (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024)

Llamaba la atención de que había niños como si fueran montañeros, ¿sí? (..) De que ven la gente y se esconden, había niños que intentaban llegar a la escuela y apenas sentían que el profesor estaba salían corriendo, uno le tenía que salir, irse hasta la

casita donde estaban los papás y decirles que era el profesor y que se vinieran con uno para la escuela. (Profesora Amanda, comunicación personal, 2024)

Por otra parte, como se ha caracterizado en la investigación, las FARC-EP estuvo presente en la provincia del Rionegro con más intensidad desde los 80', y para los 90' había consolidado una fuerza militar considerable. Según registros del CNMH (2020), las confrontaciones en el municipio de La Palma antes del 2000 fueron entre el ejército y la guerrilla, pero según los testimonios de la gente, no se trataba de grandes encuentros violentos. La profesora Amanda y la profesora Vicky recuerdan la convivencia con este grupo armado en su cotidianidad, al ser figuras respetadas e importantes en la vereda, el contacto directo se dio en repetidas ocasiones, las escuelas eran parte de la estrategia ideológica de las FARC, hablaban con los niños de su “discurso revolucionario”, que estaban allí para cuidarlos.

Además, la profesora Amanda hizo hincapié en una figura simbólica importante, una bandera blanca que representaba la escuela por los aires. Cuando llegaban los guerrilleros en sus camionetas, simultáneamente podía estar el helicóptero del ejército registrando la zona, el mismo grupo recomendaba apenas llegaban poner la bandera. Estos encuentros con la guerrilla podían ser en la escuela o también fuera de ella:

Pues que ellos estaban para cuidar los campesinos, buscando ideales para que ellos, ellos eh tuvieran mejores oportunidades de vida de que, ellos estaban más cerca de ellos para protegerlos, pero que ellos tenían que estar con ellos. (profesora Amanda, comunicación personal, 2024)

Me llamó pues como para invitarme a formar parte de su organización, pero solo si yo quería, no que no me sintiera presionada, sí, que tuvimos un diálogo frente a frente y me dijo pues en la organización de ellos había sacerdotes, médicos, había de todo. (...)

Un día que me lo encontré así por el camino, yo bajaba con los niños en la correría, (...) me lo encontré y le dijo a los niños, "Sigán adelantico que quiero hablar una cosa con la profe". (...) Y me dijo, "Profe, ¿vio muchos chulos por el camino?, pero ahí no había ningún animal muerto como para que hubiese chulos por el camino. Me dijo, "ay profe", soltó una risa y me dijo, "No, profe, es que nosotros le decimos chulos a los del ejército, ellos nos dicen mechudos. (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024)

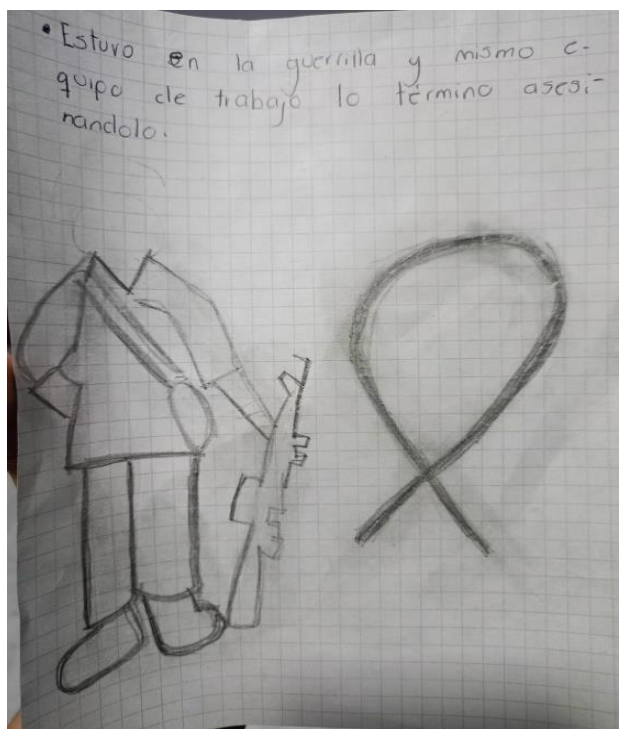
Lo anterior se conecta con lo que la profesora Jennifer señala como "hermandad" o convivencia, muchas personas que pertenecieron a la guerrilla eran del municipio, Rosalía recuerda familiares que también terminaron en el Frente, y en la Escuela Normal los estudiantes hicieron alusión a estos casos particulares de convivencia. Sin embargo, la profesora Vicky señala que no todo era fortuito, hubo casos de control y violencia ejercida por las FARC, ella señala el caso de un comandante que la amenazó en reiteradas ocasiones, y la profesora Amanda señala un día que estaba caminando hacia el colegio, y en un camión se acercó la guerrilla a preguntarle por su destino, le apuntaron con el fusil obligándola a abordar el vehículo, ella temió por su vida.

Estos contrastes demuestran las diferencias que existían dentro del mismo grupo armado, se establece una incongruencia entre el discurso político y el accionar militar, la "violencia revolucionaria" señalada por Peña (1997), terminó por involucrar a los que debían proteger. Sumado a esto, la profesora Amanda cuenta que, cuando ella estaba con su familia en la vereda Cañada, se escuchaba en la radio las confrontaciones de ejército-guerrilla entre Caparrapí y La Palma, ella pensaba que en su inicio como profe en la vereda Las Vueltas no iba a tener tanta incidencia el conflicto:

No, yo tengo que llegar a la escuela porque siempre la responsabilidad del compromiso con lo que uno hace, ¿sí? Era mi primera experiencia en este territorio. (...) "Voy para

la escuela, voy a la hora”, seguí mi camino. Cuando yo llegué a la intersección donde tenía que coger para la escuela había varios muertos. Tuve que pasar por un ladito de los muertos (Profesora Amanda, comunicación personal, 2024).

Figura 32 Objetos de las Memorias Fronterizas: el uniforme



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

Aunque este periodo de “convivencia” no resalta por las disputas territoriales y confrontaciones directas, no quiere decir que la frontera no se estaba forjando, al contrario, según los datos recopilados por el CNMH (2020) y Peña (1997), los actores armados ya tenían incidencia pronunciada en Yacopí y La Palma, las fuerzas militares no surgen súbitamente, se fortalecen en esos periodos de aparente calma. La profesora Amanda comenta que, para finales de los 90’ ya había paramilitares en el municipio, “se escuchaba que los paramilitares llegaban a las casas, que buscaban gente, que había retenes en el sector de La Cañada y La Aguada” (Profesora Amada, comunicación personal). Igualmente, la profesora Vicky resalta que en estas

zonas fronterizas violentaron a profesoras, el uso de las listas anteriormente mencionado les sirvió como justificación de sus actos.

Con la intensificación de las disputas territoriales, los espacios referidos como lugares o marcas de la memoria (fiestas, fincas, cementerios y escuelas), sufren directamente estos hechos violentos, es ahí donde se constituyen las “heridas de la memoria” que describe Jelin (2001). La profesora Vicky recuerda cómo la escuela, el lugar de memoria principal de esta investigación, se convirtió en trinchera:

Y allí si tuve que estar en una experiencia dolorosísima porque una mañana íbamos llegando al colegio y empezó, hubo una detonación, pero yo pensé que era como el golpe de una guadaña cuando la están cortando. Y llegué al colegio, me bajé de mi moto, me estaba quitando mi impermeable. Y eso sonaban esas ráfagas continuas y las vainillas de las de los tiros de las balas sobre el techo del colegio, todos allá bien guardaditos en un aula, allá nos resguardamos (...) se escuchaba el llanto, el grito, el dolor de las personas que estaban pues como en ese enfrentamiento. (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024)

Según lo comentado por la profesora Vicky, ese día hubo aproximadamente 30 guerrilleros muertos, los paramilitares entraron a la escuela buscando a los demás, al ver solo profesores y estudiantes se fueron, en caballos y costales recogieron los cuerpos. Fueron 10 días de incertidumbre, los profesores no podían irse porque los tildaban de colaboradores de la guerrilla, tenían que ir normalmente a la escuela y resguardarse en cada ráfaga de balas con sus estudiantes. Además, la profesora Vicky también señala la presión ejercida por los paramilitares dentro de la escuela, dejaban vendas y pedazos de trapo ensangrentados alrededor el colegio, para después preguntar y decir que estaban escondiendo guerrilleros en la institución.

Algunas escuelas que estaban ubicadas en zonas estratégicas para los enfrentamientos directos quedaron desoladas por el miedo, la profesora Amanda cuenta que, en el colegio Ortigal en ocasiones le tocaba seguir normal con la clase, mientras integrantes de las FARC se sentaban en el salón a escucharla, el mismo rector le decía: “no diga nada”, ella aún no entiende cómo pudo seguir explicando. Asimismo, al personero de la institución lo mataron de camino a La Palma, esto causó gran indignación, rápidamente el colegio “quedó vacío. Nosotros teníamos acerca más o menos de 300 estudiantes y quedamos con 19. Sí, allá todo se nos desplazó. Nosotros con los docentes quedamos desplazados también porque ¿Como íbamos al colegio y 19 estudiantes para atender?” (Profesora Amanda, comunicación personal, 2024).

Con el pasar del tiempo, y como se ha recalado en este trabajo, la frontera física en las zonas de Alto de Cañas, La Cañada y La Aguada (ver figura 6) se disiparon, pero quedaron las marcas de las memorias fronterizas, como lo señala la Profesora Vicky, los primeros años luego del periodo de 2000-2004 fueron difíciles, en la escuela se encontraron con “familias dentro de una misma aula de los que fueron víctimas y los victimarios. Los hijos de las víctimas y los hijos de los de los victimarios.” (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024), también la profesora Jennifer recalca lo complejo que fue volver en el año 2008, como estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, la gente no quería hablar de eso.

Por lo anterior, la Escuela Normal ha tenido que construir un programa educativo promulgando la construcción de paz, con proyectos como “gestores de paz”, el “plan padrino” o “ecos de paz”, que será un programa radial propio de la institución. Las profesoras señalan la importancia de nuevas estrategias educativas que puedan “brindarles a los estudiantes otros contextos, otras formas, otras expresiones artísticas para que ellos liberen, saquen y construyan” (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024), la música puede ser una herramienta poderosa para el desolvido:

Pues yo pienso que el hecho de poder expresar a través de la música, un sentimiento, unas emociones, ayudaría y contribuiría mucho a construir el ser como esa persona pacífica que se puede proyectar y que puede contextualizarse en cualquier lugar y como hacer tan propio y poder invitar a los otros a que no nos quedemos ahí como en la en el silencio, sino que a través de la expresión artística o musical podamos pues comentarnos y contar un mejor futuro. (Profesora Vicky, comunicación personal, 2024)

Finalmente, es importante resaltar toda la experiencia y la influencia docente en la construcción de las Memorias Fronterizas, son los “emprendedores de la memoria” que “pretenden el reconocimiento social y de legitimidad política de una (su) versión o narrativa del pasado. Y que también se ocupan y preocupan por mantener visible y activa la atención social y política sobre su emprendimiento.” (Jellin, 2001, p. 49). Es así, que se activan y se mantienen vivas las Memorias Fronterizas, creando y fortaleciendo espacios que reivindicquen la memoria histórica negada, las memorias subterráneas señaladas por Pollak (2006).

CAPITULO IV

Devolución de saberes desde la Investigación-Acción

Figura 27 Presentación foro de investigación, 2025



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025.

En la reflexión y la teoría práctica (Kemmis, 1984) representada en esta sistematización, es esencial, como lo demuestra Latorre (2003), evidenciar la significación del trabajo desde la teoría, la práctica y la investigación. Es así, que se contribuye y se fortalecen espacios educativos, las nuevas estrategias y enfoques pedagógicos promueven el diálogo de las diferencias, de las fronteras en nuestro caso.

La devolución de saberes se representa en esta idea, refleja las posibilidades y potencialidades en la vinculación de la Universidad Pedagógica Nacional con la Escuela Normal Superior Divina Providencia. Ejemplo de ello fue la primera versión del foro de investigación UPN-Escuela Normal realizado el 31 de marzo del 2025. Este espacio fue pensado y gestionado junto a la profesora Amanda y el coordinador Jhon Merchán, dos personas esenciales en cada fase del trabajo.

El foro se desarrolló en el marco de la salida de campo de la electiva dirigida por la profesora Alejandra Jaramillo, en la que estudiantes de la universidad lograron acercarse y aprender de la familia de Facundo, Rosalía y la profesora Jennifer, en la vereda La Marcha. Por otro lado, el objetivo principal del foro fue entablar un diálogo de saberes para fortalecer el proceso del semillero de investigación de la Escuela Normal, que incluye los grados décimo y once. Además, fue importante para los estudiantes de la Universidad Pedagógica reconocer la trascendencia de la investigación y las herramientas metodológicas en otros escenarios.

El foro de investigación se dividió en tres momentos puntuales, primero hubo un espacio de presentación e introducción de la actividad en el salón de eventos. Luego, como segundo espacio los estudiantes de la Escuela Normal por grupos de investigación se dirigieron a cuatro salones, cada uno correspondió a un eje o temática general. Las mesas temáticas fueron: 1. Escuela, contexto y cultura de paz, 2. Ecosofía, 3. Inclusión, interculturalidad y nuevas ciudadanías, 4. Tecnologías y mediaciones.

Asimismo, de manera simultánea la profesora Alejandra Jaramillo y los practicantes normalistas tuvieron un espacio para compartir sus experiencias en el aula, sus propuestas investigativas, y la esperanza de un futuro en el territorio. Finalmente, el tercer momento fue propuesto por los estudiantes de la electiva, la actividad se centró en el reconocimiento de las historias de vida de los estudiantes de la Escuela Normal.

Figura 34 Mesas temáticas foro de investigación, 2025



Nota: Biblioteca fotográfica personal, 2025

El foro de investigación fue el final simbólico del trabajo, pero desde el enfoque cíclico de la Investigación-Acción, también fue el inicio de nuevas oportunidades investigativas en conjunto con la Escuela Normal. Igualmente, como lo recalcaron las directivas y docentes de la institución, es crucial y necesario institucionalizar el foro de investigación para que estos espacios se nutran y constituyan nuevos lazos académicos. Esta devolución es un pequeño precedente, un llamado a la colectividad en la academia y a seguir "caminando por sus calles,

transitando por veredas, con la pinta de rolito, con la pinta de ciudad" (Casas de Memoria, Kevin Cubides, 2023)³⁵

³⁵ Canal "Kedacuas" (8 de agosto de 2023). Spotify: <https://open.spotify.com/intl-es/track/2FT6f9mbnpXTtFJcVPr79F?si=b29e2dc746c14298>

Conclusiones

El estudio de las memorias fronterizas requiere una lectura intergeneracional y transfronteriza. Como se ha desarrollado en el trabajo, la complejidad de la frontera recae en la interacción de las personas con ésta, pervive en las memorias heredadas, conmemoradas y su deconstrucción con las nuevas experiencias en el territorio.

El primer punto para destacar es la importancia de las infancias para entender la transformación de la frontera en el tiempo, es evidente que las nuevas generaciones se relacionan con estas Memorias Fronterizas y las confrontan con su propia experiencia. Al valorar la escuela como el lugar de memoria principal donde confluyen y se activan las Memorias Fronterizas, las infancias asumen un papel protagónico para que este espacio no deje de ser lugar de memoria en un futuro, de esta manera se constituye realmente una memoria histórica, que se cuestiona y analiza el devenir histórico, hacia un pensamiento crítico que no le da paso a memorias ingenuas o memorias mágicas (Barrero, 2012), hablar de frontera no debe tener una raíz violenta y estigmatizante, debe vincular la diferencia y la otredad, por ello la educación intercultural crítica seguirá siendo un báculo para la enseñanza.

Como segundo elemento, es pertinente remarcar la confluencia de las juventudes actuales con las Memorias Fronterizas, en las sesiones con noveno y décimo se denota una relación paralela muy marcada entre las memorias de la frontera física de sus familias y conocidos, y la frontera simbólica actual. Para el análisis fronterizo esta posición es muy sugerente, es la línea de medicación que comprende y es consciente de la atrocidad de la frontera impuesta en medio del conflicto armado, y la posibilidad de transformaciones constantes que enriquecen las Memorias Fronterizas.

Por otro parte, la música carranguera se nutre de la conexión entre la tradición y la innovación, por ello su interlocución y su fuerza performativa establece una alternativa para la búsqueda de la EMIC, si se quiere decolonizar el saber musical es crucial abordar en el aula el

saber campesino. Las juventudes, son las encargadas de permitir que las Memorias Fronterizas y la Performatividad Musical construyan nuevos conocimientos sin dejar de lado la experiencia de los "emprendedores de la memoria" (Jelin, 2001). Como lo menciona don Jorge, la música fue resistencia y pudo contrarrestar la violencia en el pasado, ahora el arte es una alternativa en contra de la educación tradicional hegemónica, no es un mero recurso estético o lúdico, es político y transformador.

Como tercer elemento a destacar, es indudable que los músicos, campesinos y campesinas entienden, viven y cuestionan la frontera, son los que se han mantenido por el arraigo, sin garantías, fuera de una lógica económica, subsistiendo con lo que pueden jornalear y cultivar. En estos contextos, las Memorias Fronterizas se fortalecen cuando los espacios conmemorativos son complejizados por las vivencias y el conocimiento de la gente que por mucho tiempo se mantuvo en silencio, o también cuando la música carranguera resuena por los cimientos, las veredas, por la finca, la gallera y la escuela. Por lo anterior, esta investigación es la muestra de que las Memorias Fronterizas son heterogéneas y colectivas simultáneamente, se desplazan de los lugares con las personas, se interconectan con la diferencia de las experiencias individuales, pueden disiparse físicamente, pero nunca desaparecen del todo.

Todos tenemos fronteras, cuando conocemos a alguien en un espacio de sociabilidad específico salen a flote las similitudes y diferencias -es decir, fronteras-, las opiniones, costumbres o contradicciones se entrelazan en el intercambio, los "límites" de la cultura son potencialidades para la creación de conocimiento. Pensar en la otredad, como lo dirían Aguilar y Drexler (2024)³⁶ "es un cúmulo de ti, de mi (...) ser tú, ser yo, ser tuyo", este análisis me remonta a una charla personal con Edgar Barrero. Mientras tomábamos café, él me hablaba de la idea de las pedagogías del conflicto. Constantemente se ha encapsulado y saturado las

³⁶ Canal "El David Aguilar" (1 de febrero de 2024). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=00pWYkjiOC4>

pedagogías de paz, al igual que la paz, en muchos casos se estructuran desde arriba, sin generar cambios significativos. Entonces, ¿Por qué no pensar en una pedagogía del conflicto? Deconstruir el significado, el conflicto como disputa, debate, diferencia, frontera y otredad. Aunque puede ser utópico y problemático, hace parte de las nuevas posturas necesarias que plantean la paz como algo activo, transformador, reaccionario y emancipatorio.

Es importante resaltar que, la fuerza iterable de las "otras músicas" como lo define Rolando (2018), u "otra estrategia" desde las narrativas cantadas de la carranga como la describe Serna (2013), es una propuesta interdisciplinar e intercultural con múltiples posibilidades, que se preocupa por reevaluar la educación desde lo propio, empírico y local. Tiene en cuenta a los sabedores del campo, de la música nacida en matorrales que le canta a la muerte y a la vida, por ello la carranga es libertad (Jorge Velosa, 2005)³⁷, la carranga está en ese ranchito en el que "en la mañana con un sabroso tinto, en mi requinto yo entono una canción" (Rosebel y los Paisanos, 2012)³⁸, la carranga no se olvida de "los senderos de mi tierra, sus campos, sus praderas" (Rosebel y los Paisanos, 2022)³⁹, la carranga le dice al mundo "que vivan los campesinos y que los dejen vivir, que el campo sin campesinos existe sin existir" (Jorge Velosa, 2025)⁴⁰.

Como elemento final, es crucial añadir que la investigación cumple con los objetivos propuestos, logra hacer un análisis profundo, metódico y crítico de la potencialidad que tienen los usos pedagógicos de la música carranguera para el entendimiento de las Memorias Fronterizas en el municipio de la Palma y la Escuela Normal Superior Divina Providencia, puesto que, considera miradas intergeneracionales que enriquecen y permiten relacionar las transformaciones que ha tenido la frontera. Además, los resultados del trabajo de campo y la

³⁷ Canal "Jorge Velosa – Tema" (13 de septiembre de 2021). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=r66klrckTi4>

³⁸ Canal "Fabisnacho" (6 de octubre 2012). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=XgnbgTzLuUw>

³⁹ Canal "Rosebel Cantautor Oficial" (3 de junio de 2022). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=pV3Jk5WABk8>

⁴⁰ Canal "Velosa y los Carrangueros del 25 – Tema" (15 de mayo de 2025). YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=h8Rpn0Uy7Mo>

propuesta pedagógica dan cuenta de la trascendencia del análisis fronterizo desde la performatividad musical, y su vinculación en la vida cotidiana de la comunidad, como un proceso conmemorativo y ritualizado que hace parte de una reparación simbólica y colectiva.

La música carranguera ha estado presente en las diferentes formas físicas y metafóricas de la frontera, enaltece la conexión de la “cultura del contacto”, valora la diferencia y las sincronías de las identidades campesinas. Por lo anterior, esta investigación consigue caracterizar la incidencia de la música en fronteras simbólicas actuales, es una posibilidad que debe ser considerada en futuras investigaciones, como se ha recalcado en múltiples ocasiones, la fuerza iterable de la canción es profundamente intercultural.

Con respecto a lo mencionado, el trabajo logra desarrollar un ritual como propuesta principal de la devolución de saberes, cruza lo académico en el foro de investigación UPN-Escuela Normal, con la realización de la canción “Me dijeron en el Pueblo”. Las experiencias y memorias de estudiantes, profesoras, campesinos y músicos son la base del ritual, el foro al igual que la canción, pretende permanecer en el tiempo, como activadores de las Memorias Fronterizas en la Escuela y en el municipio de La Palma.

Referencias:

Acosta González, M. (2016). Del desarraigo al retorno: análisis del proceso de retorno de las comunidades desplazadas por el conflicto armado al municipio de La Palma-Cundinamarca 2002-2014.

Acuña, O, Cárdenas, R, & Gómez. (2019). Identidad boyacense: cultura popular, floklor y carranga (1960-1980). *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, 24(1), 35-56. Epub March 01, 2019.

Acuña Rodríguez, O. Y. (2014). El pasado: historia o memoria. *Historia y memoria*, (9), 57-87.

Alaminos-Fernández, A. F. (2014). La música como lenguaje de las emociones. Un análisis empírico de su capacidad performativa. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/39556>

Antonio, A. M. D., & Andrés, S. N. F. (2015, 6 marzo). Caracterización de los eventos musicales tradicionales en el departamento de Boyacá. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press

Avila, P. M. (2016). Una aproximación a la pregunta por el ser - campesino a partir de la vivencia campesina narrada en algunas composiciones de Jorge Velosa.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3295>.

Ayala Merchán, D. A., & Socadagui Nonsoque, F. A. (2015). Caracterización de los eventos musicales tradicionales en el departamento de Boyacá.

Bianciotti, M. C., & Ortecho, M. (2013). La noción de performance y su potencialidad epistemológica en el hacer científico social contemporáneo. *Tabula Rasa*, (19), 119-137.

Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus, prácticas. El sentido práctico, 91-111.

Botella Nicolás, A. M. ., & Escorihuela Carbonell, . G. . (2018). Educación en artes: Un enfoque sobre la enseñanza performativa de la música. Neuma (Talca), 1, 78–93. Recuperado a partir de <https://neuma.utalca.cl/index.php/neuma/article/view/44>

Bustos, A. (1998). Sobrevivientes de la tempestad. Scribd. <https://es.scribd.com/document/431378367/Sobrevivientes-de-La-Tempestad-Alirio-Bustos-Valencia>

Cendales, & Carrillo. (2010). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. Tomado de [http://www. cepalforja. org/sistem/documentos/lola_cendalesalfonso_torresla_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa. pdf](http://www.cepалforja.org/sistem/documentos/lola_cendalesalfonso_torresla_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf) el, 13.

Castillo Díaz, M. L. (2017). Formas de autoridad en ausencia del Estado: La experiencia del conflicto armado en Topaipí–Cundinamarca (Doctoral dissertation, Universidad Santo Tomás)

Centro Nacional de Memoria Histórica (2020), Autodefensas de Cundinamarca. Olvido estatal y violencia paramilitar en las provincias de Rionegro y Bajo Magdalena, Bogotá, CNMH.

Cifuentes Garzón, J. E., & Rico Cáceres, S. P. (2014). La violencia transformó el campo y la vida del joven rural: un abordaje desde las vivencias de unos estudiantes de educación media, víctimas del conflicto armado en el municipio de La Palma Cundinamarca.

Contreras, L. M. (2011). Tendencias de los paradigmas de investigación en educación. Investigación y Postgrado, 26(2), 161-178.

Derrida, J. (1998). Firma, acontecimiento y contexto En DERRIDA. Márgenes de la filosofía. Madrid, Cátedra, 1998, p.347-372.

Echeverry, M. (2023). Las caras del despojo: memorias del conflicto y representaciones sobre desarrollo en La Palma, Cundinamarca. *Revista Espacio Sociológico*, (5), 13-34.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Freja, A. F. F. (2021). La literatura campesina en medio de la guerra y su papel en la construcción de paz en Colombia: el caso de la carranga. *Revista de Estudios Colombianos*, 57

Goldchluk, G. (2023). Rizoma (1976) de Gilles Deleuze y Félix Guattari. Guay: Revista de lecturas.

Giménez, G. (2009). Cultura, identidad y memoria: Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera norte*, 21(41), 7-32.

González, J. P., & Rolle, C. (2007). Escuchando el pasado: hacia una historia social de la música popular. *Revista de História*, (157), 31-54.

Grimson, A. (2000). Pensar fronteras desde las fronteras. *Nueva Sociedad*, 170(6).

Grimson, A. (2008). Las culturas son más híbridas que las identificaciones Diálogos inter-antropológicos. *Anuário Antropológico*, 33(1), 223-267.

Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad*. Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina.

Guerrero, F. A. (2023). "Quetame : cuna de artistas, semillero de esperanzas", diseño de un festival de música campesina carranguera en el municipio de Quetame.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18715>.

Guerra Contreras, N. E., & Mora Cortés, N. (2019). *El discurso del valle de las trompetas. Análisis del discurso musical de la carranga en la escuela* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Hernández, N. (2014). Las músicas campesinas carrangueras en la construcción de un territorio: experiencias sonoras como portadoras de memoria oral en el alto Ricaurte, Boyacá.

Hurtado, W. (2015). Aplicación del aprendizaje basado en problemas para mejorar los aprendizajes de las matemáticas en las estudiantes del segundo grado de secundaria, sección "A" de la institución educativa Mutter Irene Amend de Abancay, 2013-2015.

Jara, O. H. (2018). La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles.

Jaramillo, L. G. (2013). El Campesino embejucao. Canción de carranga, radiografía del conflicto armado en Colombia. *Hojas Universitarias*, (68), 16-23.

Jelin, E. (2001). ¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias. Los trabajos de la memoria

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Kemmis, S. (1998): *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid. Mo.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*.

Lewin, K. (1946/1948). Action research and minority problems. In G. W. Lewin (Ed.), *Resolving social conflicts* (pp. 201-216). New York: Harper & Row.

Liberato Ángela, Laura Fajardo y Miguel Rodríguez. 2021. “Tensiones en la implementación de la Estrategia Entrelazando en el Sujeto de Reparación Colectiva de las veredas Hinche Alto e Hinche Bajo en el municipio de La Palma - Cundinamarca en el marco de la Ley 1448 del 2011”. Trabajo Social 23 (2): 193-217. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. doi: 10.15446/ts.v23n2.90283

López, Karen L.. (2021). La carranga como identidad cultural local y regional del departamento de Cundinamarca y Boyacá– Colombia.

Madrid, A. (2009). ¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?: una introducción al dossier. Revista Transcultural de Música.

Magdalena, D. (2013). Prolegómenos de la performatividad: Un diálogo posible entre JL Austin, J. Derrida y J. Butler. Sapere Aude, 4(7), 368-384.

Molano Rojas, G. A., & Zarama Salazar, F. (2016). Fronteras: gobernanza, sensibilidad y vulnerabilidad.

Nora, P. (2008). Los Lugares de Memoria. Ediciones Trilce, Montevideo, Uruguay.

Popkewitz, T (1988). Paradigma e Ideología en Investigación Educativa. Editores Mondadori. España.

Paone, R. (1997). La música carranguera. Monografía para finalizar los estudios de música.

Peña, C. (1997). La guerrilla resiste muchas miradas: el crecimiento de las Farc en los municipios cercanos a Bogotá: caso del Frente en Cundinamarca. *Análisis político*, (32), 81-101.

Ramos, C. (2013). La enseñanza aprendizaje desde la perspectiva del constructivismo sociocultural. *Red de Investigación Educativa*, 5(1), 1-34.

Rojas. Bogotá, Colombia. Instituto de Ciencia Política Hernán Echavarría Olózaga: Fundación Konrad Adenauer en Colombia. KAS 2016. 278 págs.

Marín López, J. (2016). Investigar la performance. *Revista de Musicología*, 11-16.

Rodríguez-Quiles, J. A. (2022). La música como simple elemento decorativo del currículo. *Planteamientos performativos en Educación Musical*. González, J. P., (2015). *Performatividades líquidas y juicio de valor en las músicas del siglo XX*. *El Oído Pensante*, 3(1).

Rodríguez Alba, L. M. (2022). Proceso de construcción de memoria colectiva de mujeres víctimas de desplazamiento: el caso de la Palma-Cundinamarca y el desplazamiento forzado del año 2002.

Rodríguez, J. C. A. (2012). El concepto fronterero en la geografía humana. *Perspectiva geográfica*, (17), 71-96.

Rolando, C. (2018). El sonido de la no existencia. Hacia una propuesta de educación musical intercultural crítica. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11096>

Salas Salazar, L. G. (2020). Corredores y territorios estratégicos del conflicto armado colombiano: una prioridad por territorializar en la geopolítica de los actores armados / Strategic corridors and territories in the colombian armed conflict: a priority for territorializing for. *Perspectiva Geográfica*, 1(15), 9–36. <https://doi.org/10.19053/01233769.1729>

Salazar, V. Posada. (2017). La identidad campesina y la estética del arraigo como resistencia. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 14(2), 107-113.

San Cristóbal Opazo, Úrsula P. (2017). ¿Acción, puesta en escena, evento o construcción audiovisual? Una breve introducción al concepto de performance en humanidades y en música. Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas, 13(1). <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae13-1.apee>

Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (24), 30-39.

Serna, J. (2013). Las narrativas cantadas de la carranga como estrategia pedagógica “otra” en la construcción de procesos identitarios y el fortalecimiento de la educación intercultural en el ámbito de la escuela rural.

Silva, M. O. (2016). FRONTERAS EN COLOMBIA COMO ZONAS ESTRATÉGICAS: ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS Instituto de Ciencia Política Hernán Echavarría Olózaga y Konrad Adenauer en Colombia. Editor académico: Andrés Molano.

Sujetos de reparación colectiva y construcción de territorios de paz. Libro 1. Comunidades campesinas en Colombia : contextos de guerra y sujetos de reparación colectiva / Wilson Herney Mellizo Rojas [y otros]. – Bogotá : Universidad Externado de Colombia. 2020.

Tocora Susa, F. R. (2018). El sonido de la no existencia. Hacia una propuesta de educación musical intercultural crítica.

Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011). Investigación acción. *Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial.*

Tuner, V. (2002). Antropología del Ritual. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

Valls Boix, J. E. (2020). Toda esa fuerza. Derrida o la interpretación democrática de Heidegger. *Otrosiglo*, 2020, vol. 4, num. 2, p. 06-28.

Vidal Ledo, M., & Rivera Michelena, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4), 0-0.

Vygotski, L. (1997). Obras completas. Tomo 5 Reimpresión. La Habana. Cuba: Pueblo y educación

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.

Zambrano, L. Z. (2017). Ruana y carranga. *Leonardo*, 7(7), 6-17.

Zuber-Skerritt, O. (1992). Action research in higher education: Examples and reflections. Kogan Page Limited, 120 Pentonville Road, London N1 9JN England, United Kingdom.