

**Usme: Disputas y tensiones por el territorio en el borde urbano-rural. El caso de la Vereda
Los Soches y la Vereda Las Margaritas.**

Danna Valentina Téllez Daza.

Universidad Pedagógica Nacional.

Licenciatura en Ciencias Sociales

2025.

**Usme: Disputas y tensiones por el territorio en el borde urbano-rural. El caso de la Vereda
Los Soches y la Vereda Las Margaritas.**

Danna Valentina Téllez Daza.

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de:

Licenciada en Ciencias Sociales

Tutor: Juan Sebastián Diago Camacho.

Universidad Pedagógica Nacional.

Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades.

2025.

Tiempos de pesadumbre.

*Pongo mi corazón sobre esta mesa,
transido, desatado, hondo de pena.
Qué tirante y azul el cielo con su ojo.
Pero este oscuro dardo en el costado,
el látigo chirriando y la espuela que quema la mejilla.
Y este dolor aquí, este dolor de todos,
su rostro contra el polvo y este llanto.
Pongo mi corazón sobre esta mesa,
impúdico, aterido con sus clavos.
Un viento atolondrado despeina en mi jardín el algarrobo.
Pero y esta piedra en el pecho,
y este piso de erizos, y el mordisco rabioso,
y esta taza en pedazos que nos corta los dedos.
Mi corazón se obstina y el sol calienta afuera,
y tan sólo callamos con la mano en la frente.*

Piedad Bonnett (2006).

A mi madre, quien con su amor y paciencia ha cultivado más de lo que cree. Gracias por adentrarme al mundo de la lectura con los cuentos infantiles de Christine Nöstlinger. Asimismo, gracias y perdón por el cuidado no remunerado.

A mi hermana Tatiana, quien con su amor y severidad siempre me motiva a seguir de pie.

Para ustedes, les entrego los esfuerzos resumidos en traspasadas, angustias, alegrías y desesperanzas. Para las flores más hermosas de mi vida, gracias por existir.

Con amor, Valentina.

Agradecimientos

El camino universitario ha sido complejo; sin embargo, los cuidados de los demás me han sostenido en un mundo de incertidumbre y constantes crisis. Gracias ustedes por hacerme amar la vida. En primer momento quiero agradecer a Dios y a la teología de la liberación, pues con ella pude cuestionar el mundo sin perder la fe de mi alma, una verdadera acción y praxis. Nuevamente, agradecer a mi madre Dora Inés Daza Sierra, quien ha concentrado todos sus esfuerzos en motivarme, prepararme alimentos con sus manos cálidas y cuidar de mí, perdón por las madrugadas. A mi hermana Tatiana Dayana Soler Daza, que hace historia y resiste. Gracias por ser tan fuerte, como una flor en plena revolución. A mis tías, las mujeres que han enfrentado los abusos del sistema patriarcal, gracias por re-existir. A Celeste, Alaska y Lola, mis gatitas preciosas por acompañarme hasta el alba haciendo trabajos.

A Marx y Freire, teóricos barbados que alimentaron la curiosidad de mi ser. Sembrando en mí un corazón revolucionario. Gracias por llenarme de esperanza en medio de un mundo tan caótico. A mi mejor maestro, Juan Sebastián Diago Camacho, quien desde el colegio me ha brindado amor, cariño y mucha paciencia con una praxis liberadora; gracias Diaguito por mostrarme un mundo de posibilidades en medio de un contexto de segregación. Pero, sobre todo, gracias por sembrar en mí un espíritu sensible, revolucionario y coherente con el mundo.

Quiero también agradecerles a mis profesores, aquellos que han marcado mi paso por la gloriosa Universidad Pedagógica Nacional: Al profesor Madisson Carmona, gracias a usted por hacerme amar y vivir la geografía con tanta pasión. Al profesor Douglas Rodríguez, quien con su amor y bondad garantizó un ambiente de clase para creer en la educación, gracias por llenarme de motivación y esperanza durante el ejercicio docente. Al profesor Cesar Báez, quien con sus mensajes cargados de pura vida hizo replantearme contantemente el cómo enseñar geografía y, finalmente, al

profesor David Pulido, por mostrarme una noción histórica crítica para cuestionar la realidad colombiana. Gracias, maestros, siempre los voy a llevar en mi corazón.

A mi equipo de investigación, mis queridos anarquistas. Karoll Mora y Edisson Chavarro, gracias por respaldar este proceso investigativo y vivir juntos la precipitación del majestuoso páramo.

Al Colegio Eduardo Umaña Mendoza, pero en particular a mis estudiantes del grado 601, gracias por hacerme reír tantas veces, sin ustedes esta propuesta investigativa y pedagógica no hubiera sido posible.

A toda la comunidad campesina de Las Margaritas, en especial a don Jorge Hernando Huertas, gracias por mostrarme el lenguaje campesino y las maravillosas coplas de “*El Querendón*”. A la señora Luz Yaneth González Gutiérrez, por brindarme una taza café para resistir el frío del páramo. A don Juanario Orlando Orjuela, por mostrarme la firmeza que caracteriza al campesino de los Andes. A doña Ana Delfa Zambrano, que con su templanza me mostró la fuerza de las mujeres rurales. A la comunidad campesina de Los Soches, en particular a don Belisario Villalba Martínez, gracias por ampliar el horizonte de posibilidades para las mujeres del campo. A todos ustedes gracias por cuidar mi amada localidad.

Finalmente quiero agradecer a mis valiosos amigos. A Luisa Fernanda Rojas Castillo, quien desde la entrevista me ha acompañado por esta valiosa travesía, le agradezco por brindarme la amistad más honesta que he conocido, gracias, compañera por la bondad de su espíritu. A Manuel Stick Franco Rodríguez quien con sus debates marxistas ha nutrido mi concepción del mundo, gracias por las risas y los abrazos camarada. A Johana Vanessa Méndez Vega por la pasión feminista y pedagógica de su psique, gracias por ser la amiga que siempre abraza la sensibilidad. A ustedes la familia que construí en el camino.

A quienes ya no están en mi vida, a ustedes, también les agradezco el amor que me dieron.

Contenido.

CAPÍTULO I.....	1
1. Planteamiento del problema.....	1
1.1 Primera aproximación teórica y conceptual.....	12
Pregunta problema y objetivos.....	16
1.2 Pregunta problema.....	16
1.3 Objetivos.....	16
1.3.1 <i>Objetivo General</i>	16
1.3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	16
1.4 Revisión de antecedentes investigativos.....	16
1.5 Ejes temáticos investigativos.....	18
1.5.1 <i>Eje 1: Territorio</i>	18
1.5.2 <i>Eje 2: Borde Urbano Rural</i>	23
1.6 Síntesis analítica.....	28
CAPÍTULO II.....	31
2. Marco Teórico y Conceptual.....	31
2.1 El paradigma de las Geografías Críticas.....	31
2.1.1 <i>Postulados marxistas y su vinculación a la Geografía Crítica</i>	33
2.1.2 <i>Contexto histórico de la incidencia de la acumulación primigenia del capital en la construcción de la ciudad capitalista</i>	37
2.2 Las geografías críticas, la ciudad y el campo.....	42
2.2.1 <i>La ciudad y el campo en el BUR Usme</i>	47
2.3 El concepto de territorio en el BUR.....	52
2.3.1 <i>El territorio rural de Usme y la Geografía Rural</i>	53
2.3.2 <i>La noción de campesino en el territorio urbano rural de Usme</i>	58
2.4 Síntesis analítica.....	65
CAPÍTULO III.....	67
3. Marco Pedagógico.....	67
3.1 Modelo Pedagógico Socio-crítico y Educación Popular.....	68
3.1.1 <i>El aula de clase en la PC y EP</i>	72
3.2 Políticas Públicas de la Educación Rural en Colombia.....	76
3.2.1 <i>Educación Rural en Colombia tras la implementación del Acuerdo Final</i>	84
3.3 El campo de la Comunicación – Educación.....	87
3.3.1 <i>Radio y educación radial en Colombia</i>	90

3.4 Síntesis analítica.....	92
CAPITULO IV.....	95
4. Marco Metodológico.....	95
4.1 Usme: Nido de amor y resistencia - Contextos territoriales.....	96
4.1.1 <i>Las Margaritas - Joyas de Oro.</i>	98
4.1.2 <i>Los Soches – Semilla de Territorialización.</i>	101
4.1.3 <i>Colegio Eduardo Umaña Mendoza – “Más vale morir por algo, que vivir por nada”</i>	104
4.1.4 <i>Cronograma de acciones.</i>	108
4.2 Referentes investigativos.....	110
4.2.1. <i>Observación Participante.</i>	110
4.3 Técnicas de recolección de datos.....	113
4.3.1 <i>Diarios de Campo.</i>	114
4.3.2 <i>Entrevistas Semiestructuradas.</i>	115
4.3.3 <i>Podcast Radiales.</i>	116
4.3.4 <i>Cartografía Social y Participativa.</i>	118
4.4 Unidad Didáctica: Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución.....	119
CAPÍTULO V.....	134
5. Resultados Investigativos.....	134
5.1 Dialéctica de la espacialidad: El escenario campesino de la Vereda Los Soches y Las Margaritas.....	137
5.1.1 <i>Resistencia e Identidad Campesina: Sentipensar la vida en el BUR.</i>	138
5.1.2 <i>Memorias Campesinas: Amor por el terruño, un lenguaje en común.</i>	147
5.1.3 <i>Segregación Espacial: Horizontes de posibilidad para los campesinos de una ciudad neoliberal.</i>	163
5.2 EUM Radio en Revolución: El escenario educativo como posibilitador de vínculos entre comunidad y escuela.....	173
5.2.1 <i>Resistencia e Identidad: Los estudiantes del BUR y las reflexiones sobre el campesinado.</i> 174	
5.2.2 <i>Memorias Campesinas: Tejiendo vínculos entre comunidad y escuela.</i>	182
5.2.3 <i>Segregación Espacial: Estudiantes del BUR en una ciudad disruptiva.</i>	189
5.3 Síntesis analítica.....	191
Conclusiones y Recomendaciones.....	193
Anexos.....	196
Referencias.....	196

Lista de Ilustraciones.

Ilustración 1 - Mapa distribución de paisajes sostenibles en Bogotá.	97
Ilustración 2 - Mapa del límite geográfico norte Vereda Las Margaritas.	100
Ilustración 3 - Mapa Veredas del Borde Oriental de la UPL Cuenca del Tunjuelo.	102
Ilustración 4 - Mapa de los tres escenarios estudiados de Usme.	107
Ilustración 5 - Celebración San Isidro Labrador: Las Margaritas.	143
Ilustración 6 - Taller N°2. Cartografía social de la memoria.	155
Ilustración 7 - Reunión del 17 de enero del 2024, Veredas Las Margaritas.	158
Ilustración 8 - Salida de campo 1: Quebrada Guaduas y La Leona, Pontificia Universidad Javeriana.	159
Ilustración 9 - Producto Final: Cartografía Comunitaria Vereda Las Margaritas.	160
Ilustración 10 - Salida de campo Hilos de Agua.	162
Ilustración 11 - Agenda Final, Hilos de Agua.	163
Ilustración 12 - Imaginarios colectivos con relación al mapa de la Vereda Las Margaritas.	171
Ilustración 13 - Producto Final - Cartografía Social y Participativa: Margaritas.	172
Ilustración 14 - Clase 1: Comprendiendo Bogotá y el Borde Urbano Rural.	176
Ilustración 15 - 1. Actividad: ¿Conozco mi localidad?	177
Ilustración 16 – Clase 2: Construyendo conceptos juntos.	178
Ilustración 17 - Usme: Ciudadanía y Sectores Sociales.	180
Ilustración 18 - Mapa Conceptual: Campesino Colombiano.	180
Ilustración 19 - Radio Escolar y Comunitaria.	181
Ilustración 20 - Clase 7,8 9, Cartografía Social 601.	183
Ilustración 21 - Cartografía: Colegio Eduardo Umaña Mendoza y alrededores.	184
Ilustración 22 - Raíces Familiares: Grado 601.	185
Ilustración 23 - Mesas de Trabajo: Identidad Campesina y Memoria Histórica.	187
Ilustración 24 - Guiones Radiales: Grupo 1 y Grupo 2.	188

Lista de Tablas.

Tabla 1 - Cronograma de acciones adelantadas en los tres contextos territoriales.	109
Tabla 2 - Planeación Propuesta Pedagógica: Grado 601 EUM. – Geografías Críticas y Educación.	121
Tabla 3 - Esquema base para el análisis de resultados.	135
Tabla 4 – Matriz de contenidos metodológicos - Fase 1.	175
Tabla 5 - Matriz de contenidos metodológicos - Fase 2.	183

Introducción.

La presente investigación titulada: *“Usme: Disputas y tensiones por el territorio en el borde urbano-rural. El caso de la Vereda Los Soches y la Vereda Las Margaritas”* aborda las tensiones espaciales y ambientales derivadas del crecimiento urbano hacia la periferia de la localidad de Usme. Lo anterior, desde el espectro temporal de la década de los años 80 hasta la actualidad. Dichas tensiones se abordan desde la perspectiva del análisis comparado en los escenarios campesinos de las Veredas Los Soches y Las Margaritas. En el desarrollo del problema investigativo se contemplan elementos derivados del conflicto armado interno, segregación espacial, desarrollo urbanístico, políticas de crecimiento urbano y conflictos socio-ambientales que afectan al movimiento social campesino de la ruralidad bogotana.

De tal modo, se consolida el diseño de una herramienta pedagógica orientada fortalecer los procesos de territorialización, constituidos a partir de las formas de resistencia, identidad y memoria campesina en contextos de segregación espacial de BUR; a través de la práctica pedagógica realizada en la I.E.D. Colegio Eduardo Umaña Mendoza. De esta manera se pretende articular los ejes temáticos Territorio y Borde Urbano Rural (BUR) con los postulados marxistas de las Geografías Críticas, con el propósito de avanzar en la discusión dialéctica campo-ciudad. Frente a la discusión pedagógica se pretende mirar integralmente el Modelo Pedagógico Sociocrítico, el campo emergente de la Educación/Comunicación y las Políticas Públicas Educativas Rurales en un contexto de BUR. Metodológicamente, el lector encontrará un puente analítico del enfoque cualitativo desde la Observación Participante, para el caso de las veredas Soches y Margaritas y; herramientas de la Investigación Acción Educativa para el escenario escolar EUM.

En lo que compete a las inquietudes conceptuales y pedagógicas del problema de investigación, se parte de la necesidad de entender las transformaciones espaciales de las últimas décadas de la localidad. Siendo así, que se analicen diversas aristas para entender las tensiones entre ciudad y campo, tras el paulatino crecimiento de la franja urbana sobre Usme, una localidad con vocación históricamente agrícola. En mención se parte de las siguientes interrogantes: ¿Cómo ha sido el patrón de crecimiento urbano en la localidad de Usme durante los siglos XX y XXI?, ¿Qué actores han estado involucrados en las transformaciones espaciales y paisajísticas de la localidad?, ¿Cómo las disputas entre ciudad-campo afectan al movimiento social campesino?, entre otras. Frente a los interrogantes pedagógicos surge la necesidad de entablar diálogos entre las Políticas Públicas Educativas de Educación Rural en Colombia y sus posibles alcances en los contextos escolares del BUR.

El proceso investigativo se realiza en el marco de la Línea de Investigación Geografías Críticas y Educación de la Licenciatura en Ciencias Sociales, aportando en la construcción y lectura de escenarios espaciales desiguales de la localidad de Usme. Consolidando así, un ejercicio investigativo capaz de interrelacionar las dinámicas territoriales y la educación crítica. En ese sentido, el documento en cuestión se divide en 5 capítulos organizados de la siguiente manera: *1. Planteamiento del problema*, en este acápite se realiza un breve recuento histórico de la localidad de Usme, así como su incorporamiento a la ciudad de Bogotá en la década de los años 50. Luego, se realiza una primera aproximación teórica y conceptual de los antecedentes, junto a la pregunta problema y objetivos investigativos. El capítulo cierra con un estado del arte sobre los dos ejes temáticos: Territorio y Borde Urbano Rural, que permiten dimensionar las problemáticas de la hoy localidad de Usme.

2. Marco Teórico y Conceptual, en este capítulo se profundiza sobre el paradigma de las Geografías Críticas (GC) desde los postulados marxistas y la vinculación de la acumulación primigenia del capital como hito que marca la desigualdad entre campo-ciudad. En segunda instancia se describe la relación entre las GC, la ciudad y el campo, para ello se realiza una lectura desde el escenario geográfico del BUR, con ayuda de la política de ordenamiento territorial del POT - Bogotá Verdece 2022-2035, la Resolución 1434 del 2017 y el Acuerdo 06 de 1990. El acápite cierra con el cruce analítico de las categorías territorio, borde urbano rural, la síntesis analítica de la noción campesina del significado de territorio de BUR.

En el capítulo 3. Marco Pedagógico, se relacionan los postulados del Modelo Pedagógico Sociocrítico (PC) y la Educación Popular (EP) en América Latina. Por ende, se realiza una profundización sobre el rol del maestro y del estudiante en el aula de clase desde el marco de la PC y EP. Posteriormente, se realiza una lectura crítica y situada de las Políticas Públicas de la Educación Rural en Colombia desde la década de los 70 hasta la actualidad, donde se reflexiona sobre el Proyecto de Educación Rural (PER) y el Plan Especial de Educación Rural (PEER) que se implementa tras la firma del Acuerdo Final. El acápite termina con la vinculación y reflexión del campo emergente de la Comunicación/Educación desde la perspectiva radial/digital.

El capítulo 4. Marco Metodológico vincula la relación espacial de las tres territorialidades analizadas, por ende, el lector podrá apoyar dicha caracterización de la mano de una cartografía de la Vereda Los Soches, Vereda Las Margaritas y la I.E.D Colegio Eduardo Umaña Mendoza. La ruta metodológica de la investigación se construye desde los postulados del enfoque cualitativo, entre se hace uso de la Observación Participante (OP) y herramientas de la Investigación Acción Educativa (IAE). Frente a las técnicas de recolección de información de usan: diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, podcasts radiales y cartografía social. El

capítulo cierra con la planeación de clases de la Unidad Didáctica - Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución.

El *capítulo 5. Resultados Investigativos*, se divide en dos grandes apartados, ambos analizados a partir de las categorías Borde Urbano Rural y Territorio del escenario campesino y pedagógico. El primero de ellos recoge el trabajo de campo del escenario campesino, donde se realiza una triangulación entre Literatura Académica, Observación Participante y Trabajo de Campo (Entrevistas semiestructuradas y Cartografía Social y Participativa. El escenario Pedagógico recoge la relación sistemática entre Literatura Académica, Investigación Acción Educativa y Podcast Radiales. Estos últimos como posibilitadores del tejido social entre comunidad educativa y movimiento social campesino del BUR. Los resultados se analizan, además, desde las subcategorías: Resistencia e identidad, memorias campesinas y segregación espacial. Finalmente, el trabajo de grado cierra con unas breves conclusiones, retos y reflexiones del ejercicio investigativo.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del problema.

La localidad¹ de Usme se ubica al sur oriente de la ciudad de Bogotá. Limita al norte con la localidad de Rafael Uribe Uribe, San Cristóbal y, Tunjuelito, al sur con la localidad de Sumapaz, al oriente con los cerros y, los municipios de Ubaque y Chipaque, y al occidente con la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Pasca. Según la Alcaldía Local de Usme (2016). “Usme fue fundada en 1650 como **San Pedro de Usme**, convirtiéndose en el centro de una zona rural dedicada a la agricultura (...) Su nombre proviene de una indígena muisca llamada Usminia”. Frente a la distribución del suelo existen 21.506,6 hectáreas clasificadas por suelo urbano, a la que corresponde un valor del 9,8%, el suelo rural con un valor del 86% y el suelo de expansión con un total de 4,2%. (Plan de Ordenamiento Territorial, 2020).

En la época precolombina, Usme funcionaba como un punto estratégico para el intercambio agrícola de la población indígena muisca. Este grupo indígena habitaba la zona central de Colombia, lo que hoy día se reconoce como el altiplano cundiboyacense. De acuerdo con sus condiciones geográficas el altiplano posee una altura promedio de 2.570 m.s.n.m., de allí, que los factores del clima dieran paso a actividades de índole agrícola, entre ellas la preponderancia de cultivo de maíz, realizado una vez al año y, el cultivo de la papa, que se

¹ La localidad se define como la división político administrativo y territorial del Distrito Capital de acuerdo con los principios del artículo 322. (Constitución política de Colombia, 1991). Su administración debe gestionarse con parcial homogeneidad frente al componente cultural, económico, geográfico y social. (Ley 768, 2002). Su estructura burocrática concierne a: una Junta de Administración Local; un Alcalde Local y; un Fondo Local de desarrollo (Acuerdo 6, 1992). De acuerdo con lo anterior la figura administrativa de localidad posee autonomía en correspondencia a la financiación, distribución de sus recursos y, la destinación a solventar las necesidades sociales de sus habitantes desde: La promoción del desarrollo territorial, la participación de la comunidad en la toma de decisiones y en la elaboración del presupuesto distrital. Las localidades tienen la facultad de aprobar obras de construcción en pro del interés comunal (Acuerdo 6, 1992., Instituto de Estudio Urbanos, 2018 y Secretaría Distrital de Planeación, 2020)

llevaba a cabo dos veces al año; sin embargo, también se cultivaban cubios, habas y quinua, alimentos propios del piso bioclimático frío. (Sistema Nacional de Información Cultural, 2018).

El grupo indígena muisca al organizarse por confederaciones poseía la mayor parte de planicies de la Cordillera Oriental. Por consiguiente, las condiciones morfológicas del altiplano y, en especial del territorio de Usme funcionaban como un escenario clave para que sus pobladores intercambiaran la producción de excedentes sobrantes por productos como el oro, pescado y alimentos de climas cálidos con comunidades guerreras aledañas, entre ellos los grupos indígenas sutagaos, panches y muzos. (Acosta, 1848 y Sistema Nacional de Información Cultural, 2018). En lo que compete al periodo colonial y republicano del siglo XVII, XVIII y XIX, Usme solía acoger las tensiones sociales entre indígenas y españoles, tras la progresiva instauración de “explotación servil como la encomienda, la mita y la esclavitud” (Secretaría de Hacienda, 2004, p. 9-10). Elementos que configuraban el trabajo forzado de los pobladores indígenas de Usme a manos del dominio del Imperio Español.

En la construcción de la modernidad, Usme pasa a ser considerado como un municipio con la *Ley 4* (1913), que en su título *VI* establecía un régimen especial y organizado, para dar paso al proceso de modernización institucional y fortalecimiento territorial por el que pasaba la República Colombiana. Posterior a ello, a final de la década del 40 se declara Estado de sitio en todo el territorio colombiano por el contexto violento de *El Bogotazo* y guerra partidista. Este acontecimiento histórico marco el devenir de la sociedad colombiana a finales de la década de los años 40 y principios de los años 50. Se trató de un estallido popular con epicentro en la capital colombiana tras la muerte de Jorge Eliecer Gaitán. Schuster (2014) añade que “...[e]l 9 de abril de 1948, a la una y cinco de la tarde, Juan Roa Sierra disparó cuatro veces contra el

político liberal Jorge Eliécer Gaitán, quien estaba saliendo de su oficina en el centro de Bogotá. El asesino fue linchado poco después por una turba furiosa” (p. 44).

La violencia bipartidista materializada en *El Bogotazo* refleja la herencia de un contexto ambiguo donde los partidos políticos tradicionales: liberales y conservadores se disputaban el poder de la República de Colombia. Gaitán era reconocido por haber desarrollado “(...) un pensamiento anclado en el liberalismo, pero con una mirada social hacia la situación de los trabajadores, especialmente los sin tierra, y un clamor por una democracia verdadera, contra el régimen excluyente” (Lara, 2023). Es decir, era una figura representativa para la clase obrera del momento, de ahí que su asesinato dé paso a las llamadas juntas revolucionarias y a la ola de terror en el país. Para los colombianos se desfiguraba la posibilidad de una sociedad democrática en oposición a las injusticias sociales, la corrupción y la exclusión política (Arias, 1998). Esto se refleja que en “(...) las calles de Bogotá, miles de personas expresaron su dolor y su rabia, emprendiéndola contra los tranvías, los edificios públicos, las iglesias, los locales comerciales, hoteles, incluyendo las licoreras” (Lara, 2023b).

Los hechos ocurridos en Bogotá dejan alrededor de 2.500 asesinatos. La protesta popular orienta un levantamiento sangriento en departamentos como: Tolima, Huila, Antioquia, Santander y Choco; sin embargo, el triunfo de las revueltas solo resulta exitoso en el contexto de Bogotá. Por su parte, en los territorios antes mencionados inicia una época de violencia que oscila entre los años 1948 y 1963, dejando una cifra de alrededor de 200.000 muertes. (Schuster, 2014). A posteriori de los hechos ocurridos en el *Bogotazo*, durante la década de los 50 en el gobierno del presidente Gustavo Rojas Pinilla se genera el *Decreto 3640* (1954), donde se define la ciudad de Bogotá como capital colombiana y territorio del Distrito Especial de Bogotá, que además adicionaría los Municipios circunvecinos según la Ordenanza Número 7 del Consejo

Administrativo de Cundinamarca (Gobernación de Cundinamarca, 1954). Al nuevo Distrito Especial se adicionan un total de seis municipios de Cundinamarca: Usaquén, Suba, Engativá, Fontibón, Bosa y Usme (Cortés, 2005).

Luego, en 1972, se da incorporación legal de la figura de Alcaldía Menor en el Distrito Especial de Bogotá, por lo que se crean 16 Alcaldías Menores, incluyendo a Usme. El principio administrativo proponía una mayor autonomía territorial, donde se posibilitaba la delegación de funciones del Alcalde Mayor, a la nueva figura normativa del Alcalde Menor. Esta nueva figura poseía la facultad de realizar control político-legal sobre el territorio, y a su vez promover la elaboración de inventarios para cubrir las necesidades de obras y servicios poblacionales (Concejo de Bogotá, D.C., Acuerdo 26, 1972).

Dentro de este orden de ideas, la hoy localidad de Usme se ha distinguido por ser un territorio particular en materia social. Su característica de borde urbano-rural configura un contexto histórico incierto, que incide en la formación de un patrón de periferia, exclusión y albergue para la población desplazada colombiana. En consecuencia, se plantea que durante las décadas de los años 50 y 90 se produce en Colombia un fenómeno de migración forzada a ciudades intermedias y áreas urbanas predominantes, como consecuencia del conflicto armado y la violencia bipartidista del momento. Por lo cual se empiezan a urbanizar las localidades del sur oriente de la ciudad, se organizan asentamientos informales y de autoconstrucción; pero también, se crean barrios obreros en zonas de reservas ambientales (Fundación Cerros de Bogotá, s.f.; Plan de Ordenamiento Territorial, 2020; Ruiz, 2011).

En este escenario, Ruiz (2011) señala que "...[l]os grupos de migrantes fueron heterogéneos en cuanto a su condición económica, se desplazaron campesinos ricos, medios y pobres. La condición socioeconómica de la población que llegó a la ciudad determinó igualmente

su ubicación en el espacio urbano” (p. 155). Lo mencionado es relevante problematizarlo, puesto que ayuda a identificar los patrones de asentamiento migratorio en la ciudad de Bogotá, donde la población pobre se ubica en zonas periféricas. Se condiciona así, un modelo de urbe con evidentes tensiones sociales: “El crecimiento de los cinturones de miseria y la ubicación de las corrientes migratorias en los espacios urbanos marginales son una constante que incrementa la segregación socioespacial de la población y la ciudad” (Ruiz, 2011, p. 162). Por consiguiente, la comprensión del espacio urbano y la ciudad se tornan difusos. De hecho, como lo menciona Harvey (2013) “[l]a ciudad es, manifiestamente, algo muy complicado” (p. 15). Dichas tensiones evocan un contexto particular, nacen nuevas modificaciones en la percepción de lo urbano. Se producen hibridaciones amplias tras la construcción de nuevas relaciones sociales, culturales y económicas, entre el espacio urbano y el espacio rural (Garcés, 2013; Kingman, 2013).

A propósito, Cortés (2005) dice que las dinámicas de crecimiento en Bogotá durante el siglo XX se deben a dos factores. El primero de ellos al aumento de densidad poblacional, “Bogotá para estas épocas pasó de 2700 hectáreas a 8040 (...), según las estadísticas, la población aumentó de 715.000 habitantes en 1951 a 1’139.000 en 1.958” (p. 125). En segunda instancia propone que tal aumento poblacional, generó el desbordamiento urbano, no solo en la ciudad de Bogotá, sino también en las haciendas de municipios circunvecinos próximos al límite de la ciudad. “Esta forma de crecimiento urbano fuera del perímetro de Bogotá demuestra que su desarrollo no ha sido únicamente de [l] centro hacia la periferia y los municipios vecinos, sino también en sentido contrario, desde los municipios vecinos hacia el centro” (Cortés, 2005c, p. 126). Siendo así, que la ciudad de Bogotá D.C. y en especial en la localidad de Usme, se configuren escenarios desorganizados frente a la planificación urbana. Tal argumento evidencia la debilidad organizativa de la figura de Plan de Ordenamiento Territorial, pues desde su

nacimiento ha carecido de prever una visión urbana regional donde “(...) es ausente una reflexión más profunda sobre la población sus orígenes y sus patrones culturales” (Hernández, 2010, p.104).

Así mismo Hernández (2010) añade que “[l]os planes de ordenamiento territorial generaron una dinámica particular en cuanto a procesos de planificación con la mencionada Ley 388 de 1997” (p.102). Tal ley proponía los principios básicos respecto a “objetivos, políticas, estrategias, metas, programas, actuaciones y normas que orientaban el desarrollo físico del territorio y la utilización o usos del suelo” (Secretaría de Planeación, 2019). A partir de la figura del POT se pretendía la ordenanza y articulación territorial del suelo urbano y rural en un periodo de 12 años. Además, se querían brindar presupuestos derivados al acceso de: vivienda, servicios públicos y vías.

Frente a lo anterior, los Planes de Ordenamiento Territorial implican procesos orientados a una planificación deseada. Su construcción debe tener en cuenta a los grupos sociales y sus problemáticas: “No puede ser un ejercicio exclusivamente estadístico, normativo, sino que debe reconocer diferencias, tendencias socioculturales, la misma tradición histórica y las diferencias de género” (Hernández, 2010c, p. 103). Sin embargo, en el POT de la ciudad de Bogotá D.C., existe una falencia frente a la planificación y contención del crecimiento urbano acelerado. Esto se refleja en las incongruencias organizativas del Plan de Ordenamiento Zonal de Usme y el Plan Ambiental Local de Usme. Las figuras organizativas mencionadas dirigen los principios de crecimiento y habitabilidad planificada para la protección de zonas ambientales de Estructura Ecológica Principal (EEP). La localidad de Usme evidencia carencias de contención urbana en las áreas de protección mencionadas, como bien lo ejemplifican el crecimiento de los

asentamientos informales en El Parque Entrenubes, también clasificado como EEP (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

Por su parte la Secretaría Distrital de Planeación (2020) menciona en el inciso segundo del POT, “(...) la protección y tutela del ambiente y los recursos naturales y su valoración como sustrato básico” (p. 10). No obstante, en la práctica la estructura morfológica, biológica y ecológica original que existe en el territorio de Usme para la protección de los suelos está en riesgo por el crecimiento urbano acelerado (Secretaría de Planeación, 2020). Sucede al contrario de lo propuesto en el artículo 12, parágrafo 1 del *Decreto 555* (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2021), donde se establece que en el caso de los suelos de protección está “...restringida la posibilidad de urbanizarse” (p.40). A pesar de ello se configuran proyectos de urbanización en Veredas como la Requilina, El Uval y en sectores próximos al Parque Entrenubes, escenarios concebidos como áreas protegidas en orden: Distrital-Paisaje Sostenible y Parque Ecológico Distrital de Montaña. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2021). Un evidente caso que se presencia en el BUR es el ambicioso proyecto *Tres Quebradas* dirigido por la Constructora Bolívar (2023) que pretende agrupar diferentes tipos de “(...) vivienda, centros educativos y deportivos desarrollados por el distrito”.

Además, la zona quinta se enfrenta a la hibridación entre lo rural y lo urbano, donde se desdibuja lo que en un momento fue su vocación agrícola. Desde una perspectiva contemporánea surge la necesidad de entender los conflictos y disputas por la conservación del territorio rural mediante la postura del campesinado como sujeto de derechos, en el caso de la *Vereda Los Soches* y la *Vereda Las Margaritas*. De la mano, se precisan las transformaciones dadas en los bordes de las urbes, puesto que desde mediados del siglo XX toman mayor relevancia los procesos de urbanización que inciden en una transformación del espacio rural. Según Bernal (2021, como se menciona en Wirtch, 1938):

“[L]os cambios que produce la urbanización; profundizó en la heterogeneidad de los habitantes, las centralidades urbanas con relación a las periferias y en sus procesos de concentración, difusión o dispersión. Se plantearon las relaciones campo-ciudad como dos polos que forman parte de un único proceso en el que lo urbano controla lo rural” (p. 134)

Esto indica una fragmentación conceptual de lo concebido tradicionalmente por campo y ciudad. Pasan a configurarse procesos de hibridación y complementariedad, donde lo urbano toma mayor preponderancia en los bordes de la ciudad. Por consiguiente, los conflictos sociales que se dan en el borde sur oriental de Usme suscitan la problematización de las memorias y prácticas del campesinado, a raíz de las disputas y tensiones por la defensa territorial del borde urbano-rural. Esta investigación se centra en la *Vereda los Soches*, y la *Vereda las Margaritas* ubicada al sur de la zona rural de Usme, vía San Juan de Sumapaz.

Por la complejidad de los procesos de defensa territorial del borde urbano-rural, se toma el marco temporal-espacial de ambas veredas con el propósito de llevar a cabo un análisis comparativo binario. El primer escenario: *Vereda Los Soches* resulta pertinente, porque a finales de los años 90 se da la lucha por la conservación del paisaje rural. Según Bernal (2021, como se menciona en Carvajal, 2011), en la Vereda Los Soches “(...) [d]esde la década de 1990 las organizaciones sociales y las familias campesinas comenzaron la lucha jurídica para el reconocimiento legal y la conservación de sus tierras” (p. 15-16). Por su parte, se toma el caso de la *Vereda Las Margaritas* por la ausencia y el abandono institucional frente a la configuración de zona agroambiental El Hato. Se evidencia la falta de cobertura de servicios y de planeación correspondiente a las características biofísicas del ecosistema páramo (Posada y Ramírez, 2015, p.518),

Por lo anterior esta investigación busca articularse con los habitantes rurales del *Agroparque Los Soches*². Los Soches es una de las 14 veredas de la zona rural de Usme, la cual “(...) hereda el nombre del venado de páramo que por años (...) habitó la vereda y que desapareció por la presión humana hace unos 50 años” (USME.com.co, 2018). El Agroparque Los Soches está ubicado en el costado sur oriental de la ciudad Bogotá D.C. Limita al norte con la quebrada Yomasa; al sur con la quebrada Amoladero, Autopista al Llano y el municipio de Chipaque; al oriente con los Cerros Orientales; y, al occidente con la Cuchilla el Gavilán (Alcaldía Local de Usme, s.f.). La vereda los Soches posee un área de alrededor de 80 ha. Tiene una altitud de 2.800 a 3.200 m.s.n.m. y su temperatura oscila entre los 9° y 17° C. El Agroparque Los Soches almacena ecosistemas de bosque altoandino, sub-páramo y páramo, ecosistemas relevantes en el suministro de agua para la localidad de Usme. (Alcaldía Local de Usme, s/f., Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2019., Usme, 2018 y Universidad Externado, 2018).

Siguiendo esta línea Gómez (2018) afirma que “...[e]n 1990, con el acuerdo 06 del Consejo de Bogotá, se adoptó el Estatuto para el Ordenamiento Físico del Distrito Especial de Bogotá, que incluyó catalogar la vereda como área suburbana” (p. 8). Es decir, la Vereda los Soches pasa a ser adjudicada como un territorio para desarrollar procesos de urbanización, gestando así una disputa territorial reflejada a inicios del año 2000. Posteriormente las luchas campesinas, logran que la vereda se legalmente reconocida como el Agroparque Los Soches. En sus principios, se promueve la conservación en la ciudad de áreas ambientales rurales sostenibles, proyectando la producción alimentaria en el Distrito Capital. Además, cuentan con

² El Agroparque Los Soches es una reserva ambiental construida para la conservación ambiental y de la cultura tradicional campesina. (Oficina de Turismo de Bogotá, 2023)

Redes sociales:

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100042636766468&mibextid=ZbWKwL>

servicios de campamento, aviturismo, agroturismo y senderismo ecológico en: Laguna Chinara, Sendero La Yomasa, Sendero Laguna de Bocagrande, Sendero El Cerro del Gavilán, Sendero Laguna Ubchiqa, Sendero Cruz Verde y Sendero Chuscales (Soches Turismo Rural, s.f.).

Frente al segundo escenario, la investigación se articula con los habitantes de la *Vereda Las Margaritas*³. Esta posee 76,01 hectáreas, lo que representa el 5,63% del total de la distribución del suelo rural de la localidad. Limita al norte con la ruralidad de Ciudad Bolívar, al sur con la vereda Chisacá, al oriente con el municipio de Pasca, Cundinamarca y al occidente con las Veredas El Hato y La Unión. Tras el *Decreto 190* (2004), este escenario pasa a ser identificado como un área de protección de asentamientos urbanos. La Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2009) afirma que: “La vereda Las Margaritas se encuentra cubierta principalmente con vegetación natural y seminatural” (p. 81).

Frente a la caracterización morfológica, la vereda hace parte del Páramo Alto de Chisacá. Por ser ecosistema de páramo contiene un alto porcentaje de frailejones y pajonales, ya en lo que compete a las actividades del sector económico, se opta por la agricultura en la cosecha de cultivos transitorios y de plantación, además se apoya en la explotación pecuaria. Frente al componente de vivienda es una vereda con poca oferta; sólo hay 109 predios, ninguno cuenta con el apoyo de subsidios para el mejoramiento de vivienda (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2009). “Las Margaritas present[a] porcentajes entre el 14% y el 50% del total de sus predios en mal estado” (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, p. 67, 2009).

Dentro del marco temporal se toman como puntos de referencia los años 1990, 2013 y 2023, puesto que son años en los que el campesinado ha sido amenazado ante las políticas

³ Las Margaritas es una vereda ubicada al sur de la localidad de Usme; hace parte del complejo Parque Ecológico Distrital La Regadera; que agrupa a las veredas: Arrayanes, El Destino, El Hato, Las Margaritas y Los Andes. (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2009)

públicas del Gobierno Nacional. En el año 1990 por la gestión del Alcalde Mayor del Distrito Especial de Bogotá Andrés Pastrana, el Presidente del Concejo Fernando Botero y el Secretario General del Concejo de Bogotá, debido a que bajo su función administrativa se firma el *Acuerdo 06* (1990). Este acuerdo definía las políticas de desarrollo urbano de la capital y pretendía hacer una aplicación urbanística en la vereda Los Soches, lo cual motivó una movilización social para evitarlo. El marco temporal del año 2013, por ser un escenario al que se le adjudica la protesta agraria más importante de la última década. A propósito, Cruz (2017, como se menciona en Duzán, 2014) dice que los factores de dicha movilización social se debían a:

[L]a situación que enfrentan los pequeños y medianos productores agrarios, principalmente los altos precios de los insumos agrícolas, el ingreso al país de productos extranjeros debido a los tratados de libre comercio y al contrabando, las dificultades de acceso al crédito y a la propiedad territorial, entre otras (p.13).

Además, el Paro Nacional Agrario fue consecuencia de las tensiones derivadas de la apertura económica desde la década de los 90 donde se pretendía “(...) abrir la economía a las fuerzas del mercado para mejorar la eficiencia y acelerar el crecimiento” (Cruz 2017, como se menciona en Ocampo Gaviria et al. 2007, p. 342). En consecuencia, durante las gestiones de los expresidentes de la república Álvaro Uribe Vélez y Juan Manuel Santos, se dio continuidad a dicha política con “(...) la firma de los Tratados de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos (2006) y con la Unión Europea (2012)” (Cruz, 2017, p. 113). Elementos que en términos materiales limitaban la vida campesina y agraria. Por último, se toma como hito fundamental el año 2022, debido a que en este año se pretende por medio del *Decreto 555* del 2021 hacer una revisión general del Plan de Ordenamiento Territorial del año 2004. De igual forma, se aspira a

la ejecución del POT 2022 – 2035, denominado *Bogotá reverdece*, en el cual se propone metas a corto plazo en la gestión de un desarrollo sostenible:

Con el POT Bogotá Reverdece 2022-2035 se comienza a saldar la deuda social y ambiental que el Distrito tiene con sus habitantes y se actualizan los criterios de desarrollo urbano para hacerle frente a los retos que impone el cambio climático y la pos-pandemia (Secretaría de Planeación 2022, p. 4).

Tal espectro cronológico permite articular la discusión a las memorias del campesinado, dado que Usme se ve enfrentada a procesos de expansión urbana que amenazan con las pérdidas de sus tradiciones y modos de vida rural. Aquí interesa reivindicar otra forma de ser ciudad desde el cuidado y conservación de la vida campesina (Camacho, 2020).

1.1 Primera aproximación teórica y conceptual.

Las memorias del campesinado, con énfasis en las disputas y tensiones por el territorio de borde urbano-rural (BUR), pueden ser abordadas desde diversos referentes conceptuales. En primer momento, se opta por el estudio de la producción desigual del espacio en los bordes urbano-rurales, puesto que es una categoría analítica pensada desde principios de siglo XX y con actual incidencia global. La producción desigual del espacio aborda las dinámicas provenientes de ciudades en plena transformación hacia un modelo capitalista, industrial y técnico, que evidentemente amenaza la vida rural. Así pues, se origina la necesidad de hacer una lectura del mundo andante a partir de postulados marxistas. Tal consideración teórica es rescatada desde autores como Lefebvre (2013): “Consideremos una ciudad, esto es, un espacio creado, modelado y ocupado por actividades sociales en el curso de un tiempo histórico” (p.130).

En el caso de la vida rural, se establece un tiempo histórico de globalización, en el que la ciudad desdibuja al campo. Dicho lo anterior, la problemática estudiada puede ser abordada desde la tipología de segregación espacial. Un autor clave aquí es David Harvey (2014), quien propone la segregación como un elemento que se da en las urbes tras una planeación urbana injusta y desigual, donde el plano de la distribución reproduce y perpetúa la diferenciación de las clases menos favorecidas. La segregación espacial trae consigo una serie de problemas económicos, ambientales y sociales; elemento que se materializa en las ciudades latinoamericanas, pues en los últimos años han tenido un aumento en los procesos de urbanización que reflejan la ausencia en políticas de planificación coherentes, de allí que resulte pertinente analizarla desde la figura de BUR (Flores et al., 2023).

En consecuencia, desde la perspectiva de las ciudades modernas, el espacio se entiende como un producto social que atraviesa debates históricos y geográficos. Al respecto, Lefebvre (2013) identifica el espacio geográfico como la interacción dialéctica del espacio vivido, percibido y concebido, además esta triada dialéctica compuesta por la dimensión: Tiempo, sociedad y espacio. La categoría de espacio posee un papel fundamental en el devenir histórico. Es decir, el debate sobre la distribución desigual espacial se proyecta en las condiciones materiales de la sociedad, partiendo de variables de orden social, económico, político y cultural. Así pues, existen limitaciones en la calidad de vida y repercusiones de justicia social entre los diferentes tipos de población, como lo es el caso de la población campesina. De igual modo es importante mencionar que dichos impactos, suelen presentarse principalmente en las periferias de las grandes urbes. En las que se observan limitaciones frente al acceso a servicios como la educación, la salud, la vivienda y el transporte público.

En primera instancia se tiene en cuenta la noción de borde urbano-rural, y su trascendencia a diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales, entre ellas las Geografías Críticas y su respectiva tendencia del abordaje metodológico procedente del materialismo histórico y dialéctico. Entre los autores representativos de esta rama se encuentran: Henri Lefebvre, David Harvey, Neil Smith, Edward Soja, Doreen Massey, Milton Santos, entre otros. De modo que con la investigación se espera analizar cómo desde la producción desigual del espacio, existe una relación directa con los procesos de urbanización acelerada y, por ende, una amenaza a las formas de territorialización del campesino en las Veredas Los Soches y Las Margaritas.

La segregación espacial se pretende abordar desde una lógica relacional a partir del concepto de borde urbano-rural (BUR). Puesto que el anterior surge de un contexto histórico fluctuante de la ciudad de Bogotá D.C., en mención el Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal IDPAC (2013) argumenta que durante la década de los años treinta y cincuenta la capital colombiana emprende un gran desarrollo urbano, y en consecuencia pasa a experimentar una urbanización centrífuga, es decir; urbanización en las zonas periféricas de la ciudad. Siguiendo esta línea, es importante precisar la definición de los bordes urbano- rurales, considerados como:

Sistemas socioespaciales, producto de la interacción y de las dinámicas de conflicto y de negociación entre lo urbano y lo rural; y son construidos y movilizados por la multiplicidad de actores que convergen en este espacio, con diferentes recursos e instrumentos de poder (Ballén-Velázquez, 2014, p 31).

Lo que indica que los bordes urbano-rurales son escenarios complejos con actores y conflictos diversos.

Ahora bien, en segunda instancia la investigación se proyecta desde la categoría de territorio. En moción se destacan los aportes del geógrafo brasileño Rogério Haesbaert (2013), que defiende el concepto de territorio con énfasis sobre la “(...) dimensión simbólica en el campo de las representaciones” (Haesbaert, 2013a, p. 18). Para este autor el territorio no solo abarca la concepción tradicional de recurso natural y de abrigo, o el espacio material del sustrato físico del Estado moderno. El territorio incluye, también, las representaciones sociales y su vinculación identitaria del espacio. Se comprende el territorio: “(...) como un todo geográficamente hablando, tiene siempre una base espacio-material para su constitución” (Haesbaert, 2013a, p. 19). De igual modo concibe el territorio en correspondencia con principios de poder:

El territorio debe ser concebido como producto del movimiento combinado de desterritorialización y de reterritorialización, es decir, de las relaciones de poder construidas en y con el espacio, considerando el espacio como un constituyente, y no como algo que se pueda separar de las relaciones sociales (Haesbaert, 2013a, p.26).

Además, se tiene en cuenta, una aproximación reconceptual de lo que es el campesino y lo que es lo rural desde el componente de la territorialización; uno de los tantos elementos del territorio. La territorialización es entendida como las formas de resistencia e identidad campesina ante el crecimiento urbano. Según Castaño et al. (2021): “La territorialización resulta como producto de los procesos dinámicos del territorio en los que los grupos se movilizan y forman alianzas, singularizan el espacio, poniéndolo en un marco de referencia concreto que lo codifica, reproduce subjetividades y delimita sus usos y tránsitos, previéndolo incluso de cronologías” (p. 209).

Pregunta problema y objetivos.

1.2 Pregunta problema.

¿Cómo abordar pedagógicamente, en escenarios formales de educación escolar, los procesos de territorialización constituidos a partir de las formas de resistencia, identidad y memoria campesinas en contextos de segregación espacial de Borde Urbano Rural en las Veredas Los Soches y Las Margaritas?

1.3 Objetivos.

1.3.1 Objetivo General.

Diseñar herramientas educativas orientas al fortalecimiento de la memoria campesina en contextos de segregación espacial de Borde Urbano Rural en las Veredas Los Soches y Las Margaritas por medio de procesos de territorialización, resistencia e identidad.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- Conceptualizar la segregación espacial desde la perspectiva de análisis comparado del BUR: Vereda Agroparque Los Soches y Vereda Las Margaritas.
- Categorizar las memorias y experiencias del campesinado de la Vereda Los Soches y Las Margarita a través de la práctica pedagógica en la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza.
- Diseñar y desarrollar un producto pedagógico que aborde los procesos de identidad, territorialización y problemáticas ambientales de las Veredas Los Soches y Las Margaritas.

1.4 Revisión de antecedentes investigativos.

La presente investigación surge tras la necesidad de comprender las disputas y tensiones del Borde Urbano-Rural, desde el análisis relacional entre producción desigual del espacio y la

urbanización acelerada contemporánea. Interesa entender cómo a partir de ello se configura un fenómeno que amenaza las formas de vida campesina de los habitantes de las Veredas Los Soches y Las Margaritas de la localidad de Usme. Por tal razón, en este capítulo se pretende hacer una revisión de antecedentes investigativos sobre los ejes temáticos centrales del problema de investigación propuesto: territorio y borde urbano-rural. Se espera ordenar los resultados en categorías de análisis que permitan reconocer las formas predominantes en que se han trabajado dichos ejes en investigaciones sobre la localidad de Usme.

En vista de los ejes temáticos mencionados, se realizó la consulta de literatura en buscadores académicos, entre ello se utilizaron plataformas como Academia.edu, Dialnet, Scielo, Redalyc y repositorios institucionales. Para ello, se utilizaron los siguientes operadores boléanos: Territorio AND “Borde urbano rural” OR BUR, “Territorio” AND “Borde urbano rural” AND “Usme”, Territorio AND “Problemáticas ambientales” + “Usme”. Del mismo modo se filtró información de las fuentes con procedencia de revistas indexadas y tesis de posgrado, puesto que la calidad de la información suministrada logra un análisis más riguroso. Frente al marco temporal de los ejes temáticos encontrados se toma el registro de los últimos cinco años (2019 al 2023).

Posteriormente se utiliza una matriz de sistematización de datos para los dos ejes temáticos: territorio y borde urbano-rural. Donde los artículos se organizan mediante la identificación de: 1. Título, autor, año, 2. Institución o universidad que realiza la investigación, 3. Objetivos, 4. Pregunta problema, 5. Metodología, 6. Palabras clave, 7. Sustracción literal de cinco ideas principales y 8. Conclusiones. De tal modo, el lector a lo largo del capítulo podrá encontrar una agrupación procedente de la revisión de antecedentes investigativos. Clasificada

por categorías y subcategorías en las que se tendrá en cuenta una perspectiva de síntesis analítica, en atención a las metodologías investigativas, a las teorías, conceptos y autores relevantes.

1.5 Ejes temáticos investigativos.

1.5.1 Eje 1: Territorio.

En este apartado se pretende analizar los estudios asociados al territorio y sus múltiples significados desde la localidad de Usme. Teniendo en cuenta lo anterior se empieza citando el trabajo de Castellanos (2019), quien a lo largo de su investigación desea problematizar y evidenciar las manifestaciones de imaginarios territoriales de los campesinos y habitantes de la Vereda La Requilina. Ello desde la perspectiva del turismo rural y la defensa del territorio. Para su investigación se apoya en el método etnográfico, en el que describe comportamientos, tradiciones y actitudes habituales del objeto de estudio. También, realiza entrevistas semiestructuradas y encuestas de imaginarios sociales acompañadas de fotografías.

Durante la reconstrucción de los imaginarios territoriales identifica los problemas históricos prevalentes a la construcción de la ruta turística Requilina, tras la llegada de la constructora Metrovivienda al territorio y la amenaza directa a las formas de vida campesinas. En las conclusiones señala que el turismo se convirtió en una herramienta para los campesinos, en función de concretar relaciones entre los habitantes urbanos y rurales de Bogotá. De modo que, el territorio reconfigura la visión tradicional del campo para exponer elementos culturales propios de los imaginarios de la ruralidad Bogotana contemporánea.

Por su parte Palacio y Arrieta (2020) realizan una investigación colaborativa entre la Fundación Alianza Bioecuencia, la Universidad Externado de Colombia y las organizaciones campesinas de Usme, entorno a la gestión social de territorio del borde urbano rural de Bogotá. En su estudio se interesan en identificar los procesos y conformación de los Acueductos Comunitarios

(AC) como garantes del acceso al agua potable, para ello se encargan de reconocer y analizar las prácticas de las lideresas campesinas de Usme. También identifican las relaciones comunitarias e institucionales que las mujeres construyen como estrategias para la sostenibilidad ambiental. La metodología del estudio es de cohorte cualitativo relacional, apoyado en el feminismo territorial para entender las relaciones entre género, naturaleza y cultura. Se apoyan en la observación participante de doce mujeres.

En sus conclusiones mencionan que en la construcción de los AC están inmersos los procesos de modernización y expansión urbana en la ciudad, pero también destacan la organización y conciencia ecológica por parte las mujeres campesinas para su formalización. Se hace hincapié en reconocer los acueductos como agentes de apoyo dentro de la comunidad, dado que son claves en la conversación con los actores institucionales para la prestación del servicio hídrico. Se cierra argumentando que los liderazgos femeninos del BUR materializan el acceso a una mejor calidad de vida. Construyen identidades cotidianas, prácticas y diálogos, donde se proyecta la relación socioafectiva entre el territorio, el agua y los habitantes.

A propósito, Bernal (2020) identifica en su investigación las dinámicas territoriales presentadas en los BUR de la localidad de Usme por medio del estudio temporal (1998, 2011 y 2020) y comparativo de tres escenarios. El primero de ellos en la zona de Veredas Bajas, el segundo en el Parque Entrenubes y el tercero en Brazuelos Cantarrana. Su objetivo es entender las configuraciones espaciales del BUR partiendo de la perspectiva de los actores. A lo largo de la investigación reconoce las transformaciones territoriales del uso del suelo a través de aspectos sociales, culturales, económicos y políticos. Por lo anterior se apoya en el pluralismo metodológico que cruza herramientas cualitativas y cuantitativas, entre ellas el enfoque hermenéutico y técnicas de recolección de datos, realiza cartografía participativa y entrevistas semiestructuradas.

El estudio señala una interacción problemática en el territorio de Usme, producto de los fenómenos de expansión urbana y aumento demográfico ocasionados por el conflicto armado y movilidad intraurbana. Se categoriza en los bordes urbanos rurales la necesidad de incorporar nuevos espacios residenciales y comerciales que fragmentan la ruralidad tradicionalmente concebida. En sus conclusiones menciona que la localidad de Usme es un espacio estratégico para localizar proyectos inmobiliarios de vivienda que a largo plazo amenazan las zonas rurales. Los BUR pasan a entenderse como espacios difusos, sin una morfología urbana y rural definida. Se convierten en espacios híbridos donde se reconfigura una coexistencia entre viviendas de carácter legal y de barrios autoconstruidos e informales; y en el otro panorama, de organizaciones sociales y familias campesinas que defienden la vida rural.

Por su parte Arévalo (2021) se encarga de entender el territorio a partir de las resistencias campesinas ejercidas por las mujeres de Corporación Campesina Mujer y Tierra de las veredas La Requilina, Los Soches y El Uval en la localidad de Usme. La autora analiza el rol de las mujeres dentro de las estrategias de protección del territorio rural y la pervivencia de la cultura campesina. Ello, mediante el uso de la metodología de corte cualitativo con un enfoque interpretativo de la realidad. En cuestión, utiliza técnicas del método etnográfico y la observación participante para llevar a cabo la reconstrucción de la historia de vida de las mujeres, también realiza entrevistas en profundidad y diarios de campo.

En la problematización investigativa toma como referente el fenómeno de expansión urbana en el BUR y rastrea la incidencia participativa de las mujeres latinoamericanas en espacios políticos, sociales y culturales en contextos rurales. Para ello realiza un recuento histórico del cambio de propietarios de la tierra de la localidad y pone en discusión las tensiones territoriales tras el proceso de urbanización. En sus resultados identifica la feminización de la pobreza en la

zona sur de la capital, y percibe una lucha encaminada a la preservación del territorio desde la organización comunitaria que reconoce los saberes y labores de mujeres campesinas; quienes ven en la agrología una herramienta de igualdad de género y empoderamiento familiar que le hace frente a una cultura patriarcal.

En cohesión, el estudio de Giraldo (2021) establece la significación cultural del territorio de Usme por medio de los valores patrimoniales e imaginarios geográficos de sus habitantes, para ello tiene en cuenta los cambios paisajísticos que ha tenido la localidad de Usme en las veredas El Uval y La Requilina. Se apoya en una metodología cuantitativa con técnica de registro textual del discurso hablado, donde se identifican: subjetividades, percepciones, relatos, historias y mitos. Por medio de ellas construye desde la oralidad de sus habitantes el significado del territorio. Del mismo modo utiliza el método hermenéutico y la cartografía social para realizar una triangulación entre: imaginarios geográficos, lectura del paisaje y documentación.

El autor rescata el papel de la movilización social para la defensa del entorno geográfico de herencia campesina e indígena. Señala el despojo institucional que se tiene por parte del Estado para la población rural. En sus conclusiones apunta que el crecimiento acelerado de las ciudades configura una lógica de desplazamiento, y por ende las áreas rurales y las comunidades campesinas establecidas pierden la autonomía de su propio territorio, donde se ven en la obligación de expandir la frontera agrícola hacia el páramo, causando daños biofísicos al ecosistema.

Por su parte Hoinle (2023) se encarga de estudiar las alternativas agroecológicas en el territorio de Usme, para ello propone un abordaje de los conflictos ambientales entre campo y ciudad, se interesa en indagar las desigualdades sociales del acceso al agua en los sectores periurbanos. En primer momento contrasta los cambios de la producción del espacio rural tradicional con los producidos por monocultivos, minería y urbanización acelerada. Utiliza una

metodología cualitativa donde retoma los debates de la ecología política urbana. Entabla una argumentación entre las cuestiones de género, etnia, clase social y naturaleza, como factores que perpetúan paisajes urbanos desiguales. Hace énfasis en entender los procesos de agroecología como un símbolo de resistencia que se opone a la monopolización de la agricultura. También pone discusión el proyecto Aula Ambiental Agroecológica, que tiene por propósito unir los procesos de territorialización de los barrios populares y las comunidades campesinas, siendo así que las huertas funcionen en clave de encuentro e intercambio del borde urbano rural de la ciudad.

En los resultados y conclusiones afirma que la agroecología les permite principalmente a las mujeres, aportar sus conocimientos, autonomía y legitimidad sobre producción sostenible de alimentos. Reconfigura la lógica contemporánea de la relación entre campo y ciudad, donde los movimientos sociales frenan la urbanización con la consigna de justicia ambiental e identidad territorial. Además, señala que los conflictos ambientales son producto del desplazamiento forzado, la población que llega a la ciudad se ve obligada a asentarse en zonas periféricas, páramos, reservas ecológicas, entre otras.

En síntesis, los estudios sobre el territorio de la localidad de Usme reúnen en una perspectiva integrada la consecuencia del fenómeno de urbanización en el sur de la ciudad. Fenómeno que principalmente responde a las dinámicas de desplazamiento y conflicto armado en el país a mediados del siglo XX. Se observa a su vez, la repercusión social de amenaza a las formas de vida campesina en los bordes urbanos rurales derivadas de políticas de expansión urbana. De tal modo, se tiene una tendencia investigativa de corte cualitativo y etnográfico. Frente a las categorías encontradas se observa una predominancia en lo que compete a: imaginarios sociales, identidad campesina, turismo rural, prácticas comunitarias, resistencia campesina, ecofeminismo, expansión urbana, territorio y conflicto.

1.5.2 Eje 2: Borde Urbano Rural.

En esta sección se pretende relacionar los estudios territoriales sobre el borde urbano rural de la localidad de Usme. A propósito, Camacho (2020) realiza una investigación sobre los procesos de expansión urbana en el BUR de localidad, para así comprender las tensiones derivadas de los actores campesinos y su lucha por la protección del territorio. En este orden de ideas, se tiene como objetivo reconocer e identificar las reivindicaciones, formas de acción y legitimación de la comunidad rural de la Vereda Los Soches frente a la expansión urbana. El autor toma las bases de la metodología cualitativa utilizada en la investigación doctoral y se apoya en tres etapas: Acercamiento, en el que tiene en cuenta la historia del conflicto de la localidad; interacción, donde realiza entrevistas semiestructuradas para comprender las formas organizativas y finalmente la gestión, en la que observa posiciones y propone alternativas para resolución de conflictos. Utiliza elementos de IAP, y la etnografía.

El autor apunta a que la densificación generada sobre la localidad se debe a procesos de crecimiento poblacional derivados del conflicto armado durante la década de los 50 y 70 en el país, donde se transforman y amenazan las relaciones e identidades campesinas del borde urbano-rural. En los resultados rescata el protagonismo de La Mesa de Concertación como una estrategia comunitaria y de gobernanza autónoma para frenar la expansión del BUR contra la constructora Metrovivienda. Cierra señalando que la creación de rutas de ecoturismo de la mano del Distrito ha generado tensiones entre los líderes de las zonas rurales, dado que estos actores consideran que la llegada institucional pone en riesgo los procesos comunitarios, autónomos e identitarios de los campesinos.

Del mismo modo León (2021) realiza una investigación sobre las dinámicas de expansión urbana y su impacto en la consolidación del borde urbano rural. En cuestión analiza los procesos

de transformación del territorio tras implementar instrumentos de planeación y gestión del suelo. También identifica las variaciones en las formas de vida de los campesinos frente al uso y destinación económica del suelo, como de actividades agropecuarias. El estudio es cuantitativo, y hace uso de cuatro mecanismos de recolección de datos, entre ellos: encuestas, análisis del mercado inmobiliario y bases catastrales, participación a reuniones campesinas y, la revisión de documentos sobre el mercado del suelo. Durante el estudio hace énfasis en dimensionar el conflicto territorial tras el cambio abrupto en el valor económico de la tierra, debido a la presión de diversos actores con mayor poder adquisitivo.

En las conclusiones y resultados menciona que la zona de expansión urbana es donde se presentan incrementos prediales hasta de un 300% del valor total del suelo. Sin embargo, añade que a pesar de que es un lugar de interés para los inversionistas; las familias campesinas mantienen su voluntad de quedarse en la zona y desarrollar actividades campestres para la población flotante que viene los fines de semana. Cierra argumentando que los procesos masivos de crecimiento urbano en la localidad desde la figura del POT y planes parciales para la localidad de Usme no han desplazado abiertamente a la población campesina.

Siguiendo esta línea Medina (2021) argumenta que en las últimas décadas se ha acrecentado la expansión urbana hacia las periferias urbano-rurales de Bogotá, lo que ha generado conflictos ambientales y sociales. Por ende, se encarga de determinar las dinámicas principales de cobertura y cambios del uso del suelo en las áreas de crecimiento urbano de la UPZ 61 – Ciudad Usme, ello desde el análisis comparativo de tres periodos de tiempo: 1998, 2007 y 2017. El estudio se construye desde la metodología CORINE Land Cover adaptada para Colombia, donde se

sistematiza información en SIG⁴ apoyado en satélites y fotografías aéreas, con el fin de identificar patrones de cultivos, tipo de ecosistema y afluentes más importantes para el riego. También utiliza información cuantitativa para interpretar irregularidades, centralidad y comparación urbana en el BUR.

El autor precisa el descubrimiento arqueológico de la Hacienda El Carmen como un hito que frena la proyección urbanística liderada por Metrovivienda en el territorio BUR. En las conclusiones, menciona que la transformación de las dinámicas de las coberturas de la tierra ha traído un cambio en el patrón del mosaico de pastos y por ende de los tipos de cultivos en el suelo rural. Advierte la predominancia hacia suelos clasificados como pastos limpios que no se destinan a tierra cultivable, y como consecuencia una pérdida del valor económico del suelo para la comunidad campesina. Elemento que a posteriori generará la destinación a ser un área urbanizada y justificada bajo el POT, donde no se proyecta una planificación que responda al cambio de cobertura y uso del suelo como garante del factor social. Finaliza argumentando que el hallazgo arqueológico en sí mismo no será capaz de detener la expansión de la frontera rural, ello solo será posible con la conservación de los suelos mediante las luchas de las organizaciones campesinas.

Por su parte Rodríguez (2023) argumenta que los procesos de expansión urbana derivan en conflictos en el uso y ocupación de suelo rural, lo anterior por incapacidad organizativa de los instrumentos de ordenamiento territorial de las administraciones en el BUR sur. Para comprender las disputas territoriales de los habitantes, se encarga de identificar los procesos de participación ciudadana formales, pero también autogestionados y comunitarios. De este modo, emplea una metodología en correspondencia a la participación ciudadana de tres fases: Observación directa,

⁴ Sistemas de Información Geográfica.

entrevistas estructuradas y semiestructuradas y, un ejercicio de cartografía social. El estudio lo desarrolla de la mano de los instrumentos participativos que incluye el POT.

En los resultados de investigación determina que el borde es un territorio estratégico para el ordenamiento territorial de Bogotá, con su contención se frenan los efectos de la expansión urbana y por ende los conflictos socioambientales. Menciona que el BUR no solo es una representación periférica de la ciudad; sino al contrario, un espacio socialmente construido desde una perspectiva ambiental y social. Señala que el concepto de ordenamiento territorial debe incluir a la población del territorio, generando un verdadero ejercicio participativo. De no ser así, se imposibilita la creación de escenarios formales de participación, dejando por fuera la reivindicación de valores culturales y ambientales para las comunidades rurales del BUR.

A su vez Sánchez y Adolfo (2023) proponen un estudio sobre la resignificación de la memoria urbana en el territorio de borde urbano rural, donde diagnostican e interpretan los aspectos que inciden en la pérdida de identidad de los habitantes del casco fundacional de Usme, así como una aproximación a las características morfológicas del paisaje. Los autores argumentan que la historia de Usme se ha visto permeada por símbolos, arquitectura y la herencia del legado indígena muisca; sin embargo, en el contexto contemporáneo el territorio se ha enfrentado a la pérdida de identidad y degradación del paisaje derivado de la intervención del urbanismo. Por lo anterior la investigación se construye desde el método deductivo, para así obtener conclusiones sobre los momentos que fracturan la memoria urbana en Usme. El método se orientó en tres momentos: observación, registro de los hechos y, contrastación de las memorias. También se realizaron 50 entrevistas semiestructuradas, orientadas a comprender la pérdida de tradiciones culturales, religiosas y agropecuarias propias de los habitantes de Usme.

En sus conclusiones mencionan la categoría de memoria urbana, como un proceso de resignificación en la construcción de bordes urbano-rurales, clave para comprender la morfología y significación territorial del espacio rural en la ciudad. Del mismo modo defienden la proyección histórica y colectiva del contexto rural, además de comprender el territorio del borde sur oriental como un escenario en el que se crean vínculos a partir de las dimensiones espacio y tiempo, factores que posibilitan un recuento de la memoria. La memoria logra comunicar y hacer una transmisión de la sabiduría por generaciones, en este caso desde el linaje familiar que construye y configura las tradiciones del campo. Finalizan añadiendo que el imaginario colectivo y la memoria de sus pobladores se ha construido mediante el arraigo adscrito en las formas de apropiarse del entorno.

El estudio de Verdugo, Ramírez y Preciado (2022) se analiza el fenómeno de los asentamientos informales en zonas clasificadas como reserva natural, como es el caso de Parque Ecológico Distrital de Montaña Entrenubes. Un escenario clave para problematizar las disputas de una ciudad en expansión permanente, producto de la presión demográfica y el déficit habitacional. Los autores mencionan que la población se ubica en las periferias de la ciudad como resultado de la presión económica tras el costo elevado de la vivienda. En ese sentido, establecen una serie de antecedentes históricos de los asentamientos y, asimismo sus impactos socioambientales. Para ello se utiliza un estudio de caso con una delimitación espacial entre los años 2016-2021, apoyado en encuestas, historia de vida y grupo focal.

A lo largo de la investigación, se interesan en construir con la comunidad un modelo de ocupación sostenible encaminado a la contribución de desarrollo local de Usme desde la postura de eco barrios. En los resultados apuntan al reconocimiento y acompañamiento institucional que debe brindarse a las comunidades de zonas periféricas por medio de instituciones de planificación

del Distrito. Esto, con el fin de crear planes de ordenamiento y estrategias que garanticen el acceso al suelo urbano de la población desplazada por conflicto armado, sin poner en riesgo áreas de reserva natural.

Las investigaciones sobre el concepto de borde urbano rural poseen una tendencia metodológica de carácter cualitativo y deductivo apoyado en cartografías. Del mismo modo, ponen en el debate argumentativo, la incidencia de la expansión urbana como criterio que dificulta la creación y protección ambiental del BUR sur oriental. En los estudios encontrados se observan problemáticas derivadas de la creación de instrumentos de planeación como el POT, incapaces de contemplar la perspectiva de la población rural campesina para una urbanización aparentemente consensuada en la localidad. Frente a las categorías encontradas se observan: Valor patrimonial de suelo rural, usos del suelo rural, imaginarios territoriales campesinos, memoria colectiva, identidad cultural y expansión urbana.

1.6 Síntesis analítica.

A modo de conclusión, las investigaciones revisadas sobre los ejes temáticos: Territorio, y Borde Urbano Rural, evidencian fuertes tensiones ambientales y sociales derivadas del crecimiento urbano sobre el borde sur oriental de Usme. De modo que, se posiciona sobre el debate una serie de conflictos territoriales procedentes de tres elementos claves. El primero de ellos tiene en cuenta el marco espacial del conflicto armado en el territorio colombiano durante el siglo XX, que como resultado genera el desplazamiento urbano e intraurbano del campo a la ciudad. Tal afectación, recae principalmente sobre la población de bajos estratos socioeconómicos, configurando así un mosaico de miseria y pobreza en los BUR de la ciudad de Bogotá, a ello se le suma un déficit habitacional y un aumento demográfico. Tras ese contexto

histórico en el BUR se consolidan proyectos inmobiliarios formales e informales para solventar la demanda del crecimiento urbano y poblacional de Bogotá.

El segundo elemento es producto del rápido crecimiento urbano, pues al instaurarse en los BUR proyectos inmobiliarios y viviendas de autoconstrucción, se propagan unos conflictos ambientales y territoriales que amenazan las formas de vida rural y campesina. Esto, no solo afecta el espacio rural tradicionalmente concebido; sino que también reconfigura nuevos imaginarios campesinos, prácticas económicas, transformación de uso y gestión del suelo, y lo más importante, el significado del valor patrimonial y de memoria histórica usmeña. Tal proceso de urbanización acelerada conduce a un levantamiento del movimiento social campesino, se gestan procesos de justicia ambiental y territorial por la defensa del borde urbano rural. Lo anterior desde una perspectiva de enunciación comunitaria e identitaria que reconoce a la población campesina en la localidad de Usme.

En tercer momento, las investigaciones identifican un elemento en común en la gestión del suelo rural por medio del Plan de Ordenamiento Territorial, dado que en su funcionamiento administrativo propone la destinación de zonas rurales para ser urbanizadas, lo que trae consigo cambios estructurales en el paisaje material y social del borde urbano rural. El POT reconoce zonas de protección ambiental; sin embargo, se queda corto en la verificación participativa del movimiento social campesino y, en términos prácticos no contempla un adecuado uso del territorio rural beneficioso para las necesidades de la población campesina, como la adecuada gestión del uso del agua, y la respectiva protección de la biodiversidad, lo que configura un espectro amplio de desigualdad social. Finalmente, los estudios realizados se inclinan por una metodología de carácter cualitativo que resignifican la investigación acción participativa, la observación participante y la etnografía, sin dejar de lado elementos estadísticos y catastrales

propios de la metodología cuantitativa. Las investigaciones optan por materializar las problemáticas del BUR en los SIG y cartografías participativas.

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico y Conceptual.

En este capítulo se desarrolla el marco teórico y conceptual que sustenta el cuerpo del trabajo investigativo. Por lo anterior, se busca construir un andamiaje conceptual y epistemológico, desde algunas aproximaciones de la geografía crítica y radical. Lo anterior, con el fin de vincular su contextualización a la ciudad latinoamericana y, así mismo dimensionar los procesos de segregación espacial del borde urbano rural en la localidad de Usme. En primer momento el lector podrá encontrar la aproximación resultante de los paradigmas críticos propios del estudio de la geografía, que tomarán como referente conceptual los estudios del marxismo y su vinculación con el urbanismo.

En segundo momento se vinculará a la discusión, la incidencia de la acumulación primigenia del capital para comprender las dinámicas urbanas y rurales en el contexto de la ciudad contemporánea, y respectivamente en cómo se construye un contexto histórico-geográfico desigual e injusto en las urbes, derivado del modelo de producción capitalista. En tercer momento se incorpora un análisis entre las geografías críticas, la ciudad y el campo, desde la perspectiva comparativa y dialéctica de las Veredas Agroparque Los Soches y Las Margaritas, con el fin de conceptualizar las formas simbólicas de segregación a las que se enfrenta la población rural y campesina. Finalmente se opta por relacionar la categoría de territorio en el BUR de la mano de la geografía rural, y del mismo modo la noción del campesinado en Usme.

2.1 El paradigma de las Geografías Críticas.

En primer lugar, es indispensable comprender que los postulados de la geografía radical surgen del cuestionamiento de la revolución cuantitativa liderada por el geógrafo y científico Ian Burton, durante la década de los años 40 y 50. Según Burton (1982, como se menciona en

Delgado, 2003) dicha revolución “(...) se inspiró en una necesidad genuina de hacer la geografía más científica y en un interés por desarrollar un cuerpo teórico. En las raíces de la revolución cuantitativa se encuentra la insatisfacción respecto a la geografía idiográfica" (p.79).

Por ende, el estudio de la geografía radical toma distancia de la geografía cuantitativa, como bien mencionan Capel y Arteaga (1994) “[durante el] desarrollo de la geografía de la percepción, el descubrimiento de la dimensión subjetiva y personal significó bien pronto una crítica a los modelos normativos de raíz economicista dominantes en la geografía cuantitativa” (p. 68). Puesto que los postulados de la geografía cuantitativa construían discursos con un marco de referencia desde la economía clásica, donde se desarrollaba un cuerpo teórico en dirección a entender la variación espacial de los fenómenos de la superficie terrestre, por medio de una precisión matemática y geométrica. En otras palabras, unos modelos abstractos que no contemplaban la realidad social y la complejidad de las estructuras sociales (Delgado, 2003; Capel y Urteaga ,1991).

Además, Delgado (2003) argumenta que, con el nuevo paradigma de la geografía radical, se reconfiguraba un saber epistemológico con especial énfasis en los aspectos subjetivos que influyen en la acción humana. “Es el campo de la experiencia personal realmente vivida por los hombres lo que aparece ahora” (Capel y Urteaga, 1991, p. 68-69). En otras palabras, surge una geografía humanista que cuestiona en principio las problemáticas sociales y su materialización en desigualdad, pobreza, segregación, hambre y marginación. Sobre lo cual Delgado (2003) menciona “(...) [e]ste nuevo movimiento intelectual tuvo primero bases ideológicas liberales, luego planteamientos socialistas, y después encontró en el marxismo el sustento teórico para su actitud de ciencia crítica” (p. 79). En sus bases teóricas se problematiza el espacio como un producto socialmente construido en las relaciones sociales y en las relaciones con la naturaleza,

proyecta una geografía “(...) comprometida políticamente con la transformación revolucionaria de la sociedad capitalista” (Delgado, 2003, p. 79).

Por su parte, los orígenes de la geografía crítica se remontan al final de la década del 60 en los Estados Unidos y en Francia, donde se conceptualiza un saber epistemológico que cuestionaba “(...) las prácticas militares e imperialistas. Jóvenes geógrafos, como Doreen Massey en Gran Bretaña, la revista *Antipode* en Estados Unidos etc., trataban de fundar una corriente de izquierdas en el seno de la disciplina” (Gintrac, 2013, p. 54). Con el surgimiento la geografía crítica y radical se quieren superar postulados de la geografía cuantitativa, desde un discurso antimperialista, anticolonialista y anticapitalista; por medio del saber procedente del materialismo histórico y dialéctico, pues se comprende el espacio como un elemento histórico inmerso en los modos de producción.

2.1.1 Postulados marxistas y su vinculación a la Geografía Crítica.

Desde el paradigma de la Geografía Crítica se sustenta la consigna de justicia social y revolucionaria, de ahí que resulte pertinente vincular la argumentación con lo postulado por Marx y Engels en la comprensión contemporánea del campo y la ciudad. Dicho lo anterior, es indispensable dilucidar el concepto de materialismo. A propósito, Ribas (2001) dice que:

El materialismo consiste para Marx en concebir al hombre como parte de la naturaleza, pero como parte activa, como ser fundamentalmente creador, inventor (...) Marx habla del materialismo como el conjunto de condiciones en que los hombres desarrollan su vida, en que producen, intercambian, se comunican (p. 34).

Desde la perspectiva del materialismo histórico y dialéctico, la sociedad y el hombre se conciben como elementos fundamentales en la comprensión del espacio geográfico. Siendo así,

que el estudio de la geografía crítica retome postulados de la teoría marxista, con especial énfasis en entender las estructuras y su división social por medio de la historia de la lucha de clases.

Para Marx y Engels desde las primeras épocas de la historia se observa una división social, ya sea por estamentos o clase social, hacen énfasis en comprender la agudización de dichas tensiones durante la construcción de la historia moderna. “La sociedad entera se va dividiendo cada vez más en dos grandes campos enemigos, en dos clases directamente enfrentadas: burguesía y proletariado” (Marx y Engels, 2019, p.74). De este modo, se configura una hegemonía burguesa que posibilita la concentración del capital y, de los medios de producción y de comunicación en una población específica, y no solo ello, también se construye la idea de libertad por medio de la competencia de libre mercado, promulgada por el Estado moderno, donde los individuos: “(...) desarrollan sus actividades bajo determinados límites, premisas y condiciones materiales, independientes de su voluntad” (Marx y Engels, 2019, p. 27).

En esa perspectiva los autores reconocen que las sociedades a lo largo de la historia occidental han trasmutado por diversas estructuras sociales, económicas y políticas, lo que hoy día ha permitido la gestación de un sistema económico capitalista que ha aglomerado a la población rural y urbana, en donde “(...) [l]a burguesía ha sometido el campo al dominio de la ciudad. Ha creado enormes ciudades, ha multiplicado considerablemente la población ciudadana en comparación con la agraria” (Marx y Engel, 2019, p.55). La herencia de los antiguos sistemas y la construcción del Estado moderno ha generado desde el capitalismo un sometimiento de las fuerzas de la naturaleza, y a su vez ha determinado el valor del trabajo desde la postura de la burguesía: “Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o, dicho, en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo su poder espiritual dominante” (Marx y Engels, 2021, p. 58). Dichos elementos son

relevantes para entender el contexto histórico de las ciudades y el proceso de industrialización presente, que transforma la vida rural contemporánea.

Por estas razones, el rápido impulso del sistema capitalista crea una dependencia dominante de la ciudad sobre el campo, desde la base estructural se construye un intercambio en la fuerza productiva, como bien lo ejemplifican Marx y Engels (2021):

La más importante división del trabajo físico y espiritual es la separación de la ciudad y el campo. La contradicción entre el campo y la ciudad comienza con el tránsito de la barbarie a la civilización, del régimen tribal al Estado, de la localidad a la nación, y se mantiene a lo largo de toda la historia de la civilización hasta llegar a nuestros días (p. 65).

Es decir, la ciudad edificada en la modernidad surge con la necesidad de administrar los territorios, de construir un cuerpo organizativo más complejo basado en una política general, garante de aparentes principios de libertad y democracia. Es con el nacimiento de la ciudad capitalista que se divide exponencialmente la población en dos clases, una segmentación derivada de la división del trabajo presente en los medios de producción, donde la ciudad “(...) es obra de la concentración de la población, de los instrumentos de producción, del capital, del disfrute y de las necesidades, al paso que el campo sirve de exponente cabalmente al hecho contrario, al aislamiento y la soledad” (Marx y Engels, 2021, p. 65). En este sentido, la ciudad se proyecta como la cimentación palpable de la reproducción del capitalismo; el campo por el contrario queda subyugado a las dinámicas de producción del sistema dominante, como resulta evidente en el problema de investigación que aquí se propone.

La separación entre campo y ciudad representa la división del capital y de la propiedad comunal de la tierra, ahora se configura una propiedad privada, “(...) como el comienzo de una existencia y de un desarrollo del capital independiente de la propiedad territorial, de una propiedad basada solamente en el trabajo y en el intercambio” (Marx y Engels, 2021, p. 66). De hecho, los planteamientos marxistas, permiten articular la problematización del borde sur de la ciudad de Bogotá, pues coexiste una hibridación entre ciudad y campo, lo que concretamente conlleva a una transformación en las formas de vida campesina de los habitantes de las veredas Las Margaritas y Los Soches, derivada de procesos de neoliberalización.

De ahí, que sea pertinente integrar la Geografía Crítica a los procesos de acumulación primigenia del capital y el respectivo nacimiento de la ciudad capitalista, pues con ello, surgen las bases de una estructura social desigual e injusta que proclama y repercute en la futura acumulación por desposesión, como posteriormente lo problematizará Harvey (2014). Bajo los principios de la propiedad privada se crea la necesidad de acumulación en la que “(...) los individuos mismos quedan completamente absorbidos por la división del trabajo y reducidos, con ello, a la más completa dependencia de los unos con respecto a los otros” (Marx y Engels, 2021, p.91).

La división social del trabajo inmersa en el modo de producción capitalista se construye de la mano de la clase históricamente dominante, quien posteriormente se favorecerá de la acumulación resultante del sistema capitalista. A propósito, Marx y Engels (2002) en *El Capital* mencionan que: “La riqueza de las sociedades en las que predomina el modo de producción capitalista se presenta como «inmensa acumulación de mercancías»” (p.55). En otras palabras, para que exista una acumulación primigenia del capital es indispensable que se cree una utilidad respecto a la mercancía, pero no solo una mercancía que sustituya las necesidades humanas

básicas; sino por el contrario, una mercancía que funcione en clave del intercambio que así mismo genere una ganancia reflejada en valor de cambio.

En vista de lo anterior, la naciente ciudad del capitalismo se consolida gracias a un proceso de tres elementos. El primero de ellos es la acumulación originaria, el segundo es la división social del trabajo y el tercero es el florecimiento de clases sociales. De hecho, el efecto tangible de la división social es proporcional a la división de fuerzas productivas: “Hasta dónde se han desarrollado las fuerzas productivas de una nación lo indica del modo más palpable el grado hasta el cual se ha desarrollado en ella la división del trabajo” (Marx y Engels, 2021, p. 20). El capitalismo configura diversas formas de propiedad privada por medio de la división social del trabajo y asimismo va dividiendo las relaciones sociales entre pares.

La acumulación de propiedad privada que posee la burguesía es indispensable para el desarrollo, segmentación y circulación del capital, el proletario al carecer de los medios de producción se ve en la necesidad de ceder su fuerza de trabajo a cambio de un valor monetario para sobrevivir. En términos del capital, la división social del trabajo y el valor obtenido por este es el que produce el plusvalor. El proletario es despojado del tiempo que invierte en un trabajo manual o mecánico; tiempo abonado diariamente, con el que el capitalista usurpa su ganancia y aumenta su capital: “La cuota de plusvalía dependerá (...), de la proporción existente entre la parte de la jornada de trabajo necesaria para reproducir el valor de la fuerza de trabajo y el tiempo suplementario o plustrabajo destinado al capitalista” (Marx y Engels, 2019, p. 163).

2.1.2 Contexto histórico de la incidencia de la acumulación primigenia del capital en la construcción de la ciudad capitalista.

Para comprender la irrupción abrupta de las relaciones de producción agraria es pertinente remitirse al concepto de acumulación primigenia del capital. Siguiendo este hilo

argumentativo, Marx (2002) en la obra *El Capital, capítulo XXIV*, plantea que la llamada acumulación originaria es clave para entender el funcionamiento de la economía política del Estado moderno, pues con ella se sustenta un modelo de producción que agudiza las desigualdades sociales entre campo y ciudad. El capitalismo se alimenta de la alienación de la clase obrera, por ende, la “(...) llamada acumulación originaria no es, pues, más que el proceso histórico de disociación entre el productor y los medios de producción. Se la llama «originaria» porque forma la prehistoria del capital y del modo capitalista de producción” (Marx, 2002, p. 653). La acumulación, es la génesis del sistema de producción capitalista y sus raíces se remontan a la Edad Media, donde se pasa de una explotación feudal a una capitalista. En los orígenes de dicha acumulación se relacionan “(...) aquellos momentos en que grandes masas humanas son arrancadas súbita y violentamente de sus medios de subsistencia y lanzadas – como proletarios plenamente libres – al mercado del trabajo” (Marx, 2002, p. 654).

Con la llamada acumulación originaria se establecen las bases económicas del modo de producción precedente a los siglos XII, XIII, XIV y XV. Se orienta un proceso de expropiación en el que la ciudad capitalista creada, efectúa el despojo de la tierra del productor agrario, ahora el campesino se enfrenta a ser un asalariado agrícola: “Los asalariados agrícolas se componían, en parte, de campesinos que valorizaban su tiempo libre trabajando para los grandes propietarios de tierra, en parte, de una clase independiente, relativa y absolutamente poco numerosa, de obreros asalariados” (Marx, 2002, p. 655). La acumulación primigenia del capital se manifiesta de diferentes formas según el contexto histórico de un país o región; sin embargo, la transformación dada en el modo de producción es la misma, ya que el sistema capitalista requiere “(...) un estado servil de las masas populares, su transformación en jornaleros y la conversión de sus medios de trabajo en capital” (Marx, 2002, p. 658).

En los argumentos de Marx, el desarrollo explícito del capitalismo se ejemplifica en Inglaterra, a causa de la herencia feudal y, el robo ejercido por parte de los terratenientes y burgueses al campesino. Luego del proceso de despojo y violencia, la población rural queda obligada a ser un proletario funcional para la naciente industria. Sumado a ello la revolución en la agricultura y apropiación de la tierra condicionan nuevas formas de vida para la población rural, ahora el sustento vital depende de la venta de su mano de obra, ya para "... el siglo XIX, naturalmente se perdió hasta el recuerdo de la conexión existente antiguamente entre campesinos y la propiedad comunal" (Marx, 2002, p.665).

Como bien menciona Marx (2002), "(...) la enajenación fraudulenta de las tierras estatales, el robo de las propiedades comunales, la transformación usurpatoria de la propiedad feudal (...), [apoyadas] en el terrorismo más brutal, fueron diferentes métodos idílicos de la acumulación originaria" (p. 669). Tales modos de sometimiento del campo son estratégicos en la incorporación paulatina de la agricultura al poderío urbano, que se superpone sobre el rural, en el que toda forma de resistencia resulta inoperable. Por otro lado, la burguesía ejerce su dominación con ayuda del Estado para así "(...) regular el salario (...) para comprimirlo a los marcos que se avienen a la producción del plusvalor, para prolongar la jornada laboral y mantener al propio obrero en el grado normal de dependencia" (Marx, 2002, p. 673).

Durante este proceso, también cambia la tarifa del salario, y legalmente se establece un porcentaje diferencial para el trabajador del campo y de la ciudad, en donde "(...) los obreros rurales debían contratarse de por año; los obreros urbanos, "en mercados abiertos", [de hecho se creaban estatutos donde] (...) se autorizaba al patrón incluso arrancar trabajo a la tarifa legal, empleando la violencia física" (Marx, 2002, p. 674). Este escenario de legislación sangrienta es ideal para entender la repercusión de acumulación del capital, pues de estas condiciones

germinan proletarios “libres”, y futuros obreros asalariados, básicamente: “El campesino desposeído debe adquirir de su nuevo amo, el capitalista industrial, el valor de sus alimentos ya en la forma de salario” (Marx, 2002, p.680).

Sumado a ello, se incorporan otros elementos para comprender la incidencia pasada y actual de la acumulación originaria en países del tercer mundo, como lo es el caso colombiano:

El descubrimiento de tierras auríferas y argentíferas en América, el exterminio, la esclavización y el soterramiento en las minas de la población nativa, la incipiente conquista y el saqueo (...) Estos procesos idílicos son elementos principales de la acumulación originaria (Marx, 2002, p.684).

De la mano de la implantación colonial violenta, se fortalece el comercio y la navegación para el crecimiento del capital a través de la supremacía de monopolios; por otro lado, en la lógica del Estado moderno la riqueza nacional se concibe desde el exceso de la deuda pública, “(...) un pueblo se vuelve tanto más rico cuanto más se endeuda (...) La deuda pública se convierte en una de las más eficientes palancas de la acumulación originaria (Marx, 2002, p.688). A propósito, el autor argumenta que la deuda estatal fomenta las sociedades anónimas que constituyen la fundación de bancos y, estos últimos mantienen bajo aparente juicio la crisis económica de los estados. Es decir, con la acumulación primigenia los impuestos y el dinero son claves para sustraer por completo los medios de subsistencia de los individuos, en particular a los rurales, las condiciones fiscales fomentan los tratos injustos y la explotación. Según Augier (1842 como se menciona en Marx, 2002): “[El dinero] viene al mundo con manchas naturales de sangre en una mejilla, el capital lo hace chorreando sangre y lodo por todos los poros, de pies a cabeza” (p. 693).

Para resumir, la acumulación primigenia del sistema capitalista nace de la expropiación de los productores directos, no se puede entender dicha acumulación como un proceso lineal y uniforme; sino al contrario, es un proceso histórico y económico que reconfigura la propiedad social, la estructura social del trabajo y así mismo la forma de coexistir con la naturaleza. En los nuevos principios, el capital despoja a las comunidades de sus sustentos básicos de vida, la propiedad privada quiebra la idea de tierra en común, y así mismo la idea posibilidad de unos medios de producción comunales. La acumulación trae consigo procesos de desposesión, en la medida en que el mismo sistema capitalista progresa y a la par crea escenarios de crisis, crisis de las que renace una y otra vez; no obstante, Marx (2002) menciona que:

Al llegar a cierto grado de su desarrollo, trae al mundo los medios materiales de su propia destrucción. Desde ese instante, en el seno de la sociedad se ponen en movimiento fuerzas y pasiones que se sienten constreñidas por dicho modo de producción (p. 694).

En términos generales con la así llamada acumulación originaria se crea una relación social y económica dual entre campo y ciudad, que contiene en primer momento un suceso de apropiación-usurpación de los trabajadores rurales y de sus medios de subsistencia, hasta convertirlos en trabajadores “libres”. En un segundo momento, edifica una producción privada que funciona a escala global por medio de la fuerza de trabajo de estos obreros libres. Tal aproximación histórica y conceptual permite comprender por qué desde los principios de la Geografía Crítica es necesario problematizar el espacio como un producto social, e inclusive, que se proyecte un análisis sobre estudios urbanos y rurales para articular las tradiciones anglosajona, francesa y latinoamericana. De allí que sea estratégico comprender el proceso de acumulación originaria, pues sin él, el capitalismo no hubiese podido crear estrategias de localización y permanencia para el sostenimiento de producción del capital.

2.2 Las geografías críticas, la ciudad y el campo.

Como aporte del marxismo a las geografías críticas y radicales, se entiende que las estructuras y superestructuras son procesos que responden al contexto histórico y al modo de producción capitalista. Por ende, nace una geografía marxista y antipositivista para construir una ciencia social que destaque los aspectos humanos y la resignificación de las acciones colectivas y emancipatorias. De hecho, para el discurso radical, la ciudad moderna se interpreta como un producto social que atraviesa un fenómeno de expansión urbana, de la mano de un déficit de planificación derivado de las crisis del modo de producción capitalista (Delgado, 2003; Capel y Hurteaga, 1992). En ese sentido algunos geógrafos críticos entablan una relación directa entre los postulados de la geografía crítica y el estudio de lo urbano. Harvey (1977), se interesa en integrar los principios de la justicia social en el ámbito de la planificación y los sistemas urbanos. Propone comprender el espacio como un elemento relacional, entre lo tangible del comportamiento humano y las formas simbólicas en las que se representa la vida en el sistema capitalista.

Harvey (1977) propone que, para entender la desigualdad en la ciudad, se parte de identificar un centro y una periferia; como es el caso del tema de investigación aquí propuesto, en donde se observa la creación del Distrito Capital de la ciudad de Bogotá en el año 1954, y por ende el antecedente histórico de la concretización de bordes, por medio de la anexión de municipios aledaños como lo fue Usme. En palabras de Harvey (1977), la ciudad se manifiesta desde la imaginación sociológica del espacio, y con ella se concibe la historia humana ya sea individual o colectiva desde una conciencia geográfica del territorio que se habita. Es decir, para visualizar el espacio urbano es necesario partir de los procesos sociales que le acobijan, entre ellos el supuesto de justicia espacial pertinente para hacer frente a desarrollos desiguales. La

justicia social no se puede entender como un concepto totalizador; sino por el contrario, “(...) [l]a justicia ha de ser esencialmente considerada como un principio (o una serie de principios) para resolver demandas conflictivas” (Harvey, 1977, p. 98).

A propósito, Harvey (1977) entiende por justicia social la distribución equitativa en lo que compete a: “1. Comida. 2. Vivienda. 3. Servicios médicos. 4. Educación. 5. Servicios sociales y ambientales. 6. Bienes de consumo. 7. Oportunidades de diversión. 8. Distracciones vecinales. [y] 9. Servicios de transporte” (p. 103). Elementos básicos con los que la población tiene una mejor calidad de vida; sin embargo, en términos materiales, las veredas aquí analizadas carecen de estos elementos. Por su parte la Vereda Las Margaritas se enfrenta a procesos de ecoturismo, que amenazan las formas de coexistir responsablemente con la naturaleza, con lo cual se viola el principio de servicios sociales y ambientales planteados por Harvey (1977). Precisamente, en el contexto contemporáneo al ser potenciado por el sector terciario de la economía, apuesta a nuevas formas de acercarse a la naturaleza y, la trasgrede en dimensiones sociales como la cultura, la religión, la gastronomía, etc. (Orgaz, 2014).

El ecoturismo puede traer efectos colaterales para la población campesina de Usme, pues según Puertas (2007, como se menciona en Orgaz, 2014): “El ecoturismo además puede ocasionar diversos conflictos en los espacios naturales, destacando los siguientes: Contaminación ambiental, visual y acústica. (...) Modificación de la flora y fauna [y] Explotación de agua y energía” (p.7). En otras palabras, desde el capitalismo moderno los elementos bióticos y abióticos próximos al borde sur de la ciudad se fetichizan en la lógica mercantil, como argumenta Enrique Leff (2008):

La naturaleza ya no sólo entra al proceso productivo fragmentada, cosificada y desnaturalizada de su complejidad ecológica como recursos discretos, sino como una

naturaleza ecologizada, valorizada en términos de precios de mercado. La naturaleza –los procesos ecológicos de los que depende la sustentabilidad de la vida y del planeta– que no fuera producida en un proceso productivo, son reconvertidos y tratados como mercancía (p. 102).

La vereda Las Margaritas se ha enfrentado a problemáticas derivadas del discurso de planeación ambiental, entre ellos figuran las normativas de la delimitación del Páramo Cruz Verde, con la *Resolución 1424 de 2017* y la *Ley 1930 de 2018*, surge la premisa de conservación, que prioriza los elementos ambientales y ecológicos de los ecosistemas de páramo, sin tener en cuenta las prácticas agrarias y económicas que los campesinos utilizan para subsistir. Según la ley, la mayor parte de la vereda es zona de protección ambiental, y por ende se debe limitar la frontera agraria (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2023). El movimiento social de campesinos de la Vereda Las Margaritas ve en el ecoturismo desmedido una tensión que daña los procesos de conservación del páramo, principalmente por agentes externos a la vereda. A propósito, la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte -SCRD- (2023), afirma que:

Hace unos años eran pocos los turistas que se asomaban a Las Margaritas para visitar la laguna de los Patos. Llegaban tres o cuatro personas pidiendo guía sobre por dónde subir. «Pero desde hace unos diez años lo están haciendo masivamente, hasta en grupos de treinta o cuarenta», señala con mucho enfado doña Ana [líder social de la vereda]. «El páramo no es para el turismo», dice. Y repite: «la gente acá ya ha entendido que, si no se cuida el páramo, no habrá agua, porque es que llega de allá arriba. Por eso es el descontento con que suba el turismo. Nosotros acá dejando media finca para la conservación y que venga otro a dañarlo» (p. 29).

Siguiendo el hilo argumentativo del urbanismo, en la Vereda Las Margaritas se carece de una distribución justa a nivel de ordenamiento territorial ambiental. En palabras de Harvey (1977), para conseguir dicha distribución, se deben seguir dos principios de la justicia social territorial:

1. La distribución del ingreso debería ser tal que: a) sean cubiertas las necesidades de la población dentro de cada territorio; b) sean asignados recursos a fin de maximizar los efectos multiplicadores interregionales, y c) sean invertidos recursos suplementarios para contribuir a superar dificultades especiales provenientes del medio físico y social.
2. Los mecanismos (institucionales, organizativos, políticos y económicos) deben ser tales que las perspectivas de los territorios menos aventajados sean lo más favorables posible. Si estas condiciones se cumplen, existirá una justa distribución justamente lograda (p.119).

De tal modo, la existencia de un urbanismo justo implica entablar un diálogo entre las comunidades campesinas y las instituciones de planeación en pro de la conservación del páramo Cruz Verde. Además de ello, se debe incluir un aparato de participación efectivo que contemple las necesidades y perspectivas de los campesinos. Lo anterior en una lógica de asignación de recursos, dotación de equipamientos - servicios, soberanía alimentaria y por último justicia ambiental. A propósito, Carmona (2022) advierte que: [P]ara hacer frente a la maquinaria del urbanismo neoliberal no solo basta con denunciarlo por medio de la labor académica, sino que también se necesita escuchar a quienes lideraron la construcción de una ciudad desde abajo” (p.21). En este caso, una ciudad con un territorio rural defendido por campesinos, que además contemple sus imaginarios y formas de reivindicación como movimiento social.

En ese marco, Harvey (1977), propone unas teorías revolucionarias y contrarrevolucionarias en el pensamiento de la geografía. Acuñando que la teoría marxista proporciona elementos para entender la producción capitalista, pero también para cambiar el sistema económico del mundo desde la dialéctica como un: “(...) proceso de conocimiento que permite la interpenetración de los contrarios, integra las contradicciones y paradojas y señala los procesos de resolución” (Harvey, 1977, p.135). De hecho, el tema de investigación aquí propuesto analiza desde las contradicciones, el discurso de planeación y los elementos para superar la conservación ecosistémica, ello sin dejar de lado la pregunta ¿para qué un discurso de sostenibilidad que oprime al movimiento social campesino?

De modo que, en la perspectiva urbana, la ciudad es el nodo con mayor supremacía a nivel organizativo y espacial, cuenta con un centro y una periferia en las que se manifiesta el concepto de planificación y territorio. En el caso de la ciudad latinoamericana, se observa que este último es orientado a partir de una lógica de competencia, como bien lo menciona Pablo Ciccolella (2014), el territorio es un contenido y un recurso con el que se posibilita el desarrollo del capital:

... las propuestas de desarrollo territorial resultan clave para las políticas de los estados locales, que intentan compatibilizar competitividad con desarrollo y equidad social, calidad ambiental y superación de desequilibrios en la estructura territorial urbana. Pero también, en estos territorios del capitalismo global, se desarrolla una conciencia frente a este predominio tan fuerte de la dimensión económica (...), como una reacción a una forma de producción que puede ser desequilibrante desde el punto de vista ambiental (p.71).

Así pues, el territorio se concibe como un eje articulador de los procesos de planificación urbana. Siguiendo la línea marxista autores como Di Meo (1993, como se menciona en Gouëset, 1999), definen el territorio como el espacio donde existen tres tipos de estructuras: a. Infraestructura: El espacio físico con artefactos humanos y actividades económicas. b. Superestructura: El campo político e ideológico y simbólico, y c. Metaestructura: Refiere a la relación individual del hombre con el espacio. De modo que, el territorio se analiza en diferentes escalas espaciales y temporales. En cuanto a la localidad de Usme se observa una disputa territorial y administrativa orientada al fortalecimiento del capital, pues se promueven políticas de planificación para el crecimiento urbano de la ciudad de Bogotá D.C.

2.2.1 La ciudad y el campo en el BUR Usme.

Por lo anterior, es preciso dimensionar los problemas derivados del urbanismo neoliberal en la hoy localidad de Usme. Un claro ejemplo es el *Decreto 252* de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2007), *Operación Estratégica Nuevo Usme – Eje de Integración Llanos y Plan de Ordenamientos Zonal de Usme*, que establece la vigencia de acciones urbanísticas en el suelo de expansión urbana:

[E]ste suelo se ajustará a las previsiones de crecimiento de la ciudad y a la posibilidad de dotación con infraestructura para el sistema vial, de transporte, de servicios públicos domiciliarios, áreas libres, parques y equipamientos colectivos de interés público o social (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007, párr. 5).

Este decreto hoy día permanece en el actual instrumento de planificación de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2021) *POT Bogotá Reverdece 2022 – 2035*. Documento que sienta las bases de políticas de ordenamiento territorial a largo plazo, con una proyección para la apertura regional, económica, y ambiental del Distrito. A propósito, en el artículo 3, inciso 10 del POT, se

afirma que, para el caso del borde urbano rural, es necesaria una proyección para el mejoramiento del espacio público por medio de estrategias de conectividad y conservación del ecosistema; y, en el caso de la ruralidad, se opta por mejorar las condiciones habitacionales, entre ellas el acceso a servicios públicos, la protección ambiental, la movilidad y los equipamientos. Desde los principios urbanísticos se establecen unos lineamientos normativos orientados a la sostenibilidad urbano-rural, que a nivel institucional pretenden proteger las formas de vida rural y el uso de recursos primarios.

Sin embargo, se ve que en la realidad diaria de las comunidades campesinas no se contempla una protección efectiva, pues las normativas sustentables y ecológicas se superponen sobre la vida de los habitantes, su patrimonio cultural, memoria y tradiciones campesinas:

Es una necesidad global comprender no sólo la urgencia de conservar, sino de proteger integralmente los territorios. Es allí donde el patrimonio cultural, la escuela caminante y el diálogo con las comunidades nos brindan un elemento de mediación entre los territorios y sus conflictos, para darle vida a las comunidades campesinas, elevar sus peticiones y buscar la forma de tejernos o entretejernos para visibilizar y abrir espacios de diálogo entre distintas maneras de hacer y pensar; para reconocer los conflictos y convocar a diferentes actores gubernamentales para avanzar en la protección integral del territorio (SCRD, 2023, p. 34).

Al respecto Harvey (1977) problematiza “(...) la concentración de los grupos de bajos ingresos [,] de los diferentes grupos étnicos [y de ciertos movimientos sociales] dentro de determinadas zonas de la ciudad” (p. 136). Dado que de su posición geográfica concibe el funcionamiento y reproducción del capitalismo, como lo es el caso de los campesinos de la localidad de Usme, que ahora se posicionan sobre la margen del borde urbano-rural, justamente

en esta área de la ciudad se aplica una teoría del suelo policéntrica, con diferentes centros encaminados a fortalecer el poderío económico e ideas de la clase dominante, supeditando así los imaginarios y formas de vida campesina (Harvey, 1977; Ciccolella, 2014).

En el capítulo quinto de su libro Harvey (1977), propone que en la perspectiva del urbanismo es necesario tener en cuenta el valor de uso y valor de cambio, pues gracias a ellos puede entenderse la dotación de suministro de bienes en un espacio particular; pero a su vez, la forma en la que se modifica la naturaleza, sus materias primas y la apropiación que adquiere el capital sobre esta. Para este autor la connotación del valor no puede entenderse de forma separada; sino por el contrario ha de ser dialéctico, de hecho, argumenta que el valor puede ser aplicado: “(...) a todo tipo de objetos, actividades y acontecimientos en determinados contextos sociales y naturales. Puede referirse a la ideología religiosa, a las instituciones sociales, al trabajo, al lenguaje, a las mercancías, al ocio, etc.” (p. 160). En la sociedad capitalista todo artículo tiene un valor de uso y un valor de cambio. Para el caso de las veredas aquí estudiadas, lo que se propone es la incorporación de la noción de valor de uso del suelo rural en transición urbana, de igual modo, consolidar un puente analítico entre los problemas espaciales y los problemas económicos a los que se enfrenta la comunidad campesina.

En palabras de Harvey (1977) el suelo como mercancía es un factor diferencial y exclusivo a la hora de entender la planeación urbana, pues al contrario de otras mercancías, sus mejoras no pueden trasladarse, poseen una localización fija: “Esta localización absoluta confiere privilegios monopolistas a la persona que posee el derecho a determinar el uso de dicha localización” (p. 164). En otros términos, dicho valor del suelo pasa a ser institucionalizado como propiedad privada. En el caso de la Vereda Las Margaritas surge un monopolio ecologista desde la figura institucional del Distrito Capital. Su administración promueve el supuesto de

defensa en las zonas de Estructura Ecológica Principal, áreas de especial importancia ecosistémica, incluyendo el corredor Páramo Cruz Verde. En esta perspectiva se contempla una “aparente” defensa del sistema hídrico de los nacimientos de agua, canales artificiales, embalses, vallados, lagos y lagunas (POT,2022). La propiedad privada del suelo urbano-rural a manos de la gestión ambiental posicionan sobre el debate que la anexión de Usme a la ciudad de Bogotá garantiza una apropiación directa sobre las fuentes hídricas.

Por su parte en la Vereda Los Soches, se constituye una lucha histórica contra las políticas de ordenamiento territorial, en particular el *Acuerdo 6* del Concejo de Bogotá (1990), que pretendía integrar un Ordenamiento Físico del Distrito Especial de Bogotá, una política de desarrollo urbano orientada a hacer más eficiente la estructura urbana. Es decir, se admitían licencias para urbanizar ese sector de la ciudad de Bogotá, pues se argumentaba que eran áreas suburbanas de expansión por su proximidad al casco urbano de la ciudad y llanos orientales; pero también, por el supuesto de la pérdida de la vocación agrícola. En dicha perspectiva, se piensa el uso del suelo como un elemento potenciador al acceso a nuevas viviendas y a la conexión vial, sin tener en cuenta a la comunidad campesina y sus reivindicaciones ambientales.

La comunidad campesina de la Vereda Los Soches, encamina una resistencia ante los procesos de urbanización y alza de impuestos en la zona, se convoca una reunión liderada por el entonces presidente y líder social de la Junta de Acción Comunal, Belisario Villalba, para fortalecer los procesos de lucha campesina. Según Camacho (2020):

Como primera estrategia de reconocimiento y visibilidad de la zona rural, los líderes de las veredas invitaron al Concejo de Bogotá y otras instituciones para que observaran el modo de vida y la cultura campesina. Para los representantes del Concejo y, en su momento, el Departamento Administrativo de Planificación Distrital (DAPD), muchas

personas de las veredas trabajaban en la ciudad, hecho que, para ellos, “demostraba las pocas oportunidades que ofrecía el campo” (p. 16).

Con la lucha del movimiento social campesino se logra crear y consolidar la figura del Agroparque Los Soches, como el primer actor que promueve una propuesta para frenar la expansión de la ciudad, de allí, surge la construcción de senderos ecológicos bajo la Unidad Local de Asistencia Técnica y Agropecuaria (ULATA) (Camacho, 2020). Posteriormente esta comunidad campesina adelanta el reconocimiento rural y campesino de la localidad de Usme. De hecho, en el *Decreto 619* de la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2000) se adjudica a ser una de las 47 Reservas Forestales Distritales, y así mismo se consolida como un área de producción sostenible de alta capacidad. Se establece una estructura de sistema de Acueducto para la distribución del agua potable en el territorio, por medio de un tanque que se nutre del Sistema Red Matriz, planta el Dorado. De igual modo se adjudica a ser un área para la producción sostenible de alta fragilidad, que debe aplicar prácticas de conservación de suelos, aguas y biodiversidad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2000).

Para finalizar, se puede afirmar que en la ciudad latinoamericana se carece de una organización espacial, de ahí desde las políticas territoriales y organismos administrativos de la ciudad de Bogotá D.C., conciben la categoría de territorio como:

(...) un lugar central y pasa a ser un mero contenedor, recipiente o externalidad, para convertirse en un recurso estratégico y un valor agregado o ventana competitiva como precondition para el desarrollo productivo y social. (...) Sólo el Estado puede cumplir este rol, con nuevas y adecuadas herramientas de gestión territorial y urbana (Ciccolella, 2014, p. 90-91).

2.3 El concepto de territorio en el BUR.

En la concepción dialéctica de la historia y la geografía, el territorio se concibe como una categoría analítica indispensable en la problematización de la realidad social. De modo que, en esta investigación se opta por descifrar el concepto de territorio desde las perspectivas materialistas, es decir, contemplar la realidad física - tangible, sin dejar de lado la concepción idealista y el valor simbólico que perciben los individuos sobre los espacios rurales (Haesbaert, 2011). En este caso en particular, el territorio del BUR de Usme se analiza desde la concepción de base económica y la perspectiva social. A propósito, Haesbaert (2011) dice: “El territorio, de cualquier modo, se define ante todo con referencia a las relaciones sociales (o culturales, en sentido amplio) y al contexto histórico en el que se está inserto” (p.67). En sí mismo, comprende un carácter híbrido entre la naturaleza y los seres humanos, funciona como una red, que conecta el carácter simbólico, cultural, identitario y de apropiación que construyen los movimientos sociales (Haesbaert, 2011)

El análisis de Haesbaert, resulta pertinente para la comprensión del borde urbano rural de Usme, pues se sitúa el elemento cultural y contextual en las veredas Las Margaritas y Los Soches. El territorio se comprende desde las formas de identidad, resistencia y memoria colectiva como proceso de resignificación ante la expansión urbana. El territorio también está inmerso en una lógica de poder: “La dominación, que nace con el poder político, se perfecciona de modo continuo” (Haesbaert, 2011, p. 80). En el caso de las veredas aquí estudiadas el poder se codifica en el *POT - Bogotá Reverdece*, documento que trae un discurso falaz de ciudad en vía de prioridad ecosistémica, sin contemplar la deuda histórica y ambiental con la población del BUR del sur de Bogotá, en particular con las comunidades campesinas de las veredas altas y bajas de Usme, “(...) este POT parece un manual para demoler la ciudad. Para aumentar el índice

de construcción (I.C.), que es donde radica el negocio inmobiliario, se promueve la compra y englobe de predios” (Noriega, s.f., párr. 20).

De igual modo se afirma que el territorio se caracteriza por tener inmersa una relación de dominación cimentada desde el componente político, pero a su vez, en la lógica territorial existe un carácter de apropiación, refiere al nivel de identificación subjetiva y simbólica que se construye sobre el espacio vivido, “...cada grupo social, clase o institución puede “territorializarse” a través de procesos de carácter más funcional (...) o más simbólico” (Haesbaert, 2011, p. 81). Por lo anterior, la figura administrativa urbanística y ambiental de la ciudad de Bogotá, sería el sujeto dominador que legitima el poder por medio de políticas de planificación urbana; por su parte el movimiento social campesino de Usme se clasificaría con el rol de apropiación y defensa del espacio rural. Siendo así, que desde este análisis el territorio se concibe como un término polisémico, multiescalar y multidimensional, pues contempla a diversos actores en disputa (Haesbaert, 2011; Lefebvre, 2013; Fernandes, 2013).

2.3.1 El territorio rural de Usme y la Geografía Rural.

En este apartado, se pretende integrar la mirada del territorio desde el enfoque rural contemporáneo en la localidad de Usme, ello con el fin de categorizar la identidad, memoria y formas de resistencia de la comunidad campesina de las Veredas Los Soches y Las Margaritas. Como se mencionó en el apartado anterior, el territorio se entiende como una categoría multiescalar con cierto grado de intencionalidad. A propósito Fernandes (2013) dice:

La intencionalidad comprendida como propiedad del pensamiento y de la ideología en que el sujeto delibera, planea, proyecta, dirige y propone la significación y, por consiguiente, la interpretación, se realiza mediante las relaciones sociales en los procesos de producción del espacio y la comprensión de ese proceso (p. 4).

En este panorama, la intencionalidad les permite a los movimientos sociales campesinos resignificar las formas de habitar el territorio, hay una conciencia propia de su creación, construcción y significado, siendo así que el territorio rural de Usme deba entenderse desde las diversas aristas territoriales. De hecho, Fernandes (2013) dice al respecto que: “La comprensión de cada tipo de territorio como una totalidad, con su multidimensionalidad y organizado en diferentes escalas, a partir de sus usos desiguales, nos posibilita entender el concepto de multiterritorialidad” (p.6). Cuando no se proyecta una perspectiva multiescalar, el territorio rural contemporáneo entra en disputa, puesto que no se piensan políticas territoriales que consideren su multidimensionalidad. De ahí, que los territorios rurales en los últimos años se reconfiguren por procesos de urbanización y crecimiento urbano; la lógica inmobiliaria responde a las demandas de la globalización, los espacios tradicionalmente concebidos entran a una etapa de transformación. Con lo anterior se transnacionaliza el centro-periferia, surge una división territorial del trabajo y de las formas de vida campesina (Ciccolella, 2014; Fernandes 2013; Haesbaert, 2011).

Desde la noción contemporánea del capital, el territorio se concibe como un elemento unitario, un espacio en función de la gobernanza estatal, obteniendo así:

[U]na concepción “reduccionista”, concepto éste que sirve más como instrumento de dominación por medio de las políticas neoliberales. En esta condición, una determinada región es escogida para la implantación de políticas de desarrollo, en gran parte a partir de los intereses del capital. Las comunidades campesinas, evidentemente, tienen menor poder político y, por tanto, tendrán menor poder de decisión en la determinación de las políticas, por más que el discurso de las instituciones defienda el “empoderamiento” de las comunidades rurales (Fernandes, 2013, p. 6).

El capitalismo rampante interviene paulatinamente en los procesos comunitarios e identitarios de la población rural, las comunidades campesinas se ven obligadas a competir en el mercado, además de cosificadas y fetichizadas, incluso:

(...) las políticas promueven el fortalecimiento de las relaciones capitalistas en detrimento de las no capitalistas, familiares y comunitarias. Así se intensifican las políticas de expropiación de comunidades rurales, que pierden sus territorios para el capital, que necesita apropiarse continuamente de los territorios campesinos para su expansión (Fernandes, 2013, p. 6).

Se materializa una disputa territorial entre campesinado y capital, Fernandes (2013) menciona al respecto que: “Las propiedades campesinas y las capitalistas son territorios distintos, son totalidades diferentes, donde se establecen relaciones sociales desiguales, que promueven modelos opuestos de desarrollo” (p.8). En el contexto contemporáneo se establecen relaciones espaciales desiguales donde la noción del habitante rural toma protagonismo, se rige por recuperar el poder, control y resistencia territorial del BUR sur oriental.

Por lo anterior, se precisa vincular el concepto de espacio rural para obtener un panorama más completo de lo que significa el territorio. Errazuriz (1994) concibe el espacio rural como:

(...) un conjunto en el cual los elementos naturales se combinan con los elementos humanos donde es posible distinguir: una estructura cuya parte visible son los paisajes rurales. Y un sistema dinámico que evoluciona bajo la acción combinada de agentes y procesos físicos y humanos. Es decir, que nuestra disciplina implica la consideración de tres dimensiones: espacial, temporal y social (p. 60).

En dicho marco, el espacio rural se analiza desde una perspectiva integradora para el caso de las veredas Las Margaritas y Los Soches. Se configura un espacio rural de segregación, instrumentalización y, mercantilización de las tradiciones campesinas y del paisaje rural. De hecho, como argumenta Santos (2002): “El espacio es la síntesis, siempre provisional, entre el contenido social y las formas espaciales” (p. 91). En la localidad de Usme se establece una geografía rural en disputa y tensión, por presión inmobiliaria y apertura del neoliberalismo. Se afirma que con los procesos derivados de la neoliberalización se transforma el espacio rural tradicional, entre ellos figura notablemente la mercantilización que “(...) presume la existencia de derechos de propiedad sobre procesos, cosas y relaciones sociales, que puede ponerse un precio a los mismos y que pueden ser objeto de comercio” (Harvey, 2007, p. 181). De la mano de la mercantilización se vende el patrimonio cultural e histórico de las comunidades rurales, se potencia un turismo donde se incorpora paulatinamente el campesino a las lógicas económicas de la ciudad de Bogotá D.C.

De tal modo, la ruralidad de Usme se entiende desde una perspectiva territorial heterogénea, pues en los espacios estudiados interfieren alteraciones ecológicas, administrativas, económicas y modernizadoras para el BUR sur y la zona rural de la ciudad, tales transformaciones se analizan desde el posicionamiento de la geografía rural y la geografía urbana. La primera de ellas para examinar las transformaciones espaciales, ambientales, culturales y paisajísticas de las veredas Las Margaritas y Los Soches; y en segunda medida, la geografía urbana para explicar las causas de la expansión acelerada de las ciudades, explícitamente en escenarios periurbanos. Ambas perspectivas recogen la agudización de marginalidad y pobreza a causa del modo de producción capitalista, donde se acelera la proletarización del campesino latinoamericano (Ávila, 2014; Errazuriz, 1994).

Desde los estudios de la Geografía Rural, el territorio se consolida “(...) como un espacio en el que se construyen los vínculos sociales y las identidades individuales y colectivas (...) [en otras palabras] el ámbito donde los habitantes lo viven y se lo apropian, al tiempo que lo asumen como patrimonio” (Ávila, 2014, p. 80). Los estudios sobre la ruralidad y lo urbano contemplan de manera asertiva la relación dialéctica que se gesta sobre el territorio del BUR. Por su parte Entrena-Duran (1992) menciona:

En ese sentido, es preciso considerar el espacio rural como estrechamente imbricado con el espacio urbano, en relación dialéctica de mutua interinfluencia e interdependencia con él; pues no se puede considerar lo rural como algo meramente pasivo, sino que en dicho medio existen actores sociales con intereses y demandas específicas, a las que, ineludiblemente, se ha de tomar en consideración si no se quieren infringir daños irreversibles a la comunidad rural en su equilibrio ecológico, es su supervivencia y en su articulación como grupo social (p.148).

Siendo así que el territorio del borde urbano rural consigne unas tensiones de clase derivadas a la reestructuración espacial de lo rural tradicional, ya que ahora interfiere un efecto industrial y un proceso mecánico de lo agrario, lo que trae como consecuencia unas transformaciones en las relaciones de producción. Se condiciona el desarrollo de normas, valores y símbolos culturales de la identidad campesina “(...) hoy lo rural ha pasado, claramente, a ser periferia, espacio dependiente o área colonizada” (Entrena-Duran, 1992, p.160).

Desde la perspectiva de la Geografía Rural, el territorio se entiende desde diversos modelos espaciales, entre ellos figuran los espacios periurbanos. A propósito, Ruiz y Delgado (2008) argumentan que:

El concepto de espacios periurbanos ha tenido particular relevancia para estudiar las áreas de transición rural-urbana ligadas a las metrópolis. La periurbanización se refiere a la emergencia y consolidación de un cinturón rural-urbano, que implica cambios en el uso de suelo tales como nueva vivienda y la relocalización de actividades económicas, y nuevas configuraciones de transportes y comunicaciones (p. 86).

En el caso del Agroparque Los Soches, el término periurbano se configura explícitamente, pues es una zona clasificada como Paisaje Sostenible radicada entre el margen rural y urbano, que según el artículo 52 del *Decreto 555 – POT Bogotá Reverdece (2021)* es un área geográfica que mantiene la funcionalidad ecosistémica y rural de la ciudad. Por otro lado, existen debates desde los enfoques neomarxistas para los nuevos procesos rurales, acuñando que las llamadas nuevas ruralidades existen gracias al proceso de descampesinización, una “... desaparición gradual del campesino (se refiere al pequeño productor, dueño de la tierra y que no se inserta en las formas de producción agroindustriales), producto de las formas que no funcionan en el ciclo de acumulación del capital, ahora globalizado” (Ruiz y Delgado, 2008, p. 88). Este término es útil para comprender por medio de escalas geográficas la ahora existente segmentación, proletarización y urbanización de los habitantes rurales, pues “(...) son condiciones necesarias para mantener la forma capitalista de acumulación, ahora con un límite que eleva los costos de su reproducción” (Ruiz y Delgado, 2008, p.90). A modo de síntesis, los escenarios rurales de las veredas estudiadas permiten analizar las transformaciones del campo y ciudad desde las relaciones sociales, ambientales y del modo de producción.

2.3.2 La noción de campesino en el territorio urbano rural de Usme.

La localidad de Usme históricamente ha sido reconocida como un territorio de índole rural y agrícola, dentro de su extensión territorial cuenta con “(...) 21.506,7 hectáreas, de las

cuales 2.104,6 hectáreas son de suelo urbano, 18.500,1 hectáreas de suelo rural y 901,9 hectáreas suelo de expansión” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020, p. 10). El espacio rural de esta localidad se clasifica en 14 veredas, entre ellas figuran la Vereda Las Margaritas, que se conecta hídricamente con el Sistema Acumar Margaritas; y la Vereda Los Soches, que funciona con el Sistema Cristalinas Soches. Teniendo en cuenta lo anterior, en este apartado es preciso desarrollar el protagonismo del movimiento social campesino, por ende, es pertinente conceptualizar la noción de campesino. En el *Acto Legislativo 001* del Congreso de la República (2023) se reconoce que:

El campesinado es sujeto de derechos y de especial protección, tiene un particular relacionamiento con la tierra basado en la producción de alimentos en garantía de la soberanía alimentaria, sus formas de territorialidad campesina, condiciones geográficas, demográficas, organizativas y culturales que lo distingue de otros grupos sociales.

Los campesinos son libres e iguales a todas las demás poblaciones y tienen derecho a no ser objeto de ningún tipo de discriminación en el ejercicio de sus derechos. En particular las fundadas en su situación económica, social, cultural y política (p. 1 y 2).

Desde la política pública del Estado colombiano se reconoce al campesino como un actor relevante para la construcción de la identidad nacional. Dentro de esta lógica hay un principio garante de derechos, como lo son: el acceso a la educación, vivienda, salud, igualdad de género, y respeto por el recurso hídrico. El campesino se entiende como un sujeto territorial heterogéneo, que se identifica con la labor directa con la tierra y la naturaleza, con sus prácticas diarias se resignifica el valor de las tradiciones culturales, del mismo modo que del trabajo comunitario y familiar (Granados, 2020). La noción del campesino se acoge a la significación del movimiento social, como un proceso de “(...) construcción social en la que emergen nuevos sujetos de la

acción, sujetos en búsqueda de consolidación de identidades tanto individuales como colectivas, lo que reconstituye los sentidos, significaciones y representaciones de los sujetos, las resistencias y luchas” (Solís Roa, 2019, p. 37).

Para el campesino latinoamericano la lucha identitaria y popular no solo se reduce a una hectárea de tierra, sino por el contrario, a la defensa por la autonomía de su territorio. “El territorio es por tanto material y simbólico al tiempo, biofísico y epistémico, pero más que todo es un proceso de apropiación socio-cultural de la naturaleza y de los ecosistemas que cada grupo social efectúa desde su “cosmovisión” u “ontología” (Escobar, 2014,p.91). En esta perspectiva multiescalar, el territorio se materializa y se vive desde una condición socioespacial diferencial y situada. Su concepción responde a problemas, prácticas y accionares del contexto inmediato, involucrando el componente cultural, ecológico, social, agrícola y económico. De modo que, el campesino hoy día construye una identidad militante desde su posición espacial, edifica resistencias ante el despojo capitalista que le separa de sus medios de producción y lo inserta a la etapa neoliberal. Por lo tanto, el campesino contemporáneo entra a una fase de reinención, como afirman Hurtado & Porto-Gonçalves (2022):

[L]os grupos sociales en situación de subalternización no sólo resisten en medio de las relaciones de poder conflictivas, sino que están en un movimiento permanente de reinención, reorganización, bebiendo del pasado, de la tradición, de las luchas presentes para inventar el futuro (p.5).

La presente investigación apunta al reconocimiento de aquellas prácticas campesinas en las veredas Margaritas y Soches que construyen praxis y narrativas con el fin de frenar el utilitarismo hegemónico de la naturaleza, convirtiéndose en protagonistas de la defensa de su

territorio y en donde “toman la palabra para reconstruir la relación creativa entre naturaleza y cultura” (Leff, 2004, p. 395).

Desde esta noción, el campesino se percibe como un sujeto territorial heterogéneo y su dimensión cultural posibilita “(...) prácticas y formas de expresión asociadas con memorias, tradiciones y formas de identificación” (Granados, 2020, p. 23). Las prácticas colectivas siempre están cargadas de un valor simbólico para la construcción del imaginario territorial del BUR de Usme, de ahí que se reconozca la diversidad cultural, productiva y social del campesinado; además las formas de identidad, arraigo, ritos, festividades y conocimientos del medio natural. Por otro lado, en el contexto de globalización se observa la descomposición del campesinado, el lenguaje campesino y sus expresiones culturales suelen clasificarse como atrasadas o poco efectivas en términos de la reproducción del capital, por lo tanto, se proclama la resignificación de la memoria social campesina (Van der Hammen, 2014; Fals, 2009).

La resignificación campesina implica dimensionar la multiescalaridad del territorio usmeño como “(...) un proceso conflictivo entre múltiples territorialidades que disputan la apropiación y/o dominación de las condiciones materiales de producción-reproducción de la vida con sentidos propios (cultura) que conforman un espacio” (Hurtado & Porto-Gonçalves, 2022, p.2). De ahí que, en las veredas Las Margaritas y Los Soches se materialicen condiciones territoriales diferentes para el movimiento social campesino. La vereda Las Margaritas contiene una perspectiva campesina anclada a la lógica tradicional, en la que sus habitantes reivindican el respeto por el páramo como garante principal del recurso hídrico, se manifiestan unas formas específicas de la relación con el agua. En palabras de Leff (2006, como se menciona en Porto-Gonçalves, 2005), los movimientos campesinos:

[R]eivindican espacios en un mundo objetivado y economizado. Reexisten. Vuelven a asumir su voluntad de poder ser como son; no como han sido, sino como quieren ser. Despiertan sus sueños, renacen sus utopías, para reinventar su existencia, para pasar del resentimiento por la opresión al resentimiento de sus vidas (p.449).

A propósito, el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1957) brinda una aproximación sobre lo que significa ser campesino en los andes colombianos, en la cual hace hincapié en entender las relaciones que se tejen entre el hombre y la tierra en un mundo en transición, pues con ellas se crean condiciones materiales donde los movimientos campesinos desarrollan sus prácticas de vida y construyen un diálogo entre los imaginarios de sus habitantes y patrones de asentamiento específicos:

La forma de poblamiento constituye una de las pautas culturales más arraigadas de un pueblo: una vez establecida, se convierte en la forma "natural" de colonizar, de convivir, de trabajar o de organizarse la sociedad, y cualquier intento de innovación encuentra considerables resistencias (Fals-Borda, 1957, p.80).

Es decir, según las formas de organización campesina se formalizan procesos para vivir en comunidad, la población construye una cosmovisión y un lenguaje para entender su realidad agraria desde la consigna de vivir dignamente en su tierra. En otras palabras, el movimiento social campesino le hace un pare a la presión urbano-industrial del capital y su discurso de desarrollo neoliberal. Discurso que moviliza el trabajo agrario al punto de volverlo competitivo en términos monetarios y modernizadores, el campesino entra casi que obligado a participar en la economía nacional (Escobar, 2014a; Hurtado & Porto-Gonçalves, 2022). Pero a su vez, se construye un discurso imperialista y modernizador del desarrollo rural, a través de instituciones como el Banco Mundial: “Los campesinos tradicionales necesitan ser modernizados; necesitan

que se les dé acceso al capital, la tecnología y la asistencia correctas. Solo así la producción y la productividad pueden ser incrementadas” (Escobar, 2014a).

A pesar de estas políticas desarrollistas, el campesino contemporáneo edifica una postura contestataria, donde:

[L]os procesos de re-existencia, tienen lugar también en las relaciones conflictivas entre diferentes territorialidades, en las cuales un “nosotros” se coloca en oposición a un “ellos”. Un nosotros que emana de una conciencia histórica, de la memoria, pero que también se inspira en la coyuntura, en el conflicto, y, por tanto, es estratégico y político” (Hurtado & Porto-Gonçalves, 2022).

Se crea una identidad histórica para resignificar la memoria, sueños e imaginarios de los habitantes rurales, construyendo así, una colectividad desde la mediación de las subjetividades. A propósito, Ospina-Florido (2018) dice que, para consolidar la memoria social del movimiento campesino, se deben integrar las nociones subjetivas y colectivas del pasado de un territorio; todos aquellos elementos que evoquen un recuerdo desde la materialidad y la emoción, puesto que integran los procesos organizativos y de resistencia rural ante eventualidades de represión y violencia. En el caso de las veredas Las Margaritas y Los Soches, se configura una memoria social que reclama la noción y resistencia del campesino Usmeño, ante los procesos de neoliberalización y segmentación de la autonomía de gestión comunitaria. Así pues, el territorio rural pasa a ser un espacio donde no solo se permite:

[I]dentificar, delimitar y localizar recuerdos en una cartografía compartida, sino que además geo-gráfica el contenido de los relatos, atando a la evocación personajes, contextos, relaciones, sentimientos, etc., los relatos de las y los campesinos están

estructurados por topografías de la memoria; lugares que exceden su condición física y de contenedor de experiencias y paisajes (Ospina-Flórido, 2018, p.136).

De tal modo, la zona rural de Usme se consolida como una confluencia de múltiples territorialidades, se establecen nociones diferenciales de lo que implica ser campesino. Definidas por dos procesos de identificación social: El primero refiere al espacio de representación, allí el elemento cultural recoge las historias, memorias, saberes, tradiciones y prácticas ejercidas en el espacio vivido. El segundo elemento habla de las representaciones del espacio, se realiza una identificación social desde la perspectiva de lo posible, se piensa el futuro de sus pobladores desde estrategias políticas y, discursos ideológicos que frenan desarrollos desiguales en el espacio concebido (Hurtado & Porto-Gonçalves, 2022; Lefebvre, 2013). El territorio para el campesino es también la confluencia de la memoria colectiva, aquello que les posibilita un lenguaje en común (Halbwachs, 2004; Jelin & Langland, 2003). En resumen, es preciso remitirse la noción que tiene un campesino sobre el espacio rural de Usme, el líder comunitario Jorge Hernando Huertas Montoya, (2017) escribe una copla al respecto, cargada de significados sobre su visión multiescalar y multidimensional del territorio:

Margaritas joya de oro:

Voy a hacer un homenaje a todo el sector rural, empezando por Los Soches, Requilina y El Uval. Luego me voy a Corinto, Chigüaza, Olarte y Destino, recordándole a toditos que también soy campesino.

Subiré hasta Curubital, para alejar las tristezas; de paso por El Tesoro, tomándome unas cervezas. Después me voy para El Hato, Arrayanes y Los Andes. Disfrutando de la

música en compañía de los grandes. A la Unión y Chisacá, tierra de chinas bonitas, lo mismo que Las Mercedes y mi lindo Margaritas.

A las cinco de la mañana ya estoy tomando tintico, arrullado con las notas y brisas del Tunjuelito. ¡Es mi orgullo ser usmeño!, tierra de los querendones, que sembramos la papita, cuidando los frailejones. A las cinco de la mañana, empieza ya mi labor, con el amparo de Dios y San Isidro Labrador.

2.4 Síntesis analítica.

A modo de cierre, es preciso argumentar que los postulados teóricos y conceptuales aquí desarrollados, le permiten al lector dimensionar los ejes analíticos de la investigación y su respectiva vinculación al paradigma de la teoría crítica y marxismo. Ciertamente, para el caso de la localidad Usme, se opta por realizar una lectura de lo urbano y lo rural a partir del paradigma de las Geografías Críticas (GC), puesto que este campo de estudio apunta a las nuevas relaciones sociales y de producción cimentadas en la ciudad capitalista - neoliberal. Por otro lado, es de suma importancia establecer el contexto histórico de la acumulación primigenia en la historia del capital; un elemento causal que determina la disociación directa del productor agrario y sus medios de producción. Además, sienta las bases ideológicas, económicas y urbanas dominantes, que supeditan al campo y a sus prácticas agrarias tradicionales. Sin embargo, se precisa que este concepto no es el elemento central de la investigación propuesta; si bien la exposición conceptual se realiza para tener precisiones teóricas y analíticas que nutran la discusión marxista, se le da un mayor peso al desarrollo conceptual del territorio urbano-rural y la noción del campesino en las veredas *Las Margaritas* y *Los Soches*.

Del mismo modo, las nociones marxistas propuestas por las Geografías Críticas resignifican y dan voz a los protagonistas del espacio geográfico, de hecho, se sitúa en el debate

la crisis ambiental y ecosistémica que trae la expansión urbana. Sumado a ello el déficit de planeación derivado del urbanismo neoliberal. Los estudios de las GC en la ciudad y el campo permiten dimensionar las disputas y tensiones que ocurren entre los órganos de planificación urbana de Bogotá D.C., y los movimientos sociales campesinos. Se problematiza que en la figura del POT, el suelo rural se concibe como una mercancía a favor del desarrollo del capital, un factor que imposibilita la justicia social y ambiental para el territorio urbano rural de Usme. Finalmente, es necesario partir del hecho que, en Usme, coexisten diversas nociones de lo que significa el territorio rural, es decir hay una multiescalariedad donde se reestructura lo rural tradicional, por: presión urbano-industrial y urbanismo rampante.

CAPÍTULO III

3. Marco Pedagógico.

La educación en el contexto actual se enfrenta a una serie de desafíos y retos derivados del modo de producción capitalista, en donde se promueve un modelo educativo neoliberal que profundiza las desigualdades estructurales y económicas. Bajo esta premisa surgen las Pedagogías Críticas, con una perspectiva emancipatoria y liberadora que busca, entre otras cosas, entablar un diálogo de saberes entre estudiantes y las comunidades educativas. Por ende, en el presente capítulo se pretende desarrollar el sustento pedagógico encargado de orientar la investigación en la escuela. En primer momento, se opta por desarrollar los postulados del modelo pedagógico socio- crítico, desde autores latinoamericanos y anglosajones, con el propósito de plantear una propuesta pedagógica en el marco de la Educación Popular y de la Pedagogía Crítica desde la escuela.

En segundo momento, se sugiere poner en diálogo dichos postulados con las Políticas Públicas de la Educación Rural en Colombia, con el fin de dimensionar sus eventuales aportes a escenarios del Borde Urbano Rural, así como su relación con el movimiento social campesino. En tercer momento se desean vincular las posibles relaciones identitarias que se tejen entre la educación escolar del BUR y la comunidad campesina; en particular con el campo emergente de la Educación – Comunicación, que en la mayoría de los casos sustenta su teoría desde un panorama decolonial. Lo anterior, con la intención de recolectar las memorias y experiencias de los habitantes rurales desde una perspectiva comunicativa/educativa que apunta al desarrollo de un podcast, elemento que se desarrollará a profundidad en el Marco Metodológico.

3.1 Modelo Pedagógico Socio-crítico y Educación Popular.

El modelo pedagógico socio-crítico se sustenta desde el paradigma de la Teoría Crítica construida en la Escuela de Frankfurt, un posicionamiento que aboga por la emancipación de los seres humanos. Al respecto Alvarado & García (2008) mencionan:

El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano (p. 190).

Con la teoría crítica se fundamenta un saber desde las bases epistemológicas del modelo dialéctico, encontrando así, en el ámbito educativo una triada de: afirmación, contradicción y conciliación. Siendo así, el aula un escenario donde se desarrolla un conocimiento entre lo teórico y lo práctico. Se posiciona al educando y al educador en una misma escala de potencialidad investigativa; en otras palabras, existe una horizontalidad en el marco de saberes consensuados, dialógicos y de pensamiento crítico situado (Alvarado & García, 2008; Marino & García-Marín, 2018). Es decir, se construye una escuela desde una perspectiva de liberación y se promueve la transformación social desde la noción de la clase popular, quien históricamente ha sido subyugada y dominada.

La finalidad del modelo pedagógico socio-crítico es la transformación de las estructuras de poder establecidas, tomando como punto de partida la acción emancipatoria de jerarquías. A propósito McLaren et al. (2006) refieren al respecto:

(...) la pedagogía crítica debe ser un proceso creativo con la integración de elementos de la cultura popular (teatro, música, tradición oral, narrativa) como herramientas

educacionales que elevarían con éxito el nivel de conciencia política de estudiantes y profesores. En nuestra opinión, la pedagogía crítica debe estar animada por un optimismo crítico y apasionado (p. 25).

La Pedagogía Crítica (PC) surge de un contexto en particular y, se materializa según las necesidades propias de la población, además, “(...) está comprometida con el cuestionamiento del fundamento económico del capitalismo neoliberal como una forma de combatir la desigualdad global (McLaren et al., 2006, p.90)”. Por ende, sus principios son: el proceso colectivo entre diálogo y aprendizaje; la criticidad a la explotación y opresión de clase; la sistematicidad orientada desde el modelo dialéctico marxista y; la participación, entre todos los agentes de la sociedad y de la escuela (McLaren et al., 2006; Paulo & Shor, 2014). La PC, en el contexto latinoamericano nace de la mano de movimientos sociales, tras un proceso de refundamentación que se consolida en Brasil “lo que le ha significado recorrer diversos caminos que aportan elementos de análisis para enriquecer las discusiones sobre su sentido, apuestas y, por consiguiente, su lugar en las prácticas pedagógicas”(Ortega-Valencia, 2020).

En el caso colombiano se constituye una Pedagogía Crítica anclada al pensamiento de Paulo Freire, y de carácter popular, dicha perspectiva se concreta en escenarios de educación comunitaria, educación para adultos, educación político-sindical, educación-comunicación popular y alternativa, e inclusive se adhiere a una educación con perspectiva religiosa, como lo fue la teología de la liberación. En este sentido es de suma importancia establecer que la Pedagogía Crítica y la Educación Popular no contienen una única acepción, “no existe un significado universal para la expresión Educación Popular; su significado deberá ser precisado a partir de sus implicaciones y determinaciones políticas” (Torres, 2011, p. 17).

En Latinoamérica la EP, ha tendido un pensamiento anclado al marxismo desde las décadas del 60 y 70, como una epistemología que pretende acabar la dominación y reproducción de las ideas de la clase dominante. A propósito: “La Educación Popular es popular, porque tiene su razón de ser en los sujetos populares, sus organizaciones y sus luchas; sus objetivos, contenidos y metodologías buscan ponerse en función del proyecto de emancipación popular” (Torres, 2011, p.19). En este panorama, la educación crítica y popular tiene un horizonte rebelde y dialógico, como bien lo afirman Freire & Shor (2014): “El diálogo es propio de la naturaleza del ser humano, como ser de comunicación que es. El diálogo sella el acto de aprender, que nunca es individual, aunque tiene una dimensión individual” (p.20).

La Educación Popular y la Pedagogía Crítica brindan herramientas para reconocer los saberes del proletariado, del mismo modo promulga la lucha de clases desde la conciencia obrera, incluyendo a todos los movimientos sociales; la educación se materializa como escenario en disputa, sirve, además para hacer factible la democracia y dignificación estudiantil desde una teoría de izquierda. McLaren et al. (2006) refieren al respecto:

En ese sentido, la teoría marxista proporciona el conocimiento teórico a los oprimidos para analizar y cuestionar la producción capitalista. [De modo que] (...) la teoría marxista puede ser empleada para fomentar la hegemonía del proletariado, mediante el trabajo de intelectuales transformadores y orgánicos comprometidos con la praxis socialista revolucionaria encaminada a la transformación del Estado burgués (p.227).

La construcción de una Pedagogía Crítica y Popular implica reconocer aquellos elementos del lenguaje y de la cultura que legitiman ciertas formas de dominación y opresión de la escuela. De tal modo, se busca construir conocimiento que interrogue el contexto vivido por los estudiantes y, así mismo el cómo se materializan las formas de reproducción del capital en

escenarios escolares, bien sea por segregación de raza, género o clase social. Desde esta perspectiva, la escuela se concibe como el lugar en el que interfieren las distintas acepciones subjetivas y culturales de la comunidad, es decir, no es un escenario de constante pasividad; sino por el contrario, puede ser el lugar que dimensiona y recrea posturas contestatarias ante el *statu quo*. Al respecto Giroux (1999) argumenta:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades.
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clase, no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos (p.72).

Por lo anterior, es preciso referir que en las dimensiones teóricas y conceptuales aquí desarrolladas no se demoniza o despolitiza a la escuela como institución de la sociedad; por el contrario, desde el rol docente se dignifica su lugar como una posibilidad material en la que se puede construir una sociedad más justa y equitativa. Desde la consigna crítica, popular y radical, se configura un cuerpo epistemológico y práctico que le hace frente a la educación instrumental, hay una lectura real del contexto y un diálogo de confrontación entre saberes. (Cendales & Muñoz, 2016; Giroux, 1999; McLaren et al., 2018). De ahí que la EP no tenga un significado totalizante, por ende, su praxis se entiende desde diversas aristas metodológicas en las que configura nuevas subjetividades identitarias y autónomas, asimismo transforma y desnaturaliza prácticas de la escuela y/o de la familia. Concretando así, los imaginarios colectivos de la comunidad, se visualiza una utopía de lo posible y sobre todo justa para la clase popular.

3.1.1 El aula de clase en la PC y EP.

Con relación a lo propuesto se debe precisar que los procesos educativos enmarcados en la Educación Popular y Pedagogía Crítica desarrollan propuestas alternativas e investigativas en el aula. En esta perspectiva el salón de clases potencia la participación colectiva y dialógica, se prioriza el protagonismo de los sujetos sociales en sus contextos socioculturales. En otros términos, se lleva a la praxis una pedagogía liberadora desde la planificación, acción, observación, y reflexión (Acevedo et al., 2016; Carr & Kemmis, 1988). El rol del maestro es ser un investigador activo, al punto de potenciar la participación y crear un currículo crítico - situado desde la investigación acción, al respecto Carr & Kemmis (1988) afirman:

En primer lugar, la investigación-acción emancipatoria suministra un método para poner a prueba las prácticas educativas y mejorarlas, así como para basar las prácticas y los procedimientos de la enseñanza en investigaciones y conocimientos teóricos organizados (...) En el plano de la enseñanza y del aprendizaje, suministra un método mediante el cual los maestros y los alumnos pueden explorar y mejorar sus propias prácticas de clase (p. 230).

Conviene subrayar que, el docente debe estar en la capacidad de tener una autorreflexión de su quehacer pedagógico, asimismo brindarle al estudiante un protagonismo en la construcción del conocimiento desde una postura comunitaria y dialógica. El papel del docente ha de ser el de un mediador y facilitador del aprendizaje, en otras palabras, un profesor crítico debe estar en la capacidad de formar estudiantes autónomos ante su realidad contextual. De hecho, el docente tiene que materializar la cultura de la participación; una participación mediada entre la teoría y la práctica, pues de no ser así, sería un saber pedagógico incongruente (Acedo, 2018; Carr & Kemmis, 1988; A. Torres, 2011).

Por su parte el rol de los estudiantes en el contexto de la Educación Popular y Pedagogía Crítica requiere superar el papel de pasividad. De tal modo, el empoderamiento del estudiantado se logra gracias a un ejercicio pedagógico reflexivo por parte del docente, donde el educando es reconocido como un sujeto de conocimiento activo y participativo (Grundy, 1998). En este punto es pertinente hacer una salvedad, las Pedagogías Críticas entienden la praxis como una relación entre la teoría situada y, el accionar reflexivo; actuando como el germen de la emancipación. Al respecto Freire (2005) dice: “Praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido” (p.51). Además, argumenta que la praxis solo es posible si integra a los oprimidos en el hecho explícito de interrogar la realidad opresora, es decir, los educandos se convierten en sujetos críticos e inquietos por cambiar su entorno desde la existencia empírica.

En consonancia con lo anterior, Habermas (1972, como se menciona en Grundy, 1998) dice que la emancipación solo es posible cuando hay una autorreflexión: “La autorreflexión es a la vez intuición y emancipación, comprensión y liberación de dependencia dogmáticas (...) Sólo el yo que se aprehende a sí mismo como sujeto, logra la autonomía” (p. 35). Es decir, el estudiante se percibe desde una postura reflexiva y horizontal, al punto de convertirse en un sujeto democrático y libre para la transformación social. En esta perspectiva se rompe el patrón de poder arbitrario y dominante que posee el docente sobre el estudiante; por el contrario, se construye un saber-hacer desde el diálogo y la negociación, el conocimiento del profesor no se impone sino se plantea en términos democráticos de dignidad y respeto por los otros. Freire (2002) menciona:

(...) nuestras relaciones con los educandos, a la vez que nos exigen respeto hacia ellos, nos imponen igualmente el conocimiento de las condiciones concretas de su contexto,

que los afectan. Tratar de conocer la realidad en la que viven nuestros alumnos es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben (p.101).

Si bien la Pedagogía Crítica y Popular implica una lectura del mundo in situ, no se puede quedar en una simple praxis de reconocer la experiencia del alumno. La misión deberá concentrarse en abordar un panorama crítico de los problemas que le aquejan al educando e inclusive al mismo educador. Simultáneamente Grundy (2009):

La pedagogía crítica no se conforma con situar la experiencia de aprendizaje en el contexto de la experiencia del alumno: se trata de un proceso que toma las experiencias, tanto del alumno como del profesor y, a través del diálogo y la negociación, las reconoce como problemáticas. Por eso Freire la denomina pedagogía «que plantea problemas». La educación que plantea problemas permite, e incluso estimula, que los alumnos y profesores se enfrenten juntos a los problemas reales de su existencia y de sus relaciones (p.17-18).

Hecha esta salvedad, es pertinente dilucidar la praxis dialéctica que se da entre acción y reflexión para la organización de los contenidos curriculares en la EP y PC. Desde una perspectiva crítica, el currículo es la praxis que materializa el desarrollo de los contenidos abordados durante el proceso educativo. Su finalidad, es direccionar el acto social de construcción de conocimiento en el que interviene toda la comunidad educativa, pues el saber se piensa en términos colectivos.

Desde el posicionamiento de la PC y EP, los contenidos curriculares deben entenderse como un proyecto construido en grupo; de no ser así, habría incoherencia entre la teoría y la

praxis emancipadora. Por lo anterior, una metodología pertinente que materializa la praxis liberadora es la Investigación Acción Educativa (IAE). Al respecto Kemmis, (1984 como se menciona en Latorre, 2003) dice:

(...) 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).

Desde esta concepción, la IAE brinda las herramientas para consolidar una investigación crítica desde el aula y, asimismo crear contenidos curriculares desde las problemáticas que afectan a la comunidad educativa. El proceso de Investigación Acción Educativa posee momentos cíclicos, para ello es necesario consolidar una comunidad educativa autocritica que: planifique, accione, observe y reflexione sobre su contexto socioespacial. A propósito: “La reflexión y la planificación se producen en el ámbito del discurso, mientras la acción y la observación pertenecen al ámbito de la práctica” (Grundy, 1998, p. 198).

Un elemento indispensable para que funcione la IAE es mantener vínculos de comunicación simétricos, el diálogo es la columna vertebral que garantiza la correspondencia entre acción e investigación educativa (Freire, 2002; Grundy, 1998; Latorre, 2003). Siguiendo este orden de ideas Carr & Kemmis (1988) dicen:

La plena misión de una ciencia educativa crítica requiere participantes que colaboren en la organización de su propia ilustración, y que estos tomen decisiones sobre cómo van a transformar sus situaciones, así como un análisis crítico permanente a la luz de las

consecuencias de tales transformaciones, con el fin de respaldar el compromiso del discurso científico, los procesos de ilustración y la acción práctica (p. 171).

En síntesis, con la Investigación Acción Educativa y en particular la modalidad crítica-emancipatoria, se construye un contenido curricular que incorpora a la comunidad educativa en el proceso de transformar su realidad. Por ende, los contenidos se construyen a partir de un consenso con autoridades, participantes, padres y estudiantes. A su vez, plantea una apuesta curricular autorreflexiva, en la que, principalmente el educador tiene el compromiso ético de servir a la comunidad, formulando estrategias de acción y siendo el moderador del problema investigativo.

3.2 Políticas Públicas de la Educación Rural en Colombia.

La educación rural en Colombia desde el siglo pasado se ha enfrentado a una serie de retos y particularidades, de allí que sea pertinente formular la siguiente pregunta: ¿Es posible establecer diálogos entre la política pública educativa para la ruralidad y los escenarios educativos propios del borde urbano-rural? Antes de responder el interrogante, es necesario remitirse al contexto histórico, desde la década del 70 surge la premisa gubernamental por unificar la labor educativa en todo el territorio colombiano, hecho que resultaba problemático, pues no se contemplaba la diversidad étnica y multiterritorial de la nación. Al respecto, Ramírez (2015) afirma:

[La] debilidad ha obedecido a una perspectiva unidimensional que hegemonícamente orientó tanto la política pública educativa como la cultura académica de las últimas décadas del siglo pasado, la cual consideraba, tal como se expresa en los escenarios del Ministerio de Educación -MEN- y en las aulas de facultades de educación, que «la educación era una sola» y, por lo tanto, que la labor escolar debía concentrarse en qué se

aprende y cómo se aprende, al margen de si los niños o niñas eran blancos, negros, indios, rurales, urbanos, ricos, pobres, etc. (p.145).

Este panorama responde al contexto del fin del acuerdo bipartidista del Frente Nacional. En particular con el gobierno de Misael Pastrana Borrero se realiza una transformación en la política educativa en Colombia. El gobierno de la época construye su Plan de Desarrollo bajo la premisa de modernización con ayuda de la Alianza para el Progreso en países subdesarrollados de América Latina, por ende, se desprenden cuatro estrategias:

(...) la primera, un desarrollo urbano, en la vivienda no subsidiada y servicios complementarios, jalonando la producción, el empleo, el consumo y cumpliendo con una necesidad básica; la segunda, fomento a las exportaciones, para aumentar la producción agrícola e industrial; la tercera, la productividad agrícola y mejor distribución de la propiedad rural; y la cuarta, la redistribución del ingreso en un sistema de impuestos progresivo y una política de gasto público concentrada en la educación, la salud y la recreación (Garzón, 2017, p. 68).

Desde esta perspectiva se creía que la educación era uno de los pilares que garantizaría procesos modernizadores efectivos, de allí que se creen Colegios Cooperativos y funcionales para cubrir el déficit educativo en el territorio, específicamente en barrios populares y zonas rurales. Al respecto Muñoz (1973, como se menciona en Garzón, 2017) dice:

Estos colegios tienen un origen sin ánimo de lucro y apoyo desde el gobierno desde distintos frentes, uno de ellos es el docente; según el Ministro de Educación para 1973 existieron 145 colegios cooperativos con un número de 604 docentes nombrados por el gobierno y un número de 29.000 alumnos (...) Fueron este tipo de colegios cooperativos

y las concentraciones de Desarrollo Rural... el aporte del gobierno conservador a la educación del pueblo colombiano (p.72).

A propósito, con el *Decreto 708 de 1973*, se establece el programa de *Concentraciones de Desarrollo Rural* en zonas de Antioquia, Boyacá, Bolívar, Cauca, Chocó, Huila, Meta, Cundinamarca y Santander. También se propician campañas de alfabetización en sectores rurales, estos procesos educativos se materializaban en centrales obreras y Juntas de Acción Comunal -JAC-; sin embargo, la educación rural contenía una de las mayores falencias a nivel organizativo (Decreto 0708 Abril 28, 1973; Garzón, 2017). En argumentos de Arvone (1978, como se menciona en Garzón, 2017):

(...) solo un 9% de las escuelas rurales, frente a un 27% de las urbanas, tenían la primaria completa; el 78% de maestros urbanos, frente al 30% de maestros rurales, ocupaban las dos categorías más altas del escalafón docente; los planteles educativos rurales poseían una estructura física y materiales pedagógicos deplorables tanto en tamaño como en calidad (p.76).

En términos generales el sector rural carecía de infraestructura educativa, personal humano y materiales pedagógicos para hacer factible el proceso pedagógico en aras del Desarrollo Rural. En argumentos de Ramírez (2015): “Colombia entró a un proceso de modernización sin haber resuelto el problema agrario, porque siempre pensó que el país era más urbano que rural” (p.2).

Lo anterior es retratado desde la política pública de los años 50 y 70, se evidencia la primacía del desarrollo urbano sobre el rural; en otras palabras, el despliegue capitalista y, la consolidación del modelo de industrialización y de sustitución por importaciones. Factor que

aumentaba considerablemente la brecha de desigualdad en los sectores agrarios. En lo que compete al sector educativo en estas zonas, se pasa a implementar un sistema de trabajo donde un solo docente tendría que atender simultáneamente diferentes grados escolares, a esta nueva figura se le denomina maestro multigrado. La distribución de docentes por área territorial respondía a la presencia dispersa de población rural en la nación.

Por ende, la década del 70 consolida el modelo escolarización denominado Escuela Nueva, inspirado en la propuesta de Escuela Unitaria de la Unesco. En este nuevo panorama educativo se quería situar el aprendizaje activo en el estudiante, además, fortalecer las relaciones entre comunidad y escuela. De ahí, que se configure en el marco de un contexto rural, pues las necesidades de la población campesina respondían a una exigencia espacio-temporal específica por la diversidad cultural y étnica. La Escuela Nueva se concibe como un modelo pedagógico multigrado en el que hay entre 1 y 3 docentes por centro educativo, su programación responde a la mejora educativa desde acciones realizables y propuestas sistemáticas (Garzón, 2017; Quintero & Figueiredo de Sá, 2018; Ramírez, 2015). Al respecto Quintero & Figueiredo de Sá (2018) dicen:

Los instrumentos y estrategias de Escuela Nueva son constituidos como los hilos creadores de tal sistema, estos son: la relación entre capacitación docente, guías de aprendizaje, biblioteca, rincones de aprendizaje, promoción flexible y gobierno escolar, enmarcados en principios de vínculo con la comunidad, aprendizaje activo y mejoramiento del acceso y permanencia en la escuela (p. 4).

La metodología de Escuela Nueva (EN) implica cambiar la espacialidad de enseñanza, de tal modo, los estudiantes de Básica Primaria (1° a 5°) son agrupados en el salón de clase de acuerdo con el nivel cursado. Sumado a ello, se crean unas guías de aprendizaje con el objetivo

de que el educador pueda integrar y enseñar las diferentes materias en su quehacer educativo. Los estudiantes por su parte aprenden haciendo, son vistos con un grado de autonomía y responsabilidad en su proceso formativo. El elemento pragmático que más se destaca en la EN es la relación entre escuela y comunidad, pues hay una noción de reciprocidad y participación de todos los sujetos de la comunidad educativa. La escuela es vista como un escenario que posibilita el desarrollo local, porque aporta al mejoramiento de las condiciones de vida de la ruralidad (Quintero & Figueiredo de Sá, 2018; R. M. Torres, 1996).

Luego en la década de los 90, se hace explícita la presencia del nuevo orden mundial con la proliferación del neoliberalismo, así pues, se configuran políticas públicas educativas que transforman la educación en el país. El modelo educativo entra en las disputas de privatización y mercantilización contemporánea. En el año 1990 se crea el *Decreto 1490*, bajo el mandato presidencial de Virgilio Barco, con dicho documento se adopta de manera formal la metodología de Escuela Nueva. Además, se establece que es deber del Estado colombiano garantizar la oferta de escolaridad completa en el medio rural y así, construir el mejoramiento de la calidad y rendimiento educativa con ayuda del Ministerio de Educación Nacional y la coordinación de las Secretarías de Educación (Decreto 1491, 1990).

Posteriormente tanto las normativas del Ministerio de Educación Nacional (1994) como la Constitución Política de Colombia (1991), establecen la educación como un derecho fundamental, de ahí que se consolide una proyección institucional aparentemente uniforme en todo el territorio. En los artículos 64 (modificado por el *Acto Legislativo 001 de 2023*) y 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) se establece:

Artículo 64. Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra del campesinado y de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa. El

campesinado es sujeto de derechos y de especial protección, tiene un particular relacionamiento con la tierra basado en la producción de alimentos en garantía de la soberanía alimentaria, sus formas de territorialidad campesina, condiciones geográficas, demográficas, organizativas y culturales que lo distingue de otros grupos sociales.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (p.45 y 48).

Por su parte la Ley General de Educación (1994), establece las disposiciones generales para regular el Servicio Público Educativo. Se organiza la educación formal, no formal e informal dirigida a niños, campesinos, grupos étnicos, entre otros. Lo particular de esta ley, es que en el *capítulo 4. Educación campesina y rural*, se establecen los requerimientos normativos para este tipo de población, en donde la ley determina una autonomía frente a la construcción de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, además de una orientación agropecuaria, agroindustrial o ecológica.

A posteriori en el año 1996, se llevan a cabo marchas campesinas en las que se exigían garantías para la población rural colombiana. Al respecto Rodríguez et al. (2007) mencionan:

Los campesinos pidieron a la administración Samper (1994- 1998) llevar a cabo un cambio radical de la Ley 115 de 1994, que regulaba la organización de la educación en Colombia sin tener en cuenta las grandes diferencias de necesidades educativas existentes entre el sector rural y el sector urbano. Como resultado de estas marchas, se elaboró en Junio de 1996 el llamado “Contrato Social Rural”, que contenía entre otros temas lineamientos para la modificación de la educación rural (p.5).

Entre el año 1997 y 1999 se realiza una Consulta Nacional para analizar las condiciones habitacionales y educativas en zonas pobres del sector rural, esta, es llevada a la práctica desde el Ministerio de Educación Nacional con apoyo del Banco Mundial. En los resultados se evidencian problemáticas relacionadas a la baja participación ciudadana, insuficiencia en la cobertura educativa y, poca oferta de programas educativos por la débil gestión municipal e institucional. Bajo esta premisa se recolectan propuestas para atender las necesidades educativas rurales y, por ende, en el año 1999 se autoriza la implementación del Proyecto de Educación Rural (PER), con el que se pretendían el desarrollo, diseño y ejecución de cuatro objetivos:

I) aumentar la cobertura y calidad educativa en el sector rural para población entre los 5 y 17 años (...); II) fortalecer la capacidad de gestión de los municipios e instituciones educativas en la identificación de necesidades, manejo de información, planeación y evaluación a través de la descentralización de los procesos administrativos de la educación y la incorporación del sector privado a los distintas instancias bajo un esquema de alianzas estratégicas; III) mejorar las condiciones de convivencia en el sector, especialmente en la institución educativa y; IV) diseñar mecanismos que permitieran una mejor comprensión de la situación de la educación media técnica rural (Rodríguez et al., 2007, p. 6).

El PER, tendría una proyección de diez años con tres etapas de aplicación: 1. Implementación y aprendizaje; 2. Expansión y sostenibilidad y; 3. Expansión y consolidación. El proyecto se construye a finales de la década del 90; sin embargo, las primeras experiencias prácticas se materializan en el año 2002 tras la intervención de 302 sedes educativas en el territorio. Posteriormente, en el año 2006 el Ministerio de Educación Nacional (MEN), adelanta el *Programa Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural* (PER

Fase I) y, desde el año 2009 en adelante se promueve el (PER Fase II) con el objetivo de mitigar los problemas de calidad y cobertura educativa; asimismo, crear estrategias flexibles para el acceso educativo de niños y jóvenes rurales.

Actualmente existen 45 Entidades Territoriales Certificadas con asistencia técnica para formular Planes de Educación Rural (*Proyecto de Educación Rural PER*, 2021; Rodríguez et al., 2007). Frente a la producción de material pedagógico del Proyecto Educativo Rural, el MEN (2021) establece cinco componentes:

- Cartilla y material multimedia para la elaboración de planes de educación rural
- Cartilla, Manual y material multimedia para la formulación e implementación de Proyectos Pedagógicos Productivos PPP
- Maleta de Televisión Educativa para zonas rurales
- Maleta LESMA: lectura escritura y matemáticas para primaria rural
- Maleta Estrategia ECO: English for Colombia (p.4).

Además, desde el MEN se consolidan los Planes de Educación Rural (2021), con el propósito de atender las necesidades y aspiraciones educativas de la población del campo colombiano. En otros términos, se posibilita la construcción del desarrollo rural desde un enfoque territorial in situ, pues se parte del hecho que el 32% de la población de la nación se reconoce como campesina.

A grandes rasgos, el Manual de ejecución de los (PER) se divide en 4 capítulos donde se especifican: 1. Planes de Educación Rural: concepto y contexto; 2. Formulación del Plan de Educación Rural; 3. Gestión para la ejecución del Plan y; 4. Seguimiento y evaluación del plan. También, desde el MEN, se configuran unas guías con estrategias para hacer más eficiente el tiempo en el aula, de tal modo que existen dos guías: A. 0°-3° y B. 4°- 9°, ambas constan de dos

secuencias: La primera se denomina *Aprendizaje Cooperativo: Una herramienta para construir*. La segunda secuencia se denomina: *La evaluación para el aprendizaje, algunas propuestas sobre cómo realizarla en el aula*.

3.2.1 Educación Rural en Colombia tras la implementación del Acuerdo Final.

En correspondencia, es menester precisar que tras la firma de los acuerdos de paz entre el Gobierno Nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), se crea el Plan Especial de Educación Rural – *Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz* (PEER). El MEN desarrolla y consolida estrategias en pro del cumplimiento del *Acuerdo Final* para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera; apuntando así a la cobertura educativa en las zonas rurales del territorio. Dentro de los objetivos principales del PEER se estipula identificar: “(...) las brechas urbano-rurales, así como las estrategias mediante las cuales se va a promover el acceso, cobertura, permanencia y calidad de la educación en las zonas rurales” (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 12). Dicha argumentación, se sitúa tras la ejecución del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, donde se proyecta el país como el mejor educado de América Latina para el 2025.

Si bien el PEER representa retos significativos a nivel de la reducción de brechas educativas en Colombia, también es un paso considerable en términos de justicia social, porque materializa la proyección del aumento presupuestal para el sector educativo en territorios rurales. En este sentido, el PEER funciona en clave de suplir las necesidades educativas que plantea la Reforma Rural Integral, creando mecanismos “(...) para superar la pobreza y la desigualdad, integrar las regiones y cerrar las brechas entre el campo y la ciudad, a través del aseguramiento del acceso adecuado a servicios y bienes públicos por parte de la comunidad” (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 13). En términos generales asegura la gratuidad y el mejoramiento

de la educación preescolar, básica y media; a partir de metas a corto, mediano y largo plazo, entre ellas contempla la Jornada Única Escolar y la creación del Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa:

Con la inversión de \$4.5 billones de pesos entre 2015 y 2018, se espera construir, ampliar o mejorar cerca de 31 mil nuevas aulas donde los niños y las niñas tendrán espacios adecuados y seguros que garanticen la efectividad de su aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 22).

De modo que, se construye una Educación Rural desde los enfoques poblacionales, territoriales y de Derechos Humanos, contemplando la multidimensionalidad espacial y cultural del espacio rural colombiano, para así, “(...) superar la dicotomía entre lo urbano y lo rural, y la mirada asistencialista sobre lo rural y sus habitantes” (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 70). Finalmente, el Plan Especial de Educación Rural pretende erradicar las cifras de analfabetismo en el territorio con la implementación de cuatro fases: 1. Fase de creación -2017; 2. Fase de diseño; 3. Fase de implementación y seguimiento 2018 – 2031 y; 4. Fase de evaluación con las ETC⁵ -2032 (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

Por otro lado, se precisa comprender la actual distribución de cobertura educativa rural a nivel territorial. Al respecto el Laboratorio de Economía de la Educación (2023) argumenta:

De acuerdo con las proyecciones poblacionales del DANE, en 2023 en Colombia hay 13'631.928 personas en edad escolar (personas entre los 5 y 21 años), de quienes el 26,7% (equivalente a 3.639.736 personas) habitan en zonas rurales. Sin embargo, este

⁵ Entidades Territoriales Certificadas.

último grupo cuenta con menores oportunidades educativas a las que pueden acceder los niños, niñas y adolescentes en las zonas urbanas (p.1).

El informe de LEE (2023) menciona que la deserción escolar es una de las problemáticas más recurrentes en el contexto de la Educación Rural, de hecho, hay una vinculación directa con el género, pues: “De las niñas, adolescentes y mujeres jóvenes en la ruralidad que no asisten a la escuela, el 7,8% no lo hacían por embarazo y el 23,4% porque deben encargarse de los oficios del hogar” (p.5). A su vez, el informe menciona que la garantía educativa en los contextos rurales depende mayoritariamente de la oferta estatal, es decir del número de colegios oficiales por zonas rurales, pues este representa más del 97% de la cobertura educativa en la educación preescolar y básica primaria. En lo que compete al cuerpo docente, se observa que aproximadamente el 42% de los profesores rurales ocupan cargos provisionales y son pocas las ofertas de planta: “De esta manera se generan menos incentivos a los profesionales altamente calificados a trabajar en zonas rurales” (Laboratorio de Economía de la Educación, 2023, p. 30).

Finalmente, Agudelo et al. (2019) en el informe de Fedesarrollo afirman que: “La oferta educativa en las zonas rurales ha venido experimentando un proceso de divergencia con el resto del país, lo que termina profundizando la desigualdad regional ya existente en Colombia” (p.10). Hacen énfasis en esclarecer que hoy en día no existe una división nacional presupuestal para la educación rural y urbana, lo que dificulta conocer con certeza el presupuesto destinado a la ER; sin embargo, a partir del cálculo presupuestal del SGP⁶ se presume que, de los 21,8 billones de pesos destinados a la educación, solo la tercera parte (33,0%) se gira a las zonas rurales del territorio. Del mismo modo, se afirma que en los ETC Departamentales hay una asignación del

⁶ Sistema General de Participaciones.

53% de recursos para las zonas rurales y, en el caso de las ETC municipales se destina el 23% de la asignación total de recursos (Agudelo et al., 2019).

3.3 El campo de la Comunicación – Educación.

En el ámbito educativo contemporáneo resulta pertinente abordar nuevas herramientas en el campo de la pedagogía, de allí surge la necesidad de plantear escenarios críticos, reflexivos y emancipatorios que transformen la construcción tradicional de contenidos académicos. Por lo anterior, es menester incorporar nuevos elementos comunicativos al acto de educar, como lo es el campo emergente de la Comunicación Educación. Al respecto González (2022) refiere:

El campo académico denominado comunicación/educación se constituye -en América Latina- en el marco de las tensiones de los proyectos de educación popular que hicieron frente a las iniciativas desarrollistas de innovaciones tecnológicas de las décadas de los sesenta y setenta del siglo veinte. En este contexto de resistencias y debates, no era posible articular el encuentro de comunicación y educación a los ámbitos meramente académicos desde una perspectiva endógena y carente de un lugar político de enunciación: el campo emergió como un reconocimiento de la producción de conocimientos académicos, y el escenario político-cultural (cifrado en prácticas populares, iniciativas comunicativas comunitarias y apuestas de la educación no formal) (p.211).

Desde las Ciencias Sociales se construye un nuevo campo epistemológico anclado a la EP y PC, pero esta vez desde la perspectiva cultural. En dicho marco académico se potencia un sistema de conocimiento y producción del saber para interpretar la realidad desde la perspectiva de actores sociales y populares. De este modo, se destaca el rol de los movimientos sociales como intelectuales del conocimiento, un claro ejemplo es la construcción de radios educativas y

populares, todo en clave de la liberación del pueblo. En el caso Latinoamericano este campo emergente se ha configurado en dos acepciones, bien sea: Educomunicación o Comunicación Educativa (González, 2022; Muñoz González et al., 2016).

De hecho, uno de los teóricos más influyentes del campo de la Comunicación Educación afirma:

Desde hace unos años hemos propuesto sustituir la cópula “y”, de Comunicación “y” Educación, por la barra “/”: Comunicación/Educación. Lo que tenemos como propósito significar es la recuperación de procesos, aunque se pierdan los objetos disciplinarios delimitados por un afán científicista, o a costa de la posible ruptura con los «imperialismos» de las disciplinas; el reconocimiento de los contextos históricos, socioculturales y políticos donde surgen o se originan los problemas y las producciones teóricas; la producción de algunas bases preliminares para la construcción de un espacio teórico transdisciplinario, movido más por un campo problemático común con relaciones tensas, que por miradas disciplinares escindidas (Hurgo, 1997, p. 12).

La Comunicación – Educación se resignifica con el objetivo de construir un término polisémico y de relación estratégica, hay una noción contestataria ante el supuesto epistemológico de una única legitimidad científica. Desde esta perspectiva hay una confrontación entre el saber y el sujeto del común, construyendo así un diálogo de saberes contrahegemónicos para el ámbito escolar, popular y cultural. En América Latina se plantea la Comunicación – Educación al margen de las epistemologías del Sur, para construir proyectos de soberanía alimentaria y, preservar la memoria - tradiciones de las comunidades sabedoras, todo en clave de la defensa territorial y ambiental.

Finalmente, es necesario mencionar que con la Comunicación - Educación se posibilita la modalidad del aula abierta, donde se toma como referente el territorio, saberes ancestrales, populares y colectivos. Se da un nuevo giro epistemológico para entender la cultura de la mano de la pedagogía, ya no entendida como la mera transmisión de conocimientos. En palabras de Muñoz González et al. (2016):

El aula abierta tiene como virtud esencial la capacidad de permitir pensar sin fronteras en un campo —el de la c-e-c— que se entiende a sí mismo como campo en construcción, donde voces diversas, de horizontes culturales e ideológicos múltiples, tejen colectivamente por fuera de espacios autoritarios y unanimitas formas de pensamiento social en sus territorios (p.50).

En correspondencia con lo anterior, es preciso abordar la incidencia de la Comunicación/Educación en el contexto colombiano, desde el referente *Radio Sutatenza: Medio de comunicación en el campo colombiano*. A propósito Rojas-Martínez (2020) dice que:

Radio Sutatenza, la emisora creada en 1947 por el padre José Joaquín Salcedo, se convirtió a través de los años en la más importante experiencia radial de la Iglesia Católica. Los primeros campesinos que recibieron los beneficios de la educación radial fueron aquellos que habitaban la región del Valle de Tenza en el departamento de Boyacá. Por medio de la radio, Salcedo inició un proceso de alfabetización del campesinado con el objetivo de que aquellos hombres y mujeres mayores, pudieran acceder a diferentes conocimientos y lograran tener mayores oportunidades para mejorar sus condiciones de vida y para buscar el desarrollo de sus comunidades (p.9).

En principio, Radio Sutatenza funcionaba de manera empírica y artesanal, en el municipio de Sutatenza, Boyacá, para posteriormente convertirse en la Acción Cultural Popular (ACPO) en el año 1947. Con ella se consolida la estrategia de Educación Fundamental Integral, que construiría procesos de alfabetización para el campo colombiano. De tal modo, se crean las Escuelas Radiofónicas como una propuesta de educación no formal para las veredas. Asimismo, se conforman unos grupos de trabajo, en los cuales un auxiliar guiaba el proceso de aprendizaje; con Radio Sutatenza se instruye al campesino para que tenga autonomía y supere el rol de pasividad, convirtiéndolo en un sujeto participativo e involucrado en los problemas de su comunidad. Si bien Radio Sutatenza nace en el marco ideológico del catolicismo, también es una apuesta educativa novedosa para la segunda mitad del siglo XX, pues el mismo Salcedo es capaz de superar la discusión ideológica del comunismo, al punto de rescatar elementos de este, e implementar en su praxis la autocrítica (López, n.d.; Rojas-Martínez, 2020).

3.3.1 Radio y educación radial en Colombia.

En este apartado es preciso mencionar los antecedentes de la radio en Colombia y su correlación con el proceso escolar y comunitario. La radio llega al territorio colombiano en 1929 con la emisora estatal HJN, con el objetivo de construir nación desde la identidad colectiva, “(...) la radio no solamente se constituyó como un medio de información, sino como un proyecto cultural al que se le dio un carácter “social” a partir de la reforma constitucional de 1936 (Rojas-Martínez, 2020, p.29). En 1931 desde el MEN se entendía que la radio y el cine eran pilares fundamentales para transformar la cultura y la educación colombiana. De hecho, para la década del 40 se consolida la Época de Oro del programa radial y, por ende, la HJN recibe el nombre de Radio Nacional de Colombia (Bernal Alarcón, 1978; Rojas-Martínez, 2020).

En concordancia, la ACPO ratifica las Escuelas Radiofónicas, como alternativa para pensar la educación del campesinado y servir a la comunidad. Dichas ER se apoyaban en la Educación Fundamental Integral, que, entre otras cosas, buscaba una correlación entre lo teórico y práctico. La EFI formaba al campesino en cinco aspectos: Alfabeto, número, salud, economía y trabajo. Es así como se produce el semanario *El Campesino*, un periódico que llegaría a circular hasta 3'388.542 ejemplares. Herramienta que se utilizaría posteriormente, para presionar la creación de la *Ley 135- Reforma Social Agraria* de 1961, bajo el gobierno de Alberto Lleras Camargo.

Frente a la segunda mitad del siglo XX, se construyen procesos radiales comunitarios, orientados a un formato educativo y de divulgación. Al respecto Banco de la República (2022) menciona:

El objetivo principal de estas primeras emisoras comunitarias era el de lograr una mayor participación de las zonas rurales del país en el entorno de la comunicación. Por esto, su programación estaba constituida por segmentos dedicados a la música regional, la instrucción y formación agrícola y zootecnista, y las noticias regionales (p.2).

Por su parte la radio escolar en Colombia surge en la década de los 90, nace en colegios privados con gran capital económico, en ese sentido se utiliza para fortalecer la comunicación entre estudiantes y demás comunidad educativa. “Uno de los primeros colegios que contó con este medio fue el Gimnasio Moderno, de Bogotá, donde los alumnos aprovechaban este espacio para distraer a sus compañeros con música en horas de descanso y para promocionar los diferentes acontecimientos culturales” (Banco de la República, 2022, p. 4). Sin embargo, en los últimos años se han creado proyectos de radios escolares en IED urbano rurales y colegios rurales de la ciudad, un claro ejemplo fue *Viviendo al Derecho: El proyecto de empoderamiento*

de los niños, niñas y adolescentes en el contexto del posacuerdo en el uso y apropiación de las nuevas tecnologías de la información (2019), un convenio entre la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza, el Politécnico Grancolombiano, la Universidad Santo Tomás y la Universidad Complutense de Madrid.

Finalmente, es menester entender que hoy día la radio es un medio de comunicación que resiste ante la lógica hegemónica del capital, pues construye el saber en términos progresivos, dialógicos y colectivos. La radio les permite a los colectivos sociales y a los estudiantes resignificar la memoria, además de mantener vivo el recuerdo por medio de la oralidad y, lo más importante teje un puente investigativo entre la comunidad y la escuela.

3.4 Síntesis analítica.

A modo de cierre, es importante destacar que el Modelo Pedagógico Sociocrítico del actual caso Latinoamericano, se ha construido gracias a los principios de emancipación, acción y reflexión que plantea la Educación Popular. En ese sentido, se construye una escuela en perspectiva marxista y dialógica, donde participan activamente todos los miembros de la comunidad educativa. Además, se entiende que la escuela (como institución fundamental de la sociedad), no es ajena a la estructura económica del modo de producción capitalista y; por ende, puede replicar prácticas segregadoras, violentas, patriarcales y racistas. Elementos que se pueden transformar desde una crítica progresiva y situada en el aula, pues solo así se llegará a un verdadero proyecto educativo para la democracia; una escuela que dignifique a docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad en general. La escuela de la *PC* y *EP* es un escenario de lucha y resistencia ante el *statu quo*.

Por otro lado, a propósito de la educación rural en Colombia, resulta oportuno preguntarse ¿Es posible establecer diálogos entre la política pública educativa para la ruralidad y

los escenarios educativos propios del borde urbano-rural? Si bien la respuesta a este interrogante merece más desarrollo, sí se pueden establecer unos principios orientadores para avanzar en el diálogo pedagógico de las instituciones educativas del BUR. En primer lugar, es indispensable avanzar en la construcción de una política pública educativa propia para el contexto de BUR, dicha política debe contemplar las necesidades y pluralidades territoriales existentes entre campo y ciudad. Asimismo, debe ser una educación que piense en el contexto rural y examine las condiciones materiales que garanticen el desarrollo local de cada población del BUR, esto de cara a las necesidades propias del entorno; incluyendo y respetando la territorialidad, autonomía, cultura y formas organizativas del movimiento social campesino.

En segundo momento, resulta pertinente que en la Política Pública Educativa del BUR se garantice oportunamente lo estipulado en el *Capítulo 4 - Ley General de Educación*, para así formalizar la construcción de un Proyecto Educativo Institucional - PEI - en perspectiva de la defensa ecológica, que incorpore territorial y formativamente a la población campesina circundante. Además, aporte a la construcción de un desarrollo rural in situ (contemplando efectivamente el surgimiento de las nuevas ruralidades). En tercer momento, la educación en el BUR debe avanzar a la construcción y vinculación con el PEER, pues solo así se superarán las brechas existentes entre lo urbano y lo rural. Lo anterior es importante problematizarlo pues tales carencias de acceso, cobertura e infraestructura aumentan escenarios de segregación para niños y jóvenes de origen campesino que habitan en el BUR.

De hecho, en el caso particular de Usme tras la implementación de los *Acuerdos 26 y 27* del Concejo de Bogotá (1972), se generan unas transformaciones educativas para la nueva ruralidad Bogotana. Esto es problemático, porque el crecimiento urbano acelerado de la capital configura una política educativa que no contempla el nuevo sujeto de aprendizaje, es decir el

estudiante del BUR, donde solo se implementa un currículo con perspectiva rural en las veredas altas y bajas del territorio; argumento que se manifiesta en la actual presencia de diez (10) CED Rurales. Lo que, en concordancia, no posibilita un diálogo explícito entre la política pública educativa rural y urbana para los contextos escolares de borde urbano rural. No obstante, las Instituciones Educativas Distritales del BUR con ayuda de la *Ley 115* (1994) e implementación de los Proyectos Educativos Institucionales⁷ han adelantado procesos vinculantes entre la población rural y urbana. Reconociendo la importancia ecosistémica del territorio usmeño y, rescatando el protagonismo histórico del movimiento social campesino en la localidad.

Por último, es importante mencionar que la Pedagogía Crítica es fundamental para avanzar en la constitución de una política pública educativa explícita para el BUR, pues es capaz de establecer un diálogo entre la normativa rural y urbana. En otros términos, la educación crítica en el BUR debe contribuir a la articulación campo-ciudad desde un enfoque multidimensional y multiterritorial, de tal modo avanzará en la superación de la segregación socioespacial de los sectores campesinos.

⁷ El Proyecto Educativo Institucional es el documento que materializa los principios y fundamentos de la comunidad educativa de una institución escolar, asimismo establece: horizonte educativo, objetivos, estrategias pedagógicas, organización del plan de estudio y un manual de convivencia. El PEI debe ser construido con la participación de toda la comunidad educativa y debe responder a las necesidades específicas de la comunidad local (Ministerio de Educación Nacional, 1994; Decreto 1860, 1994).

CAPITULO IV

4. Marco Metodológico.

En este capítulo se expone el sustento metodológico de la investigación, de tal modo se propone un enfoque cualitativo, pertinente para lograr una aproximación “(...) sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional” (Strauss & Corbin, 2002, p. 20). De tal modo, en este acápite se desarrolla la metodología utilizada durante el proceso investigativo y pedagógico realizado en el borde urbano-rural de Usme. En primer momento, el lector encontrará la descripción del contexto territorial de las tres espacialidades investigadas: *Vereda Los Soches*, *Vereda Las Margaritas* y *el Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED* y, asimismo el cronograma de acciones de la investigación.

En segundo lugar, se presentan los referentes investigativos, explícitamente el modelo de investigación de la Observación Participante en el caso de las *Veredas Los Soches* y *Las Margarita* y, para el caso de la *IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza* se utilizan herramientas de la Investigación Acción Educativa, que fueron constituidas a partir de lo propuesto en el capítulo anterior, titulado *Marco Pedagógico*. Asimismo, el lector encontrará el conjunto de procedimientos y las técnicas de recolección de datos que sustentan la investigación, donde se opta por la creación de Diarios de Campo, Entrevistas Semiestructuradas, Podcast Radiales y Ejercicios de Cartografía Social.

Finalmente, el lector podrá encontrar la propuesta pedagógica implementada en la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza desde la Unidad Didáctica: *Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución* y la síntesis analítica del capítulo.

4.1 Usme: Nido de amor y resistencia - Contextos territoriales.

MEDIA VIDA EN USMEKISTÁN

Usme es una colcha hecha de infinitos retazos que se sigue cosiendo a medida que la presión de la ciudad, del país, empuja a la gente a su frontera. Cada ola de migrantes trae algo nuevo, le aporta un color, una palabra a esta Tierra. La venganza de la periferia fue convertir a Bogotá en una periferia central. Una suma de periferias. Por eso, en Usme nadie es dueño de nada. Lo sólido se desvanece, no le pertenecía a ninguno. Eso democratiza la vida. Crea solidaridades, sinergias, conversa. Hay pobreza, claro, pero la carencia no define nuestras vidas.

(Celis, 2023, pp. 50–51)

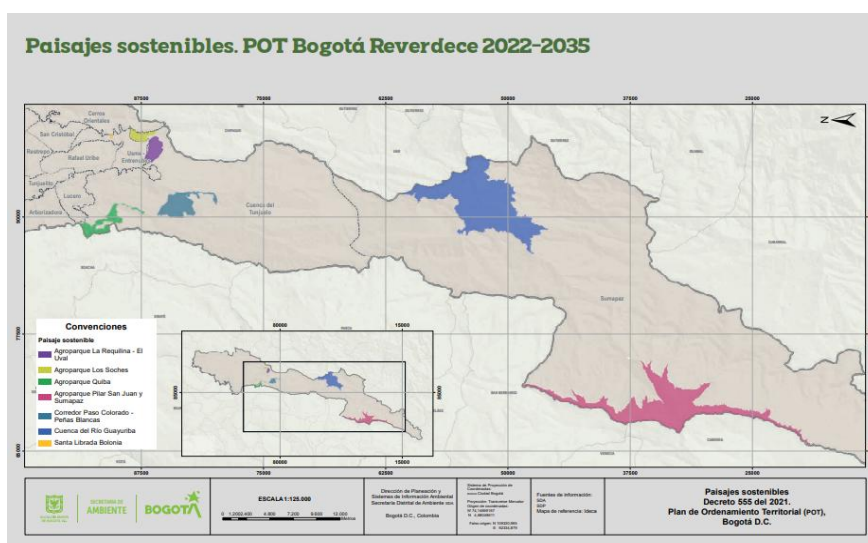
La localidad de Usme se ubica al sur oriente de la capital colombiana, sobre la Cordillera Oriental de los Andes, cuenta con una hipsometría que oscila entre los 2.656 m.s.n.m a los 3.990 m.s.n.m, su nombre proviene de una indígena muisca llamada Usminia, quien presuntamente estaba ligada de forma sentimental a los caciques de la época de Bacatá⁸. Al respecto, se dice que los asentamientos muisca en el territorio de Bacatá se habrían dado hacia 1470 atraídos por la minería salina. Usme fue uno de los asentamientos muisca de la sabana de Bogotá y se caracterizó por su localización estratégica sobre la cuenca alta y media del río Tunjuelito. Esta localidad se funda a mediados del siglo XVII bajo el nombre de *San Pedro de Usme*, de hecho, desde el periodo colonial fue clave para entender las raíces de las disputas territoriales entre colonos, arrendatarios y aparceros (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018; Radio Nacional de Colombia & Mejía-Molina, 2024).⁹

⁸ El territorio que hoy conocemos como Bogotá se llamaba Bacatá, que significa campo de labranza. Este nombre había sido dado por los Muisca y Chibcha, pueblos indígenas quienes poblaron estas tierras y se agrupaban en aldeas, muy alejadas unas de otras (Radio Nacional de Colombia & Mejía-Molina, 2024, p. 1).

⁹ Para ampliar la información histórica y geográfica de la localidad de Usme remitirse al **Capítulo I (p.4 -15)**.

Históricamente, la localidad de Usme se ha configurado por ser una de las periferias más segregadas de la ciudad de Bogotá y, por ende, ha albergado a la población colombiana que ha sido azotada por el conflicto armado interno y el desplazamiento forzado. Sumado a ello, concentra uno de los mayores porcentajes de extensión rural junto a localidades como Ciudad Bolívar y Sumapaz. Actualmente esta localidad según las estimaciones del DANE cuenta con 407.645 habitantes, 397.603 son urbanos y 10.042 de ellos son rurales. A propósito de la extensión de la localidad, en ella existe un predominio mayoritario del sector agrícola - campesino y, asimismo una configuración de zona de Paisaje Sostenible¹⁰ (Decreto 555, 2021).

Ilustración 1 - Mapa distribución de paisajes sostenibles en Bogotá.



Fuente: Datos tomados de POT Bogotá Verdece 2022-2035 (2021).

En tal sentido la localidad cuenta con una serie de disputas de orden territorial y ambiental, principalmente por el crecimiento urbano acelerado que ha tenido desde la década del 70 en adelante y, su implicación directa sobre las formas de vida campesina. Por ende, resulta

¹⁰ Los paisajes sostenibles son un área geográfica que mantiene la funcionalidad ecosistémica y rural de la ciudad (Decreto 555 2021).

pertinente describir los contextos de las tres espacialidades estudiadas en esta investigación: *Vereda Las Margaritas, Vereda Los Soches y Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED*, pues la característica de borde urbano-rural y zona rural configura un contexto histórico incierto, que incide además en la formación de un patrón de periferia, exclusión y albergue para la población desplazada colombiana.

4.1.1 Las Margaritas - Joyas de Oro.

El primer escenario estudiado fue la *Vereda Las Margaritas*, una zona importante para la comprensión de la ruralidad bogotana, ubicada a tan solo 20 km del casco urbano de Usme. Esta vereda se posiciona geográficamente sobre el complejo de Páramo Cruz Verde – Sumapaz. Actualmente cuenta con una extensión de 76,01 hectáreas, lo que representa el 5,63% de la ruralidad de la localidad¹¹. La vereda Las Margaritas en los últimos años ha presentado disputas territoriales por la *Delimitación del Corredor Páramo Cruz Verde*, y el abandono estatal por parte de la Alcaldía Local y Distrital. El inicio del problema de esta delimitación se remite a la creación de la *Ley 1930 de 2018* del Consejo de la República, donde se dictaban las disposiciones para la gestión integral de delimitación de los páramos en Colombia a una escala 1:25.000, esto con base a los estudios técnicos realizados por el Instituto de Investigación Alexander von Humboldt (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017; Ley 1930, 2018; Secretaría de Cultura et al., 2023).

La delimitación trajo consigo una reducción considerable de la frontera agraria para el campesino y pequeño productor de Las Margaritas, dejando cultivable únicamente las áreas próximas a la cuenca del Río Chisacá; lo que configuró a su vez, que los bancos y demás

¹¹ Para ampliar la información histórica y geográfica de la Vereda Las Margaritas remitirse al **Capítulo I (p.13 -15)**.

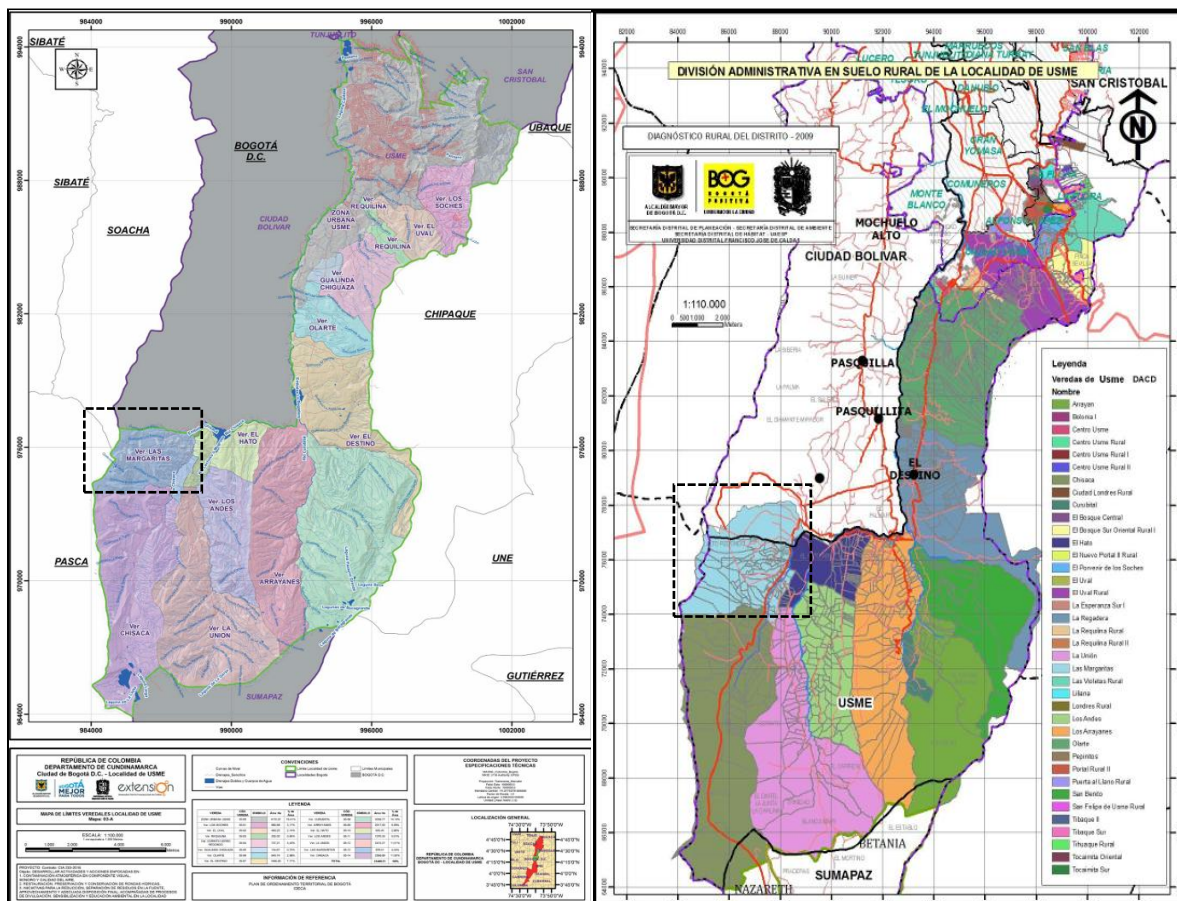
instituciones prestadoras de dinero no brindaran créditos para los habitantes de esta zona. Esto es clave entenderlo, pues se vieron fracturadas las actividades agrícolas y pecuarias con las que subsistían los campesinos. Al respecto la Secretaría de Cultura et al. (2023) mencionan:

La llegada de esta delimitación —con vigencia o no— es un ejemplo de cómo una institucionalidad impuesta, «a la bogotana» y desde el centro, genera tensiones en el territorio. Cuenta doña Ana que alguna gente se enteró de que su finca estaba en zona de protección de páramo o amparada bajo alguna figura ambiental porque cuando fueron al banco a pedir créditos para continuar con sus proyectos de agricultura, el banco se los negó por estar «en zona protegida». ¿No es acaso este mecanismo de restricción al acceso a capitales financieros una fuerza tácita que puede incidir en el desplazamiento campesino a la ciudad urbana y traer consigo su latifundización por parte de quienes cuentan con el capital económico para trabajar la tierra? (p.27).

Por otro lado, los habitantes de Las Margaritas en la actualidad tienen un problema sobre la exactitud de sus límites geográficos, pues con la implementación del *Acuerdo 14 de 1983* - modificado por el Acuerdo 117 de 2003- (Concejo de Bogotá), se establece la creación de la Alcaldía Menor de Ciudad Bolívar, lo que generó una reconfiguración de los límites territoriales entre ambas localidades; estableciendo así tanto en el límite sur de Ciudad Bolívar, como en el límite norte de la Vereda Las Margaritas Usme la *Quebrada de Guaduas*. Lo anterior es importante entenderlo pues, esta nueva reorganización hizo que la zona norte de la Vereda Las Margaritas quedara tanto en el margen de la localidad de Ciudad Bolívar y como la localidad de Usme, como se presenta en los siguientes mapas.¹²

¹² Para ampliar la información de la delimitación del Páramo Cruz Verde remitirse al *Capítulo II (p.49 -52)*.

Ilustración 2 - Mapa del límite geográfico norte Vereda Las Margaritas.



Fuente: Datos intervenidos del Atlas Usme Ambiental (2017); Diagnóstico de las Áreas Rurales de Bogotá D.C. (2009). Los polígonos punteados en los mapas muestran la variación del área de la Veredas Las Margaritas tras la implementación del *Acuerdo 14 de 1983*.

Sin embargo, es preciso mencionar que hoy día, con la implementación del *Decreto 555 – POT Bogotá Reverdece 2022-2035* se crea la Unidad de Planeamiento Local -UPL- *Cuenca del Tunjuelo*, que acoge las actuales zonas rurales de Usme y Ciudad Bolívar. Esta nueva reorganización responde al supuesto de crear una ciudad “inteligente” que integre la tecnología y el cuidado ambiental y, asimismo acabe con la descentralización de los recursos para las zonas rurales.

Por otro lado, en materia educativa esta vereda cuenta con el plantel Colegio Rural La Mayoría (CED), que hace parte de los Colegios Rurales de Usme Alto. En esta institución se implementa la metodología educativa de la Escuela Nueva, ofertando el nivel educativo de preescolar y básica primaria; para cursar la básica secundaria y educación media los estudiantes deben desplazarse hasta el Colegio Rural El Destino. Por otro lado, frente a la composición poblacional de la *Vereda Las Margaritas* se afirma que existen 220 familias. Al respecto Chavarro (2024) argumenta:

Según los libros de la Junta de Acción Comunal en un ejercicio de censo poblacional comunitario el cual ellos mismos realizan, la vereda cuenta con 220 familias, de las cuales como se mencionó anteriormente 110 resultan ser una población menor de 11 años, si bien no se tienen los datos precisos de las edades de cada uno de los habitantes, si se pudo determinar esto gracias al listado de regalos generados por los operadores turísticos de la región (p.123).

A modo de cierre, es preciso mencionar la importancia del movimiento social campesino de la *Vereda Las Margaritas*, pues su lucha es clave para preservar la diversidad ecosistémica del Páramo Cruz Verde y, asimismo la identidad, memoria y territorialización rural de las veredas altas de Usme. Finalmente, entre los líderes sociales y ambientales se pueden mencionar: Ana Elfa Zambrano, Jorge Huertas Montoya, Januario Orlando Orjuela entre otros.

4.1.2 Los Soches – Semilla de Territorialización.

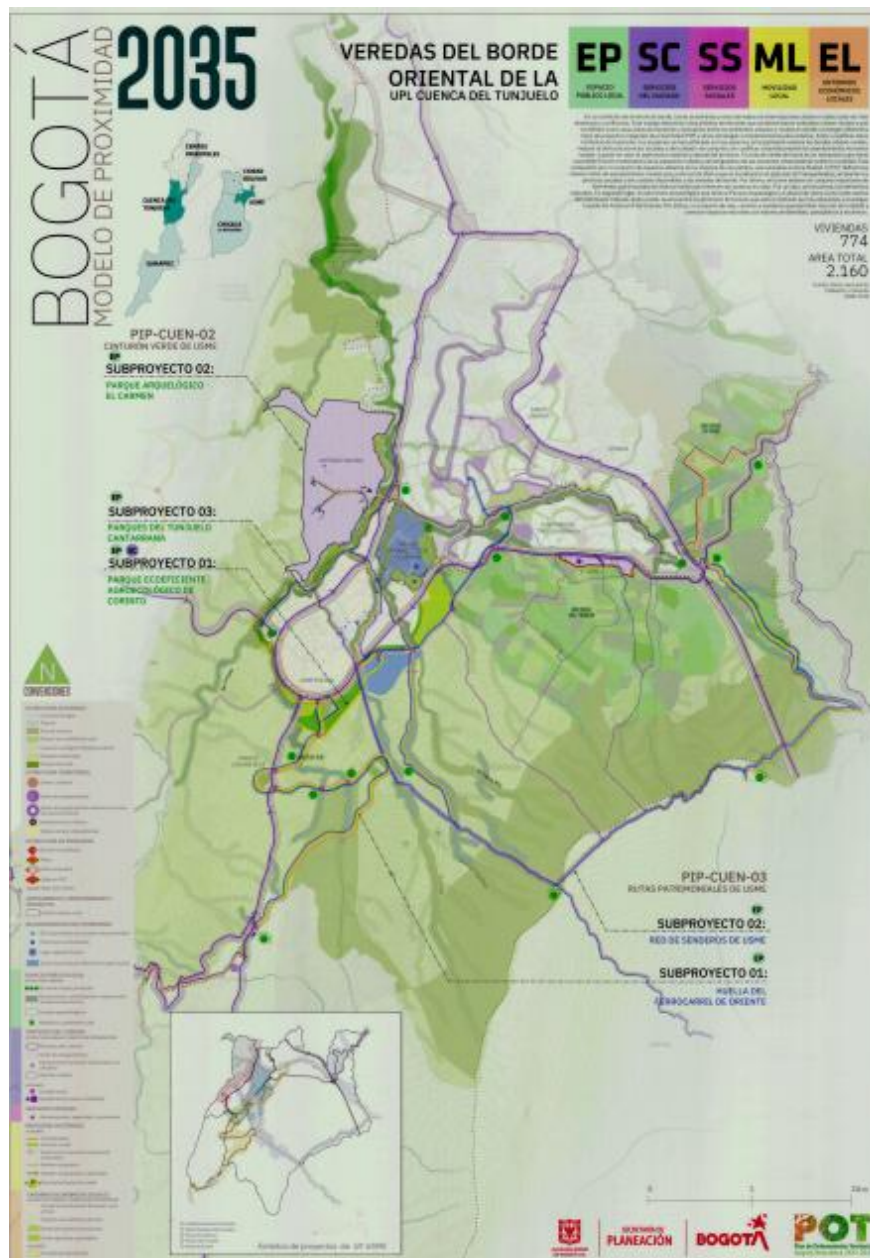
El segundo escenario estudiado fue la *Vereda Los Soches*, que históricamente se ha reconocido como el hito fundacional de la defensa rural contemporánea del BUR de Usme. La historia de la *Vereda Los Soches* se remonta al siglo XIX, cuando era llamada *Vereda Tiguaque*, precisamente la construcción de su comunidad se origina tras la migración de pobladores de

municipios aledaños, como lo fueron Chipaque, Cáqueza, Pasca, Cabrera y Fomeque. Lo anterior es importante tenerlo en cuenta, pues se configura un escenario clave para la comunicación entre municipios y, a su vez unas rutas para el intercambio económico de productos y oficios. En la década del 50 se da una ola de migración tras los eventos de la violencia bipartidista, albergando en Usme habitantes de Boyacá y de los Llanos Orientales. Posteriormente, en el año 1954 se crea el Distrito Especial de Bogotá, en el que Usme es anexado a la ciudad capitalina; decisión que promueve la construcción de barrios y ciudadelas. Luego en el año 1972 se pacta un acuerdo entre la Alcaldía Menor y los representantes de la comunidad para oficializar el nombre de *Vereda Los Soches* (Daza-Villalba, 2023).

Por su parte la figura de *Agroparque Los Soches* tiene sus raíces con la implementación del *Acuerdo 06 de 1990* que pretendía avanzar en las políticas de desarrollo urbano en la capital; sin embargo, los campesinos no conformes con estas medidas empiezan el proceso de defensa social, ambiental, cultural y económica. A inicios de los años 2000 logran pactar con la Alcaldía y el Consejo de Bogotá, dando paso al *Decreto 619 del 2000*, y convirtiéndose en Zona Reserva Distrital de Bogotá D. C. Esta vereda se ubica sobre el km 0 vía al llano y geográficamente se posiciona sobre el complejo de Páramo Cruz Verde. Actualmente es parte de las veredas de borde oriental de la UPL - *Cuenca del Tunjuelo* y, cuenta con una extensión de 80,98 hectáreas, lo que representa el 3,93% de la ruralidad de la localidad¹³.

Ilustración 3 - Mapa Veredas del Borde Oriental de la UPL Cuenca del Tunjuelo.

¹³ Para ampliar la información normativa del *Acuerdo 06 de 1990* y el *Decreto 619* remitirse al **Capítulo II (p.52-56)**.



Fuente: Datos tomados de POT Bogotá Reverdece 2022-2035 (2021).

A su vez, es menester mencionar que hoy día la figura del *Agroparque Los Soches* agrupa a 210 familias y cada hogar cuenta con un promedio de tres personas en su núcleo. Por otro lado, el *Agroparque Los Soches* reivindica la cultura campesina del BUR de Usme, ofreciendo un servicio turístico que incluye: agroturismo, senderismo, gastronomía y educación ambiental.

Finalmente, en el componente educativo se encuentran dos escenarios, el primero de ellos es el *Colegio Rural El Destino*, que garantiza la educación formal en preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica agropecuaria. El otro escenario de educación es el *Colegio Rural El Uval* que ofrece los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; esta institución es importante pues gracias a ella se logra vincular el proyecto de *Escuela de Cultura Campesina*, una propuesta pedagógica que trabaja desde el año 2015 para recuperar la identidad campesina y el arraigo territorial de los niños, niñas y jóvenes de la Vereda Los Soches y demás veredas del BUR. La idea nace de Martha Villalba, quien proyecta una educación rural desde literatura, audiovisuales, avistamiento de aves, juegos tradicionales, danza, tejido, entre otros¹⁴.

4.1.3 Colegio Eduardo Umaña Mendoza – “Más vale morir por algo, que vivir por nada”

La IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza está ubicada al sur oriente de Bogotá D.C. en la localidad 5ª de Usme, un sector de borde urbano rural del barrio Villa Alemania Sector I. Actualmente hace parte de la UPL Usme-Entrenubes. Según la información consultada en el plantel, se cuentan con 1.706 estudiantes matriculados oficialmente y 94 profesores. La historia del colegio se remonta al *Plan de Desarrollo “Bogotá sin Indiferencia”* bajo la Alcaldía de Luis Garzón (2004-2008), justamente para el año 2005, se proyecta la construcción del colegio para beneficiar a 3.600 estudiantes de los sectores más deprimidos de la localidad, en especial de la Ciudadela Sucre y Villa Alemania, barrios que en las últimas décadas reciben cientos de desplazados y marginados de la ciudad. En principio esta institución se construye para ser uno de los megacolegios del *Plan Sectorial de Educación – Bogotá: una Gran Escuela*, e inicia su

¹⁴ Para más información remitirse al trabajo de grado: Villalba, M. A. (2018). *El Saber campesino como base para un modelo educativo propio, Escuela de Cultura Campesina los Soches*. [Proyecto aplicado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/20921>

labor formativa con tan solo 24 aulas prefabricadas, tres baterías sanitarias y 681 estudiantes. Luego en el año 2006 es inaugurado oficialmente a cargo del *Consortio Nuevo Usme* con el diseño arquitectónico de Pedro Alberto Mejía (Acuerdo 119 del 2004; Plan Sectorial de Educación - Bogotá: Una Gran Escuela, 2005).

La institución debe su nombre a la resolución *No. 4949 del 2005* de la Secretaría de Educación de Bogotá D.C, para honrar la memoria del abogado y defensor de Derechos Humanos Eduardo Umaña Mendoza, quien fue asesinado en el contexto de violencia del país por defender a las víctimas del genocidio de la Unión Patriótica y del Partido Comunista Colombiano. Siendo así, que la IED – Colegio EUM construya una misión institucional dentro del marco de referencia del enfoque sociocrítico en la educación, elemento estipulado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI): *“La vivencia de valores y los Derechos Humanos, encaminada a la formación de líderes en Gestión Comunitaria”*. Sin embargo Diago - Camacho (2016) menciona:

Darle consistencia a esta apuesta educativa no ha sido simple. Ha implicado el apoyo e intervención de múltiples personas e instituciones en distintos momentos e instancias, a partir de lo cual surgen tensiones y contradicciones que no siempre han facilitado el desarrollo pedagógico de la IED (p. 20).

En tal sentido, a pesar de las contradicciones del contexto la IED – Colegio EUM, se ha caracterizado por construir comunitariamente un PEI para fortalecer una perspectiva crítica de la realidad inmediata. Desde “(..) una propuesta pedagógica que promueva la formación integral de todos sus miembros a partir del encuentro, el diálogo, el debate, el desarrollo de un pensamiento y acción crítica” (Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED, 2020, p. 18). A propósito, el escudo de la institución simboliza: “Las montañas de Usme con sus veredas, en su majestuosa belleza

hablan del trabajo campesino, de la sencillez de la gente, de una belleza que engrandece, que invita a amar la vida” (Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED, 2020, p. 12). De hecho, en sus instalaciones se han gestado procesos organizativos para la defensa y conservación del territorio rural, como lo fue el caso del Colectivo Bio UsmekArt¹⁵, que en principio nace con una orientación metodológica e investigativa para la memoria, diversidad y territorio.

Asimismo, en esta IED se han creado proyectos con La Corporación Educativa y de Desarrollo Social “Hilando Sueños”, la Red Juvenil UBUNTU y el programa Nacional de Concertación Cultural del Ministerio de Cultura durante el año 2015. En dicha vinculación se construyeron narrativas para pensar las Nuevas Ruralidades del BUR de Usme. También, se utilizó la Radio Escolar – EUM Radio en Revolución para tejer vínculos comunicativos y discursivos entre comunidad educativa y población rural – campesina, todo con ayuda del Agroparque Los Soches (Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED, 2016).

Por otro lado, es importante mencionar que el contexto espacial de la IED – EUM responde a una serie de condiciones de pobreza y segregación espacial, lo que configura una población de carácter popular con estratos socioeconómicos I y II, lo que hace que la mayoría de las viviendas sean de autoconstrucción. Finalmente, es menester mencionar que la IED-EUM actualmente oferta los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, por lo que divide su formación integral en V Ciclos.

¹⁵ Colectivo de artistas y biólogos que entretienen arte e investigación, desde la biodiversidad.

Redes Sociales:

Facebook: <https://www.facebook.com/search/top?q=bio%20usmekart>

Instagram: <https://www.instagram.com/biiousmekart/>

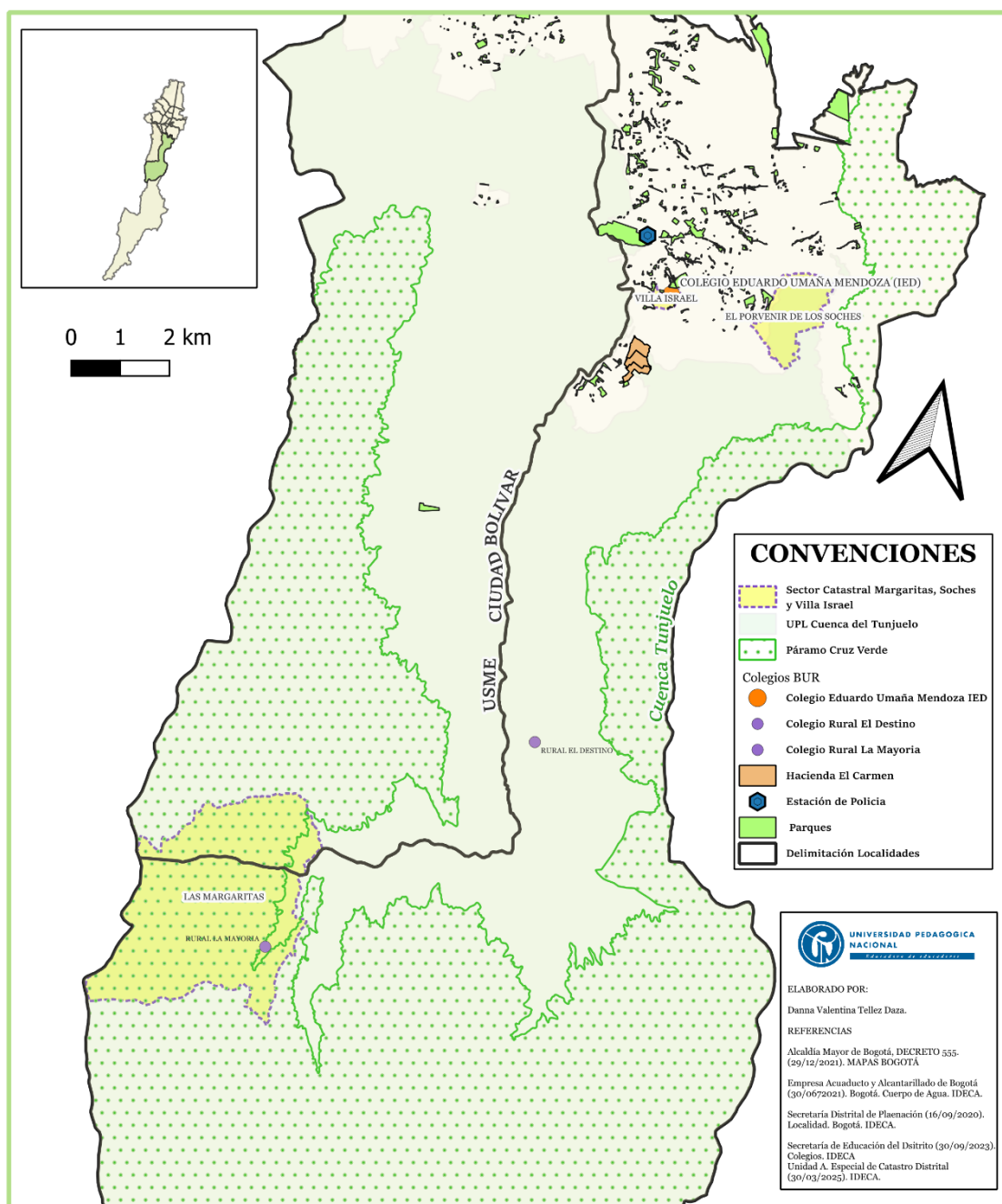
YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCZhAr3079fxgUbsx6JB-o4g>

A modo de cierre es importante vincular la relación de estos tres contextos territoriales, como se menciona anteriormente la localidad de Usme es un punto estratégico para entender las tensiones ciudad – campo presentes en Bogotá. Por el lado de *Vereda Los Soches*, se observa un panorama rural más próximo a las dinámicas territoriales de la ciudad, pues su característica de BUR configura una nueva ruralidad de cara al mercado turístico. Donde se transforma gradualmente el predominio de su vocación agrícola, para luego construir una figura organizada de Agroparque que les brinda otras alternativas para subsistir económicamente. Por su parte la *Vereda Las Margaritas* al estar a 20km del casco urbano, posee una ruralidad de carácter más “tradicional”, es decir, están anclados directamente a las actividades agrícolas y pecuarias, de ahí que vean el turismo descontrolado como una actividad disruptiva pues hay afectaciones directas sobre el Corredor Páramo Cruz Verde.

El tercer elemento responde a la necesidad de problematizar las disputas territoriales del borde urbano rural de Usme desde la escuela, por ende se escoge la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza, justamente porque está situada en el BUR y recoge las tensiones de una ciudad en constante crecimiento hacia las periferias, además por que la IED EUM surge con la premisa de abordar una educación crítica y emancipatoria para una escenario de segregación, con la idea además que los estudiantes reconozcan la importancia histórica del campesino usmeño y su rol clave para la defensa territorial.

Ilustración 4 - Mapa de los tres escenarios estudiados de Usme.

Usme: Disputas y tensiones por el territorio del BUR.



Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Mapas Bogotá (2025); IDECA (2025).

4.1.4 Cronograma de acciones.

A continuación, se presenta el cronograma de acciones adelantadas en los tres escenarios intervenidos durante el periodo comprendido entre el 07 de octubre del 2023 al 29 de abril del

2025. En el mismo se detalla el trabajo de campo desarrollado con el Grupo de Investigación Socioespacial, Hilos de Agua y, EUM Radio en Revolución. Por otro lado, se presentan las fechas de entrevistas a los líderes ambientales de la ruralidad usmeña, así como los talleres realizados.

Tabla 1 - Cronograma de acciones adelantadas en los tres contextos territoriales.

CRONOGRAMA DE ACCIONES INVESTIGATIVAS EN: VEREDA LAS MARGARITAS, VEREDAS LOS SOCHES Y COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA IED.			
1. Escenario Vereda Las Margaritas - Grupo de Investigación Socioespacial.			
Nº	FECHA.	NOMBRE DEL TRABAJO DE CAMPO DESARROLLADO	
1.	7/OCT/2023	<ul style="list-style-type: none"> Expedición Biocultural - <i>Colectivo Bio UsmekArt</i> – Libro: El páramo sí tiene quien le escriba. Recorrido Complejo Páramo Cruz Verde - Sumapaz. 	
2.	18/ENE/2024	<ul style="list-style-type: none"> Ingreso y pactos de investigación con los líderes sociales de la Vereda Las Margaritas. Conformación del <i>Grupo de Investigación Socioespacial Las Margaritas</i>: 4 Líderes sociales y 3 estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional. 	
3.	17/FEB/2024	<ul style="list-style-type: none"> Taller 1: Socialización del <i>Programa de Gobierno de la Alcaldía de Carlos Fernando Galán</i> – A cargo de Danna Téllez y Edisson Chavarro. Mapa Conceptual – <i>Ruralidad y Campesinado Bogotano</i>. Recorrido con los campesinos – Fiesta de San Isidro Labrador. Acuerdos para las salidas de campo – Reconocimiento Socioespacial Vereda Las Margaritas. 	
4.	29/FEB/2024	<ul style="list-style-type: none"> Tutorial sencillo para los estudiantes de Ciencias Políticas de la Pontificia Universidad Javeriana - <i>¿Cómo utilizar el SIG de QField en celular?</i> – A cargo del profesor Sebastián Diago UPN. 	
5.	07/MAR/2024	<p style="text-align: center;">Reconocimiento Socioespacial Vereda Las Margaritas.</p> <p>1. SALIDA DE CAMPO - Pontificia Universidad Javeriana</p> <ul style="list-style-type: none"> CAMPESINOS VLM. UPN. PUJ. JEP. 	<ul style="list-style-type: none"> Recorrido Laguna Los Patos - A cargo de Danna Téllez, Karoll Mora y Edisson Chavarro.
6.	08/MAR/2024		<ul style="list-style-type: none"> Recorridos (<i>Quebrada La Leona y Quebrada Guaduas</i>) para la elaboración de la cartografía comunitaria - A cargo de los líderes campesinos: Ana Delfa Zambrano, Herminia Muñoz y Juan Orlando Orjuela. <i>Conversatorio Vida Campesina</i> - Jorge Huertas.
7.	09/MAR/2024		<ul style="list-style-type: none"> Construcción de Pliego de Peticiones para el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible – A cargo de curso de Movimientos Sociales PUJ. Reunión JEP – Proyecto Siembra de Vida.
8.	04/MAY/2024	<p style="text-align: center;">Reconocimiento Socioespacial Vereda Las Margaritas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Recorridos (<i>Quebradas El Oso, Olla Onda y Los Alisios</i>) para la elaboración de la cartografía comunitaria - A cargo de los líderes campesinos: Ana

		2. SALIDA DE CAMPO – Universidad Pedagógica Nacional. <ul style="list-style-type: none"> • CAMPESINOS VLM. • UPN. 	Delfa Zambrano, Jorge Hernando Huertas y Januario Orlando Orjuela.
10.	17/ABR/2025	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Taller N° 2- Cartografía Social y Participativa</i> → Memoria Campesina de La Vereda Las Margaritas – A cargo de Danna Téllez. 	
2. Escenario Vereda Los Soche -Taller Hilos de Agua.			
N°	FECHA.	NOMBRE DEL TRABAJO DE CAMPO DESARROLLADO	
9.	21/SEP/2024	<ul style="list-style-type: none"> • <i>BibloRed: Laboratorio de creación Hilos de Agua</i> – Reflexiones sobre el crecimiento urbano y el recurso hídrico en la localidad de Usme. 	
10.	28/SEP/2024	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Salida de campo Corredor Páramo de Cruz Verde –Sumapaz.</i> A cargo de Guillermo Villalba, líder campesino del Agroparque Los Soches. 	
11.	30/NOV/2024	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Producto Final Taller Hilos de Agua</i> – Importancia hídrica en el BUR. 	
12.	13/ABR/2025	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Movilización por la defensa del BUR y Ceros Orientales</i> – A cargo de líderes ambientales y la Juventud Comunista Colombiana. • <i>Visita Escuela de Cultura Campesina.</i> – Líder Martha Villalba. 	
3. Entrevistas Vereda Las Margaritas y Vereda Los Soches.			
N°	FECHA.	NOMBRE DEL TRABAJO DE CAMPO DESARROLLADO	
12.	09/ENE/2025	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada VLM– <i>Líder Jorge Hernando Huertas.</i> 	
13.	26/FEB/2025	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada VLM– <i>Líder Januario Orlando Osorio.</i> 	
14.	29/ABR/2025	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada VLS– <i>Líder Belisario Villalba Martínez.</i> 	
4. Implementación Pedagógica- IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza.			
N°	FECHA.	NOMBRE DEL TRABAJO DE CAMPO DESARROLLADO	
15.	23/OCT/2024	<ul style="list-style-type: none"> • Visita al Centro de Investigación y Educación Popular/Programa por la Paz (CINEP/PPP) – Biblioteca Educación Rural y Popular. 	
16.	18 FEB 2025 Al 29 ABR 2025	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad Didáctica: <i>Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución Grado 601 EUM.</i> – Geografías Críticas y Educación – Con ayuda de: Douglas Rodríguez, Fredy y Gladys. 	

Fuente: Realización propia (2025).

4.2 Referentes investigativos.

4.2.1. Observación Participante.

El mundo contemporáneo atraviesa una crisis civilizatoria producto de los rezagos del capital, por ende, es deber de la epistemología de las Ciencias Sociales aportar a la construcción de ciencia al servicio del pueblo. Siendo así, que se destaquen aspectos de la metodología

cuantitativa, como garante de los principios de la Investigación Social en América Latina. Al respecto Strauss & Corbin (2002) afirman: “En esta metodología, el análisis y la recolección de los datos ocurren en secuencias alternadas” (p.47). Es decir, que la síntesis analítica cualitativa permite la interacción entre la objetividad y la sensibilidad en un espectro territorial. Además, la investigación cualitativa logra tejer un puente entre literatura técnica y no técnica; para así, hacer una descripción precisa del fenómeno social. Al hacer uso de literatura no técnica, posibilita la inserción investigativa de “cartas, biografías, diarios, informes, videos, periódicos, catálogos (científicos o de otro tipo) y una gran variedad de materiales diferentes” (Strauss y Corbin, 2002c, p. 58).

En coherencia con el enfoque cualitativo, la presente investigación se apoya en la Observación Participante -*OP*-, una metodología que nace de los estudios antropológicos y sociológicos. Al respecto Marshall y Rossman (1989, como se menciona en Kawulich (2005) “Definen la observación como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (p.79). La Observación Participante le permite al investigador usar sus cinco sentidos para estudiar la realidad social durante el trabajo de campo. Además, de involucrar la habilidad memorística y sensible, la capacidad organizativa de proponer entrevistas informales, la transcripción detallada del lenguaje verbal y no verbal sobre sus notas de campo, sin dejar de lado la característica objetiva del hecho social. En palabras de Kawulich (2005):

La observación participante se caracteriza por acciones tales como tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural y cometer errores, la mayoría de

los cuales pueden ser superados, ser un observador cuidadoso, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo (p. 3).

Por su parte Retegui (2020) añade: “La observación como método posibilita conocer el terreno donde se desarrolla el objeto de estudio; contactar fuentes primarias, que en una primera instancia quedan fuera del muestreo seleccionado” (p 108). Siendo así que haya una descripción detallada de las prácticas de las comunidades. En otras palabras, el investigador es capaz de determinar el valor simbólico de hechos, vocabularios y gestos, para así construir una teoría emergente a partir del contexto estudiado. La *OP* le proporciona al investigador elementos analíticos para interrogar la realidad desde: relaciones espacio - temporales, parámetros culturales, comportamientos de los miembros de la comunidad, sentimientos e interacciones sociales; también brinda una aproximación conceptual a los términos de lenguaje cotidiano que utiliza la comunidad investigada. Kawulich (2005, como se menciona en Dewalt, 2002) añade que “[l]a observación participante puede ser usada para ayudar a responder preguntas de investigación, para construir teoría, o para generar o probar hipótesis” (p. 5).

Es importante mencionar que la Observación Participante posee un carácter exógeno, es decir, el investigador no teoriza desde un contexto que le es cercano en principio; sino por el contrario, un terrero que a primera vista resulta desconocido. Además, en la *OP* el investigador hace una lectura detallada de la localización y perspectiva de la territorialidad estudiada, puesto que está en la capacidad de asumir un rol dentro del desarrollo metodológico, solo así es capaz de construir una observación dialógica y crítica con el contexto. De hecho, a partir del diálogo se logra interpretar la materialidad desde la acción, reflexión y transformación; pasando así a la categorización y orden entre lo concreto-concreto a lo concreto-pensado del problema social. (Fernández Droguett, 2009; Mendoza Pérez et al., 1999; Retegui, 2020).

Finalmente Kawulich (2005) añade que para describir a detalle el escenario observado es indispensable contar con datos demográficos, un mapa físico del escenario estudiado y, por último, tener la habilidad de retratar elementos de la cultura en las notas de campo, bien sea: fechas, lugares, conflictos territoriales, chistes, religión, etc.

La Observación Participante maximiza la confianza y cooperación en el contexto estudiado, puesto que se consolidan roles de participación y estrategias de equipo con la comunidad investigada. Para este caso en particular (*Veredas Los Soches, Vereda Las Margaritas y Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED*) se realiza un trabajo de campo, donde se pactan unas estrategias de trabajo e intercambio de saberes, con el propósito de apoyarlos como actores protagonistas del *Movimiento Social Campesino* y como actores del BUR, en defensa territorial de Usme.

4.3 Técnicas de recolección de datos.

En correspondencia con el apartado anterior, desde la investigación social resulta pertinente construir un conjunto de procedimientos y técnicas de recolección de datos, para así dar respuesta a la pregunta problema: ¿Cómo abordar pedagógicamente en escenarios formales de educación escolar, los procesos de territorialización constituidos a partir de las formas de resistencia, identidad y memoria campesinas en contextos de segregación espacial de Borde Urbano Rural en las Veredas Los Soches y Las Margaritas?, y asimismo, verificar la validez de los objetivos trazados durante el proceso investigativo. Al respecto Latorre (2004) advierte: “Las técnicas de recogida de información nos permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que pretendemos estudiar” (p.53). De modo que, la *Observación Participante* junto a la *Investigación Acción Educativa* se utilizan como métodos investigativos para recolectar y codificar datos en: Diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, podcasts

radiales y cartografía social; descritos a continuación, pues se entiende que: “Los datos no se recogen a ciegas, sino teniendo presente la naturaleza de la información que se necesita para realizar la investigación y cubrir los objetivos propuestos” (Latorre, 2004, p. 55).

4.3.1 Diarios de Campo.

En el proceso metodológico de la Investigación Social es preciso tomar un registro de campo detallado. Al respecto Latorre (2004) argumenta: “El diario escrito, en el ámbito de la investigación educativa, es una poderosa estrategia para que las personas relaten su experiencia. (...) Es una manera de registrar experiencias que pueden ser compartidas y analizadas” (p.79). Bajo esta perspectiva el diario de campo no tiene una estructura definida; sino por el contrario, está abierto a las necesidades analíticas propias del investigador. Por ende, se construye un modelo de diario de campo que incluye el triángulo de Lewin (1946, como se menciona en Latorre, 2004), donde se “(...) contempla la necesidad de la investigación, de la acción y de la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional” (p. 24).

Asimismo, se definen unas categorías analíticas para los diarios de campo durante el proceso de observación e implementación de la práctica pedagógica, realizada en la *IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza*, pues se entiende la necesidad didáctica y pedagógica de mantener una relación coherente de la espiral introspectiva entre planificación, acción, observación y reflexión (Carr & Kemmis, 1988; Grundy, 2009; Latorre, 2004).

En tal sentido, las categorías analíticas son jerarquizadas de la siguiente manera: 1. Categorías de observación, en ella se relatan los insumos descriptivos de inicio, desarrollo y cierre de cada sesión; 2. Insumos teóricos y/o reflexión, para este punto se desarrollan conceptos con ayuda de la transposición didáctica que plantea Benejam (1997) 3. Planificación: Secuencia Didáctica y Metodológica, para ella se tienen en cuenta los principios de la *IAE* y, a su vez los

métodos expositivo e interactivo abordados por Quinquer (1997); 5. Elementos para la problematización, para ello se proyecta un currículo en términos colectivos que dé paso al diálogo y a preguntas problematizadoras y; 6. Autorreflexión del quehacer pedagógico, en donde finalmente se establece una categoría para reflexionar e identificar criterios que se pueden mejorar, y asimismo comprender el porqué de las problemáticas del aula.

4.3.2 Entrevistas Semiestructuradas.

Teniendo en cuenta que en la investigación cualitativa se destaca la voz y el protagonismo de la experiencia humana, es pertinente traer a colación la entrevista, una técnica de recolección de información esencial para cumplir los objetivos trazados durante el trabajo de campo. Al respecto Guber (2001) afirma:

La entrevista es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación (p.30).

La entrevista construye una puesta dialógica - temporal entre los participantes y el investigador, logrando así, que el investigador escuche, indague y describa las percepciones de la comunidad estudiada. Arfuch (1995) menciona: “(...) la entrevista nos acerca a la vida de los otros, sus creencias, su filosofía personal, sus sentimientos y sus miedos” (p.44). Siendo así, que la entrevista permita volver al conocimiento socrático de la mayéutica, en otros términos, articula la comunicación interpersonal entre investigador y sujetos de estudio; sin embargo, el investigador debe ser ágil al momento de plantear las preguntas, las debe orientar desde un marco interpretativo que guíe las repuestas y verbalice la información. Además, el investigador

debe regirse por una postura ética, es decir, no puede quedarse en un simple extractivismo académico; sino por el contrario implica empatía y respeto al formular una pregunta (Arfuch, 1995; Díaz-Bravo et al., 2013; Guber, 2001).

De tal modo, para el caso de las *Veredas Los Soches y Las Margaritas*, se hará uso de las Entrevistas Semiestructuradas, pues este tipo de formato permite mayor flexibilidad y, apertura mental a la hora de entablar un diálogo con las comunidades campesinas de la localidad de Usme. Es importante señalar que para las Entrevistas Semiestructuradas se formula en principio un propósito investigativo y una batería de preguntas para guiar la conversación. “No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada” (Folgueiras Bertomeu, 2016, p. 3).

Las entrevistas se realizarán a cuatro líderes sociales y ambientales de la localidad, dos campesinos en la *Veredas Los Soches* y dos campesinos en la *Vereda Las Margaritas*. Por ende, se construyen (13) preguntas por entrevista. Las preguntas serán organizadas en tres categorías analíticas: Territorio: En este punto se realizan preguntas relacionadas a cambios paisajísticos, culturales y estructurales de la zona rural y urbano rural de Usme; Borde Urbano Rural: En esta categoría se orientan preguntas con relación al crecimiento urbano acelerado que ha tenido la localidad, así como las dinámicas de segregación socioespacial a las que se enfrentan los campesinos

4.3.3 Podcast Radiales.

En el campo emergente de la comunicación/educación resulta pertinente abordar nuevas tecnologías que plasmen los saberes y tradiciones de la clase popular. Por ende, se pretenden consolidar dos podcasts radiales, con el propósito materializar una reflexión crítica sobre la realidad inmediata del contexto del BUR. En tal sentido el Podcast como proceso educativo

garantiza una coherencia entre la teoría y práctica de la investigación cualitativa, pues resignifica las voces de los sujetos del común. Además, el podcast en el marco del modelo pedagógico sociocrítico posibilita nuevos escenarios de aprendizaje. Al respecto Forero & Cárdenas (2023) mencionan:

“El podcast se presenta como un espacio construido, social, tecnológica y discursivamente. En este contexto, los estudiantes comparten narraciones e historias que se convierten en herramientas para desarrollar el pensamiento emocional y conceptual, así como la colaboración y la crítica en diversas temáticas” (p. 145).

Además, los podcasts desde una perspectiva radial constituyen procesos para potenciar la expresión oral de los estudiantes, en tal sentido se convierten en una estrategia cargada de sentidos y emocionalidad (Guala & Quichimbo, 2023). El Podcast democratiza el acceso a la información y, asimismo permite que los estudiantes y/o comunidades puedan identificar las problemáticas de contexto espacial y temporal. Finalmente Huergo (1997) argumenta que educación/comunicación radial construye memorias populares. La educación radial en la escuela tiene la capacidad de convocar prácticas comunitarias, y a su vez concientizar sobre las problemáticas locales de los contextos:

La radio parece tener cierto poder para crear un espacio comunitario: un lugar de refundación del sentido de una comunidad histórica, capaz de reconstruir la trama de lo popular en lo masivo, a través de cierta puesta en juego de la memoria y la cultura del trabajo (Huergo, 1997, p. 157).

4.3.4 Cartografía Social y Participativa.

En correspondencia a lo propuesto, se hará uso de los Sistemas de Información Geográfica (SIG), que “(...) se definen como un conjunto de métodos, herramientas y datos que están diseñados para actuar coordinada y lógicamente para capturar, almacenar, analizar, transformar y presentar toda la información geográfica y de sus atributos” (Instituto de Investigaciones de Recursos Biológicos Alexander Von Humboldt, 2006, p.108). Esta herramienta permitirá ver la transición del paisaje rural y urbano en la *Vereda Los Soches* y *Las Margaritas*, para la constitución de los mapas se hará uso del software libre QGIS, accediendo a la información de las bases de datos web de *Mapas Bogotá e Infraestructura de Datos Especiales de Bogotá – IDECA*. El propósito es consolidar una cartografía base que servirá como agente social y participativo en el caso de la *Vereda Las Margaritas* y la *IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza*. Al respecto Castaño-Aguirre et al. (2021) refieren:

La cartografía social es el resultado de la combinación de la investigación participativa y el conocimiento geográfico de los grupos sociales, a partir de la utilización de mapas como mediadores entre la dialéctica de las personas. Se busca indagar el conocimiento y las habilidades espaciales, las representaciones, percepciones, significados, historias, problemáticas, posibilidades de transformación, configuraciones sociales y las emociones (Castaño et. al, 2021, p. 210).

En tal sentido los mapas se entienden más allá de las abstracciones científicas de la realidad y, por ende, el proceso cartográfico es constituido como un producto del poder social y político. Tras dichas representaciones, la cartografía social se convierte en un lenguaje creativo para la investigación cualitativa, pues surge la premisa de reflexionar sobre el lenguaje cartográfico representado en los mapas, como un lenguaje iconográfico que comunica la

intencionalidad de las comunidades por medio de: imágenes, signos y símbolos (Barragán-León, 2019; Castaño-Aguirre et al., 2021).

En el caso de la *Vereda Las Margaritas* se construye el *Taller N° 2- Cartografía Social y Participativa*, con el objetivo de elaborar un insumo que materialice la memoria campesina junto a los líderes sociales de la Vereda Las Margaritas. El taller se construye a partir de la estructura propuesta por Barragán-León (2019), es decir se siguen las cuatro fases de trabajo: 1. Reconocimiento espacio temporal; 2. Recordar, narrar y dibujar; 3. Identificación de la dinámica social del territorio; 4. Socialización del ejercicio, para ello se hace uso de distintas convenciones, bien sean puntos, líneas o polígonos.

En el caso de la *IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza* se destina la primera sesión de clase de la 2ª Fase de Implementación Pedagógica– Conformación y Ejecución de Mesas de Trabajo titulada *Cartografía Social y SIG Participativo*. El objetivo es que los estudiantes del grado 601 reconozcan los elementos básicos de un mapa y señalen las problemáticas derivadas de urbanización de la localidad. El ejercicio cartográfico se realiza gracias a la representación de cinco categorías de análisis: 1. Elementos del paisaje (Naturales y Artificiales); 2. Actividades económicas; 3. Problemas ambientales; 4. Conflicto armado y; 5. Memoria histórica. El propósito de este ejercicio es que los estudiantes a partir de sus conocimientos previos conceptualicen nociones y puedan plasmarlas en la Cartografía del Colegio EUM y alrededores.



4.4 Unidad Didáctica: Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución.

A continuación, se presenta la propuesta pedagógica realizada en la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza, para construir esta implementación se toma como punto de partida la reorganización curricular por ciclos del plantel educativo. En este caso se prioriza el *grado 601 de Ciclo III*, que desde el área de Ciencias Sociales proyecta un plan de estudios del 1º Trimestre

escolar enfocado al componente socioespacial de ciudad, localidad y barrio. Además, para la consolidación de la propuesta pedagógica se tuvieron en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016) y los Estándares Básicos de Competencias (2004) de Ciencias Sociales. Por otro lado, se pensó la propuesta pedagógica desde los principios metodológicos de acción y reflexión, usados en la investigación acción educativa -IAE- y el modelo pedagógico sociocrítico. Siendo así que se construyan tres etapas de implementación.

La primera de ellas fue **conceptualización y contextualización** (6 sesiones), en ella se abordaron los siguientes contenidos: Bogotá y el Borde Urbano Rural; Ciudadanía y Sectores Sociales en Colombia; El Movimiento Social Campesino; IAE y Radio Escolar Comunitaria y; Herramientas para la Radio Escolar y Comunitaria. La segunda fase fue **conformación y ejecución de mesas de trabajo** (8 sesiones) y, se abordaron contenidos relacionados a: Cartografía Social y SIG Participativo; Prueba Trimestral; Taller - Raíces Familiares y Culturales; Líneas de Trabajo Investigativo de la Radio Escolar y Comunitaria (memoria, identidad y resistencia); Podcast - Capítulos de la serie Radial Escolar y Comunitaria. En este punto se conforma un semillero de 11 estudiantes para construir los guiones radiales y hacer dos podcasts radiales junto al líder campesino Jorge Huertas de la *Vereda Las Margaritas*. La tercera fase fue **cierre y evaluación** (2 sesiones), en ella socializaron notas y, asimismo se abordaron las reflexiones finales del proceso educativo de tres meses de trabajo. A continuación, la *Tabla 1* presenta la totalidad de la planeación pedagógica propuesta para la presente investigación.

Tabla 2 - Planeación Propuesta Pedagógica: Grado 601 EUM. – Geografías Críticas y Educación.

Unidad Didáctica: Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución.						
Docente/ practicante:	Danna Valentina Téllez Daza	Fechas de trabajo 18 FEB 2025 – 29 ABR 2025			Básica Secundaria:	Ciclo 3 - Grado 6 °
Tutor Trabajo Grado:	Juan Sebastián Diago Camacho.	Numero de sesiones 16				 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Escuela de Educadores</i>
Área - Materia:	Ciencias Sociales: Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia.	FASE 1 Semanas	FASE 2 Semanas	FASE 3 Semanas		
Institución:	IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza. 16	1 a 5	6 a 9	10		

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 1 FECHA: 18/FEB/2025		Duración: 1 hora y 40 minutos
Presentación: Comprendiendo Bogotá D.C y el Borde Urbano Rural		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la división político administrativa de la ciudad de Bogotá D.C. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Qué es la Ciudad y el Distrito Capital. Características del BUR y de las Zona Rurales en Bogotá. División territorial y espacial en la ciudad de Bogotá D.C. (UPL y UPZ). 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Tablero y Marcadores. Canciones sobre Bogotá (2 canciones) → Bogotá Mi Barrio (4:15) Canción Bogotá (4:50) Computador, televisor y mapa de Usme. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Lluvia de ideas - Presentación multimedia	<p>En esta primera sesión se realizará la presentación de la docente practicante En primer momento se introducirá al concepto ciudad y distrito capital. Luego se presentarán 2 canciones sobre Bogotá. Por cada canción se hará un breve espacio de reflexión del contenido.</p> <p>Indicación: Anoté en su cuaderno e identifiqué las siguientes características de las canciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lugares, Calles, Monumentos; Tradiciones; Personajes; Ritmos musicales y; Medios de transporte. 	50 minutos. (8:20 - 9:10)
DESARROLLO		
Definición de conceptos → Actividad ¿Conozco mi ciudad?	<p>Tras la lluvia de ideas construida con los estudiantes y las canciones escuchadas sobre Bogotá, se anotarán en el tablero los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ciudad; Distrito Capital; Borde Urbano Rural y Zona Rural; División Político Administrativa: UPL y UPZ. <p>Luego de la conceptualización se realizará un dibujo que evidencia las diferencias entre ciudad y zona rural.</p>	45 minutos. (9:10 - 9:55)
CIERRE		
Socialización.	Se realiza hacer una reflexión final de las actividades propuestas	5 minutos. (9:55-10:00)

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 2 FECHA: 26/FEB/2025		Duración: 1 hora y 30 minutos
Introducción: Reconociendo mi localidad – Construyamos conceptos juntos.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las características físicas, culturales e históricas de la localidad de Usme. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos del paisaje (Naturales y artificiales). • Tipos de organización territorial (Localidad, vereda barrio). • Topónimos, comunidades indígenas y límites geográficos. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero y Marcadores. • Mapa del Usme UPL. • Pelotas y Ruleta online. • Presentación Canva e imágenes • Canción Usme – Midras Queen. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Juego Ruleta Misteriosa – Grupos Colaborativos. Y Presentación conceptual y multimedia.	<p>En primer momento se escribe el objetivo de clase en el tablero. Posteriormente se anotarán los conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Borde Urbano Rural. • Zona Rural. • Unidad de Planeamiento Local - Localidad. <p>El grupo de 39 estudiantes se dividirá en tres subgrupos. La construcción conceptual se realizará por medio de una ruleta.</p> <p>Posteriormente los estudiantes que salgan en la pantalla tendrán 5 minutos para reunirse con sus compañeros y dialogar sobre el concepto abordado. Acabado el tiempo tendrán que dirigirse al tablero y escribir con ayuda de sus compañeros la definición y las características del concepto.</p> <p>En segundo momento se realizará la definición formal de los conceptos abordados, dicha explicación se apoyará en diapositivas e imágenes de la localidad de Usme.</p>	50 minutos (11:20 -12:10)
DESARROLLO		
Actividad - ¿Conozco mi localidad? Abstracto VS Concreto	<p>En tercer momento se realiza una intervención sobre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos del paisaje (Naturales y artificiales). • Tipos de organización territorial (Localidad, vereda barrio). • Topónimos, comunidades indígenas y límites geográficos. <p>Dicha información se reflexionará con ayuda de la canción “Usme” de la artista local Midras y la presentación de Fotografías.</p> <p>Indicación: Anoté en su cuaderno e identifiqué las siguientes características de la canción: (Lugares, calles, monumentos, tradiciones., personajes, ritmos musicales y medios de transporte.</p>	20 minutos (12: 10-12:30)
CIERRE		
Socialización y problematización	Para finalizar, se reunirá el curso en mesa redonda, con el fin de hacer una reflexión final de las actividades propuestas, así mismo se les pedirá a 2 estudiantes que compartan sus respuestas y la tarea dejada la sesión anterior.	20 minutos (12:55-01:15)

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 3 FECHA: 04/ MAR/2025		Duración: 1 hora y 40 minutos
Ciudadanía y Sectores Sociales en el territorio colombiano - El campesino Colombiano.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el concepto de ciudadano y sus diversas clasificaciones organizativas en el territorio colombiano. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Ciudadanía y Sectores Sociales en Colombia (Clases Sociales y Grupos Étnicos) • Características y tradiciones del habitante rural y del habitante urbano. • Campesino colombiano – Campesino Usmeño. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores. • Tablero. • Mapas de Usme. • Computador y Presentación Canva. • Canciones Campo Colombiano. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Presentación Multimedia (Definiciones)	En primer momento se iniciará con la socialización de la actividad abordada la sesión anterior, de ello se recogerá una lluvia e ideas en clave de entablar una conexión entre el reconocimiento de la localidad y la ciudadana - sectores sociales. Posteriormente se introduce a los estudiantes sobre el concepto de ciudadano y, asimismo sus clasificaciones organizativas. Para ello se toma como punto de partida la presentación en Canva de imágenes y fotografías. Del mismo modo se ejemplifica la noción del campesinado usmeño, por medio de una copla del autor Jorge Hernando Huertas Montoya de la Vereda Las Margaritas.	40 minutos. (8:20 - 9:00)
DESARROLLO		
Actividad Mapa Conceptual.	En segundo momento se dará paso a la actividad en la que los estudiantes elaboraran un mapa conceptual sobre el campesino colombiano. Para ello se le presentará un ejemplo de un mapa conceptual, con el propósito de jerarquizar y clasificar información según su importancia. En este punto se leerá la letra de tres canciones: <ul style="list-style-type: none"> • Canto a mi vereda de Jorge Veloza (Cundiboyacense) • Caballo – Cholo Valderrama (Llanos) • Puma Blanca – El que la tumbe la paga (Buenos Aires, Cauca) Todas, como insumo visual para que ellos mismo construyan conceptos y organicen la información sobre el campesinado colombiano en su cuaderno.	60 minutos. (9:00 - 10:00)
CIERRE		
Socialización y problematización	En el cierre se pretende una socialización de los mapas conceptuales obtenidos, así mismo se les mencionaran las problemáticas que afectan a la población campesina	30 minutos. (9:50-10:00)

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 4 FECHA: 11/MAR//2025		Duración: 1 hora y 40 minutos
El movimiento social campesino - Campesinos colombianos y diferencias.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Construir un mapa conceptual sobre el campesinado colombiano y, debatir las problemáticas que afectan al movimiento social campesino durante el siglo XX y XXI. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Movimiento Social Campesino? • Transformaciones espaciales del campo colombiano durante el siglo XX y XXI. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores. • Tablero. • Mapas de Usme - Google Maps. • Computador y Presentación Canva. • Canciones Campo Colombiano. • Papel periódico. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Presentación Multimedia (Definiciones)	<p>En primer momento introduce a los estudiantes sobre los conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento Social. • Campesino. <p>Para ello se toma como punto de partida la presentación en Canva de imágenes y fotografías. Del mismo modo se ejemplifica la noción y diversidad del campesinado colombiano, para ello a los estudiantes se les dará impresa la letra de las siguientes canciones para que las lean junto a un mapa del territorio colombiano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canto a mi vereda de Jorge Veloza (Cundiboyacense) • Caballo – Cholo Valderrama (Llanos) • Mi Libertad – Monsieur Periné (Colombia). <p>Todas, como insumo visual para que ellos mismo construyan conceptos y organicen la información sobre el campesinado colombiano en su cuaderno.</p>	60 minutos. (8:20 - 9:20)
DESARROLLO		
Actividad Mapa Conceptual.	<p>En segundo momento se dará paso a la actividad en la que los estudiantes elaboraran un mapa conceptual sobre el campesino colombiano. Para ello se le presentará un ejemplo de un mapa conceptual, con el propósito de jerarquizar y clasificar información según su importancia.</p> <p>Todas, como insumo visual para que ellos mismo construyan conceptos y organicen la información sobre el campesinado colombiano en su cuaderno.</p>	30 minutos. (9:20 - 9:50)
CIERRE		
Socialización y problematización	<p>En el cierre se pretende una socialización de los mapas conceptuales obtenidos, así mismo se les mencionaran las problemáticas que afectan a la población campesina</p>	10 minutos. (9:50-10:00)

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 5 FECHA: 25/MAR//2025		Duración: 1 hora.
Introducción a la Investigación Acción Participativa y a la Radio Escolar y Comunitaria.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer las características básicas de la IAP y de la Radio Escolar/Comunitaria como propuesta investigativa. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Radio: Medio de comunicación y sus características. • IAP e IAE: La ciencia y el pueblo, saber comunitario. El campesino y los estudiantes como poseedores del conocimiento. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores y Tablero. • Bafle. • Presentación Canva. • Reseña del texto: CIENCIA Y PUEBLO, Fals Borda. • Palitos de paleta. • Vídeos EUM Radio en Revolución. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Presentación Multimedia (Definiciones)	<p>En primer momento se realiza una socialización y reflexión de los mapas conceptuales realizados la sesión anterior. Posteriormente se escribe el objetivo de clase y se introduce a los estudiantes a los conceptos de la radio escolar y comunitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Radio: Medios de comunicación, guiones, paisaje sonoro, entrevistas, podcast, etc. <p>Para ello se toma como punto de partida la presentación en Canva de imágenes, fotografías y videos de ejemplificación de <i>EUM Radio en Revolución</i>.</p>	30 minutos. (9:00 – 9:30)
DESARROLLO		
Lectura conjunta – Ciencia y Pueblo Fals Borda. → Definir nombre de la radio escolar y comunitaria	<p>En segundo momento se dará paso a la lectura conjunta de la reseña del texto <i>La Ciencia y El Pueblo, del libro Investigación Participativa y Praxis Rural de Orlando Fals Borda (p.19-34)</i>. Esto con el objetivo que los estudiantes de grado 601 se visualicen como investigadores del proyecto de Radio Escolar y Comunitaria. Además, que comprendan las nociones básicas de la IAP y la IAE. En este punto se dejarán claro los roles investigativos de cada uno para la posterior conformación de mesas de trabajo y grabación de los podcasts.</p>	20 minutos. (9:30 - 9:50)
CIERRE		
Socialización.	<p>En el cierre se pretende dejar la tarea de pensar el logo de la Radio Escolar y Comunitaria. Además de preguntarle a un padre si le gustaría hacer parte del proyecto de investigación.</p>	10 minutos. (9:50-10:00)

1. FASE: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (SEMANA 1 Y 5)		
SESIÓN DE CLASE: 6 FECHA: 25/MAR/2025		Duración: 2 horas.
Herramientas para la construcción/producción de Radio Escolar y Comunitaria.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar a los estudiantes/comunidad con las herramientas básicas para la producción radial. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Radio: Guiones, edición, ambientación comunicación ¿Quiénes la conforman?, roles investigativos. Fuentes de información: primarias y secundarias; Materiales auditivos y visuales: Pódcast, entrevistas, radionovela, programas radiales de ficción. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Bafle. Pista musical: Ejemplo historia oral. Marcadores y tablero. Ejemplo del guio radial. Ejemplo de un podcast. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Presentación Multimedia. (Audios de EUM Radio en Revolución).	<p>Teniendo en cuenta que los estudiantes ya saben que es la IAP e IAE, se pasara a familiarizarlos con las herramientas básicas de la producción radial. En tal sentido se definirá:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es un podcast? ¿Cómo se construye un guion? Herramientas de edición. Ambientación musical. Roles investigativos. <p>La explicación se apoyará en lo audio de <i>EUM en Revolución</i>.</p>	50 minutos (10:30 -11:30)
DESARROLLO		
Ejercicio práctico con palitos de paleta y socialización.	<p>En segundo momento se les pedirá a los estudiantes leer el guion radial <i>Usme: Historia y Territorio</i>, que se realiza con ayuda de la Inteligencia Artificial y con la información del planteamiento del problema del trabajo de grado titulado <i>Usme: Disputas y tensiones por el territorio en el borde urbano-rural. El caso de la Vereda Los Soches y la Vereda Las Margaritas</i>. En la lectura del guion se guiará a los estudiantes desde:</p> <ul style="list-style-type: none"> Habilidades comunicativas y creativas. Oralidad y vocalización. Sentimientos, ficción y entonación. 	40 minutos (11: 30-12:10)
CIERRE		
Tarea.	Traer una fotografía de tu familia, 1 hoja de papel iris, cinta y marcadores para la próxima clase.	5 minutos. (12:10 -12:20)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)		
SESIÓN DE CLASE: 7. FECHA: 01/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Cartografía Social y SIG Participativo.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los elementos básicos de un mapa y señalar las problemáticas derivadas de urbanización de la localidad. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenadas geográficas, convenciones y morfología de la localidad. • Qué es lo rural y lo urbano, BUR, crecimiento urbano acelerado y amenaza a las formas de vida campesina. • Tipos y patrón de cultivos e implicaciones ecosistémicas sobre el páramo. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores. • Colores. • Tablero. • Mapa del Colegio Eduardo Umaña Mendoza y alrededores. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Lluvia de ideas.	<p>En primer momento se escribe el objetivo de clase en el tablero, luego de ello se realiza una lluvia de ideas sobre los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos del paisaje: Naturales y Artificiales. • Actividades económicas. • Problemas ambientales. • Conflicto armado. • Memoria histórica. <p>El propósito de este ejercicio es que los estudiantes a partir de sus conocimientos previos conceptualicen nociones y puedan plasmarlas en la <i>Cartografía del Colegio EUM y alrededores</i>.</p>	40 minutos (8:20 - 9:00)
DESARROLLO		
Ejercicio Cartográfico y Participativo.	<p>En segundo momento se realizará una explicación de los elementos básicos y fundamentales de un mapa. Entre ellos se destacan los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puntos Cardinales (N, S, E, O). • Convenciones (Distribución y ubicación). • Morfología localidad (Manzanas, vías principales, infraestructura y construcciones informales, etc.). • Patrón de cultivo cerca de la delimitación de Páramo. <p>En este ejercicio se conformarán (6) grupos de trabajo, a cada grupo se le dará un mapa.</p>	50 minutos (9:00 - 9:50)
CIERRE		
Socialización Cartografía.	<p>En el cierre de clase se socializarán lo ejercicios cartográficos, además se reflexionará sobre el crecimiento urbano acelerado en el BUR y sus implicaciones en la transformación de la vida rural de la localidad de Usme.</p>	5 minutos. (9:50 -10:00)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)		
SESIÓN DE CLASE: 8. FECHA: 02/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 30 minutos.
Cartografía Social y SIG Participativo.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los elementos básicos de un mapa y señalar las problemáticas derivadas de urbanización de la localidad. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenadas geográficas, convenciones y morfología de la localidad. • Qué es lo rural y lo urbano, BUR, crecimiento urbano acelerado y amenaza a las formas de vida campesina. • Tipos y patrón de cultivos e implicaciones ecosistémicas sobre el páramo. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores. • Colores. • Tablero. • Mapa del Colegio Eduardo Umaña Mendoza y alrededores. • Documento de conceptos: Elementos del paisaje, actividades económicas, problemas ambientales, conflicto armado y memoria histórica. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Conceptualización.	<p>En primer momento se escribe el objetivo de clase en el tablero, luego de ello se realiza una conceptualización y un dictado de los siguientes conceptos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos del paisaje: Naturales y Artificiales. • Actividades económicas. • Problemas ambientales. • Conflicto armado. • Memoria histórica. <p>El propósito del dictado es que los estudiantes internalicen categorías de análisis de la <i>Cartografía del Colegio Eduardo Umaña Mendoza y alrededores</i>. Asimismo, puedan tener apuntes para estudiar para la Prueba Trimestral del 1º Periodo Escolar.</p>	60 minutos (11:20-12:20)
DESARROLLO		
Ejercicio Cartográfico y Participativo.	En segundo momento se continuará con la realización de la Cartografía Social y Participativa. Teniendo en cuenta que hay una dificultad para representar gráficamente las categorías de análisis suministradas, se hará una explicación nuevamente grupo por grupo.	50 minutos (12:50 - 9:50)
CIERRE		
Información Prueba Trimestral.	En el cierre de clase se socializarán los ejercicios cartográficos y se darán las indicaciones generales de la Prueba Trimestral del martes 8 de abril de 2025 .	5 minutos. (01:15 -01:20)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)

SESIÓN DE CLASE: 9.
FECHA: 08/ABR/2025.




Duración: 1 hora y 40 minutos.

Prueba Trimestral - 1º Periodo Escolar.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar e interpretar los contenidos abordados en el Trimestre Escolar.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la ciudad? • ¿Qué es el Distrito Capital de Bogotá? • ¿Qué es el Borde Urbano Rural? • Texto descriptivo - POT Bogotá Verdece. • Gráfico - Distribución del suelo en Bogotá D.C. • Texto inferencial - La Ciencia y El Pueblo - Orlando Fals Borda. • ¿Cuáles grupos armados existen en Colombia? • ¿Qué es la radio? • ¿Cómo luce le frailejón y cuánto crece al año? • Ejercicio Cartográfico.
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Impresión Prueba Trimestral.

INICIO – DESARROLLO

Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
---------------------	-------------	--------

Prueba Trimestral.	<p>La <i>Prueba Trimestral - 1º Periodo Escolar</i> para grado 601 constará de 10 preguntas, además se tendrán en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de gráficos. • Interpretación de Textos. • Ejercicio de Cartografía. <p>A los estudiantes se les brindarán indicaciones precisas del tiempo estipulado (1 hora) y se dejarán claras las posibles consecuencias en caso de copia durante el desarrollo de la Prueba Trimestral.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;">  <p>COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA DANE 110001001001 "La ciencia de las ciencias y las ciencias humanas encaminadas a la formación de líderes y profesionales"</p> <p>PRUEBAS TRIMESTRALES 2025 CIENCIAS SOCIALES - GRADO SEXTO Docente: Douglas Rodríguez Realizada por: Diana Tello.</p> <p>Objeto del Monitoreo:</p> <p>1. ¿Qué es la ciudad?</p> <p>a. La ciudad es un núcleo de población. b. La ciudad es el conjunto de edificaciones que conforman el núcleo urbano. c. El espacio de la ciudad no es un producto de la relación sociedad y territorio. d. La ciudad es la parte central de Bogotá.</p> <p>2. ¿Qué es el borde urbano rural?</p> <p>a. Una zona de transición entre el núcleo urbano y el campo. b. Una zona que genera conflictos. c. Una zona que genera conflictos. d. Una zona que genera conflictos.</p> <p>3. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>4. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>5. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>6. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> </div> <div style="width: 35%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 30%;">  <p>COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA DANE 110001001001 "La ciencia de las ciencias y las ciencias humanas encaminadas a la formación de líderes y profesionales"</p> <p>PRUEBAS TRIMESTRALES 2025 CIENCIAS SOCIALES - GRADO SEXTO Docente: Douglas Rodríguez Realizada por: Diana Tello.</p> <p>Objeto del Monitoreo:</p> <p>1. ¿Qué es la ciudad?</p> <p>a. La ciudad es un núcleo de población. b. La ciudad es el conjunto de edificaciones que conforman el núcleo urbano. c. El espacio de la ciudad no es un producto de la relación sociedad y territorio. d. La ciudad es la parte central de Bogotá.</p> <p>2. ¿Qué es el borde urbano rural?</p> <p>a. Una zona de transición entre el núcleo urbano y el campo. b. Una zona que genera conflictos. c. Una zona que genera conflictos. d. Una zona que genera conflictos.</p> <p>3. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>4. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>5. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> <p>6. ¿Qué es el sistema de transporte?</p> <p>a. Un sistema de transporte. b. Un sistema de transporte. c. Un sistema de transporte. d. Un sistema de transporte.</p> </div> </div>	<p>60 minutos (8:20 - 9:20)</p>
---------------------------	---	-------------------------------------

CIERRE

Lectura y Retroalimentación de Prueba Trimestral	<p>En el cierre de clase se socializarán las respuestas correctas de la Prueba Trimestral, para ello se realizará una lectura conjunta. Al terminar este punto se dará tiempo para que los estudiantes terminen los ejercicios de Cartografía Social.</p>	<p>40 minutos. (9:20 -10:00)</p>
---	---	--------------------------------------

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)		
SESIÓN DE CLASE: 10. FECHA: 09/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Taller - Raíces Familiares y Culturales.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las raíces familiares y culturales de los estudiantes de grado 6°. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de vida de los antepasados. • Rastros culturales. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores • Tablero. • Colores. • 39 hojas tamaño carta. • Fotografía Familiar. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Explicación Taller	En primer momento se escribe el objetivo de clase en el tablero, luego se anotan las siguientes preguntas orientadoras para el desarrollo del taller: <ul style="list-style-type: none"> • ¿De dónde viene su familia? → De qué parte de Colombia. • ¿Quiénes conforman su familia? → Qué actividad u oficio desarrollan cada miembro de su familia. 	10 minutos (8:20 - 8:30)
DESARROLLO		
Taller – Raíces Familiares y Culturales.	En segundo momento se da paso al Taller – Raíces Familiares y Culturales , antes de iniciar el ejercicio se darán los parámetros de entrega. <ul style="list-style-type: none"> • Indicación: Pegue la fotografía familiar en la parte superior de la hoja y escriba el título de su <i>Historia Familiar</i>. Además, construya un relato donde responda las preguntas orientadoras del tablero, sea lo más creativo posible. 	60 minutos (8:30 - 9:30)
CIERRE		
Entrega de notas.	En tercer momento se pretenden socializar las notas sacadas con los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Dibujo BUR. • Quiz - ¿Qué es la radio? • Cartografía Social. • Prueba Trimestral. 	20 minutos. (9:50 -10:00)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)		
SESIÓN DE CLASE: 11. FECHA: 22/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Líneas de Trabajo Investigativo de la Radio Escolar y Comunitaria.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Conformar las mesas de trabajo de investigación sobre: Identidad, Memoria y Resistencia campesina. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Líneas de Trabajo Investigativo de la Radio Escolar y Comunitaria. ¿Qué es un Podcast? - Construcción de capítulos de la serie Radial Escolar y Comunitaria: <ol style="list-style-type: none"> Memoria Histórica Campesina. Identidad Campesina Usmeka. Resistencia y territorialización Campesina. Memoria e Historia Campesina: Entre coplas y vida campesina: Jorge Huertas - Líder social VLM y Belisario Villalba VLS. Identidad Campesina Usmeña: Mujer Rural: Ana Delfa - Líder social VLM. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo - Expedición biocultural Vereda Las Margaritas. Marcadores. Tablero. Computador. Libro: El páramo sí tiene quién le escriba. Libro: ¡Díganme, señor coplero! Libro: La emancipación de la mujer. Papeles de colores. Lana. Cinta. 	
INICIO		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Mesas de trabajo	<p>En primer momento se abordan:</p> <ul style="list-style-type: none"> Características de las Mesas de trabajo y asignación de roles individuales y colectivos. Elementos de la vida campesina: Saberes, tradiciones y cultura. Construcción comunitaria del concepto territorialización campesina. <p>Asimismo, se habla de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué características contiene un Pódcast? - Tipos de Podcast- Elementos representativos: Memoria, Identidad y Resistencia campesina en Usme. 	40 minutos (8:20 - 9:00)
DESARROLLO		
Taller – Memoria e Historia Campesina	<p>En segundo momento se abordan:</p> <ul style="list-style-type: none"> Historia y experiencia de vida: Jorge Huertas (Coplas y Música campesina). Taller mujer rural: ¿Qué significa ser mujer en la ruralidad: ¿Retos y desafíos? Acueducto Comunitario ACUAMAR. <p>Para ello se articularon los conceptos: identidad, memoria y resistencia.</p>	60 minutos (9:00 – 10:00)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 7)		
SESIÓN DE CLASE: 12. FECHA: 22/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Construcción de guiones para los programas radiales y podcast		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer herramientas de edición y producción de Pódcast. • Desarrollar habilidades básicas de la escritura del guion del Pódcast. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura del Podcast: Inicio- Nudo- Desenlace, Tipos de narración, Música, Sonidos de ambientación y Subdivisión temática. • Escritura y formato del guion. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores. • Tablero. • Computador. • Estructura borrador del guion. 	
INICIO – DESARROLLO – CIERRE		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Mesas de Trabajo Colectivas	<p>En esta sesión los 11 estudiantes y la profesora del semillero de investigación generan los guiones de Radio Escolar y Comunitaria en formato podcast sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memoria e Historia Campesina, Identidad Campesina Usmeka • Resistencia y Territorialización Campesina 	2 horas (10:20–12:20)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 7)		
SESIÓN DE CLASE: 13. FECHA: 23/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Grabaciones de los Podcast (2)		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Generar los dos capítulos de Radio Escolar y Comunitaria en formato podcast sobre: Memoria e Historia Campesina, Identidad Campesina Usmeka y, Resistencia y Territorialización Campesina. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Podcast y consenso de subtemas del producto final. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Computador. • Guiones. • Infraestructura de EUM Radio en Revolución. 	
INICIO – DESARROLLO – CIERRE		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Grabación Podcast EUM Radio en Revolución.	<p>En esta sesión se realiza la grabación final de los Podcast radiales. Para ello se crean un grupo de trabajo conformado por: 11 estudiantes, profesora practicante, líder campesino de la Vereda Las Margaritas y los profesores del colegio EUM Fredy y Gladys.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 1: Memoria e Historia Campesina, Identidad Campesina Usmeka • Grupo 2: Resistencia y Territorialización Campesina 	2 horas (09:20–11:20)

2. FASE: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO (SEMANA 6 Y 9)		
SESIÓN DE CLASE: 14. FECHA: 25/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Ediciones finales de los Pódcast: Edición a cargo de la practicante Danna Téllez.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Ejecutar la edición de los dos capítulos formato podcast sobre: 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Programas de edición y efectos de sonido. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Computador. Canciones. 	
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Edición - Podcast	En este espacio se realiza la edición final de los dos programas radiales EUM Radio en Revolución.	6 horas

3. FASE: CIERRE, SOCIALIZACIÓN Y EVALUACIÓN (SEMANA 10)		
SESIÓN DE CLASE: 15. FECHA: 29/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 40 minutos.
Evaluación final: Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar el proceso educativo de la Práctica Pedagógica. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Socialización de aspectos de clase. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Video beam. Computador. 	
INICIO – DESARROLLO – CIERRE		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Prueba Trimestral.	Se socializan las notas finales del - <i>1º Periodo Escolar</i> para grado 601, asimismo se realiza: (Autoevaluación, Heteroevaluación y Coevaluación).	60 minutos (8:20 - 9:20)

3. FASE: CIERRE, SOCIALIZACIÓN Y EVALUACIÓN (SEMANA 10)		
SESIÓN DE CLASE: 16. FECHA: 29/ABR/2025.		Duración: 1 hora y 30 minutos
Socialización de productos finales: Los verdaderos investigadores en la IED Eduardo Umaña Mendoza.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre los conocimientos adquiridos por los estudiantes/comunidad en la construcción de la Radio Escolar y Comunitaria. 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> Compartir de saberes comunitarios y pagamentos. 	
Recurso y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Computador. 	
INICIO – DESARROLLO – CIERRE		
Secuencia Didáctica	Descripción	Tiempo
Cierre del proyecto Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución.	Se socializan las notas finales del - <i>1º Periodo Escolar</i> para grado 601. También se realiza un círculo de la palabra -Los niños y adultos de la Usme como investigadores de su contexto	(10:20 - 12:20)

CAPÍTULO V

5. Resultados Investigativos.

Celebración de las bodas de la razón y el corazón

¿Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos?

*Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la
educación nos descuartiza:*

*Nos enseña a divorciar el alma del cuerpo
y la razón del corazón.*

*Sabios doctores de Ética y Moral han de ser los
pescadores de la costa colombiana,*

*Que inventaron la palabra senti-pensante para
definir el lenguaje que dice la verdad.*

*El lenguaje que dice la verdad, es el lenguaje
senti-pensante.*

*El que es capaz de pensar sintiendo y
sentir pensando.*

(Galeano, 1993, p. 12)

La ruralidad contemporánea y la hibridación entre ciudad - campo configuran una serie de disputas de orden territorial, social y económico. En el caso de Usme se manifiesta la yuxtaposición a una ciudad de corte neoliberal, que, entre otras cosas, transforma abruptamente las formas de vida, territorialización y resistencia campesina. En tal sentido, en este capítulo se buscan abordar las relaciones territoriales existentes en el BUR, para ello se relacionarán los ejes temáticos propuestos y las categorías emergentes mencionadas a lo largo del documento. De tal modo se pretenden vincular los múltiples actores y escenarios involucrados en esta investigación,

a propósito de las disputas y tensiones territoriales del borde urbano rural. El análisis da cuenta de los elementos propuestos en el *Marco Teórico y Conceptual*, *Marco Pedagógico* y *Marco Metodológico*. Evidenciando así, la influencia explícita del crecimiento urbano en el BUR como el punto de constitución de un patrón de periferia y segregación espacial para el movimiento social campesino.

Por lo anterior, en este acápite el lector encontrará los resultados de la investigación titulada “*Usme: Disputas y tensiones por el territorio en el borde urbano-rural. El caso de la Vereda Los Soches y la Vereda Las Margaritas*”. Para el análisis de los resultados de campo y de práctica pedagógica se propone la siguiente matriz.

Tabla 3 - Esquema base para el análisis de resultados.

ESTRUCTURA ANALÍTICA PARA LA PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.				ESCENARIOS	
				CAMPESINO	PEDAGÓGICO
CATEGORÍAS CENTRALES	TERRITORIO + BORDE URBANO RURAL	SUB – CATEGORIAS EMERGENTES	1.	RESISTENCIA E IDENTIDAD	
			2.	MEMORIA	
			3.	SEGREGACIÓN ESPACIAL	

Fuente: Realización propia (2025).

De tal modo, se construye un análisis integral y sistemático de los resultados investigativos, todo a partir de la categoría central que en este caso es *Borde Urbano Rural*, que además se cruza con la categoría analítica de *Territorio*. Siendo así, que se desprendan tres subcategorías emergentes en clave del escenario campesino y pedagógico: *1. Resistencia e identidad; 2. Memoria y; 3. Segregación Espacial*. Teniendo en cuenta lo anterior, el lector podrá evidenciar los resultados del capítulo en dos apartados centrales, escenario campesino y

escenario pedagógico, para posteriormente entablar una relación entre los mismos por medio de una síntesis analítica.

El primer apartado consagra las relaciones identitarias, territoriales y teóricas resultantes del ejercicio investigativo de los escenarios campesinos en las veredas *Los Soches y Las Margaritas*. Se realiza gracias a la triangulación de datos entre la literatura académica, el trabajo de campo a partir de la observación participante, la elaboración de cartografías- talleres y las entrevistas semiestructuradas. Lo anterior en clave de suplir el objetivo de conceptualizar la segregación espacial desde la perspectiva de análisis comparado del BUR. Asimismo, se logra categorizar las memorias y experiencias de vida de los líderes sociales y ambientales de la ruralidad usmeña.

En lo que compete al segundo apartado, el lector encontrará las relaciones territoriales y los tejidos sociales que se construyen en la *IED – Eduardo Umaña Mendoza* tras la implementación de la Unidad Didáctica - Radio Escolar y Comunitaria: EUM Radio en Revolución. Además, se realiza una relación sistemática entre literatura académica, la práctica pedagógica de IAE y los podcasts radiales. Esto, con el fin de cumplir el objetivo de diseñar y desarrollar un producto pedagógico que aborde los procesos de identidad, territorialización y problemáticas ambientales de las veredas *Los Soches y Las Margaritas*. Finalmente, para el análisis de resultados se tienen en cuenta otros elementos de problematización, como lo son: el conflicto armado interno, el desplazamiento forzado, las disputas ambientales - territoriales desde la perspectiva del movimiento social campesino y, la precariedad prestada por los entes administrativos de planeación urbana en Bogotá.

5.1 Dialéctica de la espacialidad: El escenario campesino de la Vereda Los Soches y Las Margaritas.

Usme es la confluencia de múltiples territorialidades, un escenario clave para comprender las manifestaciones de una ciudad contemporánea, desigual e injusta para el movimiento social campesino. En tal sentido, se afirma que el territorio del Borde Urbano Rural es la pieza clave para analizar el juego del neoliberalismo y, las contradicciones del urbanismo rampante. Los protagonistas del BUR resisten ante las dinámicas del capital, que pretenden homogeneizarlos e incorporarlos a como dé lugar a la ciudad de Bogotá. En el BUR se manifiesta el tan llamado desbordamiento urbano, que configura nuevas relaciones identitarias con el territorio (Harvey, 2013; Cortés, 2005). Teniendo en cuenta lo anterior, en este apartado se pretende rescatar las voces campesinas de los líderes sociales y ambientales de las *Vereda Los Soches y Las Margaritas*.

Además, con la imaginación sociológica del espacio que propone Harvey (2013), se conceptualiza la segregación espacial desde la perspectiva del análisis comparado. Entendiendo las diversas manifestaciones de lo que implica la justicia social para una comunidad campesina a puertas del casco urbano y; por el otro lado, una comunidad campesina que se siente externa a las dinámicas de la ciudad de Bogotá. Tales manifestaciones se reflejan en las desigualdades de género, clase social y condiciones culturales que trascienden al campesino usmeño. Elementos constitutivos que dificultan el acceso del habitante rural a mejores condiciones de vida. Retomando a Harvey (2013) se logra dimensionar la realidad del BUR desde la interpretación dialéctica de dos expresiones en tensión con un origen común: un campesino “más tradicional” y un campesino en perspectiva de inserción paulatina al mercado neoliberal.

A su vez, desde las cartografías sociales y participativas se comprenden las relaciones disruptivas entre campesinado y planificación urbana, haciendo énfasis en el rol de las entidades de ordenamiento territorial, pues se observa una planificación espacial que favorece políticas de crecimiento urbano. En tal sentido, los ejercicios cartográficos aquí propuestos, logran articular y resignificar la memoria campesina, desde la representación del campo ideológico y simbólico del territorio del BUR (Di Meo 1993; Lefebvre, 2013). En el caso de las salidas de campo y de los talleres propuestos con los campesinos, se logra crear un espacio de reflexión sobre las problemáticas que aquejan al BUR. Asimismo, comprender la dinámica de subordinación que genera la política de conservación ambiental para los campesinos.

Por último, en este apartado el lector podrá explorar a profundidad la territorialización gestada por el movimiento social campesino para la protección colectiva del corredor Páramo Cruz Verde. Las formas de existir y resistir que garantizan la defensa del territorio del borde urbano rural y, a su vez las practicas histórico- generacionales que los ata a una comprensión sentipensante del mundo (Porto-Gonçalves, 2005; Fals-Borda, 1957).

5.1.1 Resistencia e Identidad Campesina: Sentipensar la vida en el BUR.

La cosmovisión de un habitante rural implica abordar la existencia misma desde la razón y la emoción, a esta característica se le denomina ser *senti-pensante*, el ver y percibir el mundo desde una mirada holística. Por lo que en esta sección surge la necesidad de resignificar las voces e identidades de los campesinos de las veredas *Las Margaritas* y *Los Soches*. La historia del primer territorio se remonta a la década de los años 40, tras la parcelación de la *Hacienda El Hato*:

*Le voy a hacer una breve reseña histórica de la vereda Las Margaritas, Usme. (...) Nace unos ochenta años atrás a partir de la parcelación de la **Hacienda El Hato**, propiedad*

de doña Elena Rubiano de Obregón y don Gregorio Obregón y familia, estas tierras fueron legalmente adquiridas con grandes esfuerzos y sacrificios por los agregados y jornaleros ¡eh! (...) algunos migrantes de la región de Boyacá y unos nativos de acá de Usme; familias que pagaban la famosa obligación a dicha hacienda y que han pasado de generación en generación hasta nuestros días (Huertas. Comunicación personal, 17 de mayo de 2025).

En tal sentido, la consolidación espacial de *Las Margaritas* se remite al trabajo vigoroso realizado por el pequeño agricultor y migrante de la época. Aquí, es importante incorporar una lectura del momento, puesto que en la década de los 40 se agudizan las tensiones de la violencia bipartidista, lo que configura una oleada de migración hacia el centro del país (Lara, 2023; Ruiz, 2011; Schuster, 2014). Posteriormente, el 19 de noviembre del año 1980, la entonces llamada “*Vereda La Mayoría*” pasa a ser oficialmente reconocida en el Distrito Especial de Bogotá. Esto se logra gracias a la constitución de la Personería Jurídica de la Junta de Acción Comunal encabezada por Luis Lasso. Sin embargo, la *Vereda Las Margaritas* no siempre tuvo este nombre. Al respecto el señor Huertas refiere que aproximadamente en el año 1992, se realiza una solicitud ante el Departamento Administrativo Comunal de ese entonces -actualmente llamado IDEPAC-, para la corrección a su actual nombre *Las Margaritas*.

Por su parte la historia de la Vereda *Los Soches*, se remonta a la década de los años 60 del siglo XIX, donde se va estableciendo la primera familia de la región que provenía de Chipaque, Cundinamarca. Además, sucede algo similar al anterior caso, pues en principio Los Soches era llamada “*Vereda Tiguaque*”. Asimismo, se afirma que su aumento demográfico también responde a la oleada de migración ocurrida en los años 50 del siglo pasado, configurando un

territorio que recogía a las familias rurales de Cundinamarca, Boyacá y el Piedemonte Llanero (Daza-Villalba, 2023).

Al respecto, el proceso de resistencia campesina en el BUR se posibilita con la consolidación del *Agroparque Los Soches*, Belisario Villalba Martínez dice:

Bueno, este proyecto nace a través de una problemática que se presentó acá, con el cobro de valorización, es un impuesto que cobra la ciudad por la malla vial, (...), no sé por qué lo establecieron a varias veredas y algunas localidades de Bogotá, entonces eso quedo bajo el Acuerdo 06 de 1990 y pues, cuando nos llega el cobro, ya, es porque está aprobado por la Alcaldía Mayor y el Consejo de la ciudad. Entonces eso si fue un poco pesado para poder quitar este impuesto, entonces iniciamos fue con la defensa del territorio, es decir, ¡jeeeehm!, nos agrupamos los campesinos y campesinas de la zona, yo estaba recién elegido como presidente de la JAC (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Así las cosas, la década del 90 marcó el hito fundacional del Agroparque Los Soches, un proyecto que contribuye a la identidad campesina del BUR de Bogotá. Al respecto, Villalba-Martínez propone un tipo de blindaje con cuatro aspectos: social, ambiental, cultural y económico; todo con el fin de preservar la vida campesina. Un punto clave a destacar de esta propuesta es que brindó nuevos horizontes de posibilidad para las mujeres rurales:

(...) con esto pudimos organizar las mujeres, también hablar de derechos de ellas, logramos hacer un grupo de 60 mujeres y el Departamento de Salón Comunal me colaboró con el financiamiento de algunos materiales (...) y, pues en términos de derechos de la mujer, ¡jeeeh!, logre que la mujer saliera un poquitico de allá del fogón y

participara de los talleres, reuniones y pues de eso hoy en día es los resultados, donde la mujer lidera acá Los Soches (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Retomando a Arévalo (2021) las mujeres rurales son piezas determinantes para reivindicar la identidad y resistencia campesina. Proyectan roles participativos y nuevas relaciones socioafectivas para la defensa en el BUR. Desde sus liderazgos logran apropiarse de su lugar de enunciación, garantizando una reestructuración a lo que les ha impuesto históricamente el sistema patriarcal. Además, Villalba-Martínez es claro al afirmar que los procesos de territorialización necesariamente están trazados por la organización comunitaria, pues refiere que la lucha campesina se hace colectivamente y debe comprender la pluralidad de subjetividades.

Retomando el debate sobre las resistencias e identidades rurales en el BUR, es necesario abordar las transformaciones que ha tenido el movimiento social campesino en los últimos años. Para ello se parte de las nociones culturales, gastronómicas y religiosas. En este punto es importante aclarar que hay una diferencia identitaria entre los campesinos de las Veredas Altas, frente a los campesinos de las Veredas Bajas de Usme. De hecho, el antecedente de esta diferenciación ocurre desde la década de los años 80 y 90, cuando se celebraba el día del campesino en dos temporalidades. Para las Veredas Altas se configuraba como punto de concentración el predio *El Tesoro* y para las Veredas Bajas era el predio *La Requilina*.

En el caso de *Los Soches* hay una fuerte herencia religiosa, que posibilita la integración de sus habitantes con celebraciones como la fiesta de la Virgen del Carmen o San Isidro

Labrador. Villalba-Martínez afirma que en los últimos años se ha recuperado paulatinamente la identidad campesina en su vereda:

Bueno, acá como campesinos, seguimos manteniendo esa cultura (...) Los cambios, pues, eeemh, digo se vienen haciendo es en la forma que estamos recobrando, porque se había perdido mucho con la identidad (...) Entonces tocó como mejorar esa parte y pues ahora se viene recobrando esto a la identidad campesina, a través del proyecto Agroparque que se fue expandiendo por toda la zona (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

En tal sentido, la resistencia ha sido posible gracias a la Escuela de Cultura Campesina, un espacio de educación no formal que busca recuperar la cultura campesina y el arraigo territorial en los niños, niñas y jóvenes de la ruralidad bogotana. Enseñando prácticas generacionales como lo es el tejido de lana, bailes típicos, juegos tradicionales, el cómo enjalmar un animal u ordeñar una vaca, entre otros. Los procesos de recuperación identitaria también se han consolidado porque los campesinos han luchado para recibir apoyo económico de la Alcaldía Local y de la Secretaría de Cultura. Por otro lado, la comunidad campesina de *Los Soches* utiliza la danza como un mecanismo oportuno para preservar la identidad campesina del BUR, un claro ejemplo es el *Grupo de Danza Suyay*¹⁶ una iniciativa de formación artística y danzaría que organiza a niños, jóvenes y adultos mayores de la ruralidad para representarlos a nivel local y distrital.

¹⁶ Red social – Grupo de Danza Suyay.

Facebook: https://www.facebook.com/profile.php?id=100070717320759&locale=es_LA

En el caso de *Las Margaritas* también hay una herencia cultural y religiosa fuerte, entre ellas se destaca la celebración de la fiesta a San Isidro Labrador. Sin embargo, los campesinos afirman que en los últimos años sí han cambiado sus identidades:

La identidad campesina se ha ido perdiendo paulatinamente por la llegada de las redes sociales, entonces ya los niños no quieren leer, entonces una tarea la consultan únicamente en el internet, ya les da pereza ir al potrero a enjalmar un caballo, (...) bregan para cargar un pucho de papas en un caballo, pero sí cargan un bulto de papa en una moto (Huertas. Comunicación personal, 09 de enero del 2025).

Ilustración 5 - Celebración San Isidro Labrador: Las Margaritas.



Fuente: Archivo propio (2024).

Esta inserción tecnológica construye nuevas percepciones del espacio rural, donde no se posee el mismo arraigo que sí tenían las antiguas generaciones con la vocación agrícola. Huertas

refiere que a nivel gastronómico también se han perdido prácticas culinarias de las abuelas, como lo eran los famosos envueltos tres puntas originales, con maíz pelado y en hojas de quiche o, en su defecto la preparación de cuajadas. Menciona que con la llegada del valioso negocio de las funerarias se perdió la tradición religiosa de hacer los velorios en la ruralidad, pues antes los difuntos eran trasladados en hombros hasta el camposanto de Usme pueblo. A grandes rasgos las identidades campesinas se han transformado en medida de la inserción del capital y la proximidad espacial con el contexto urbano, tal y como lo evidenciaron Marx y Engels (2021) hace más de siglo y medio.

Al respecto, los habitantes rurales cuestionan las formas en las que hoy día se celebra el día del campesino, argumentando que la Alcaldía Local les ha quitado recursos para hacer una celebración acorde a sus contextos y múltiespacialidades. Siendo así, que se configure un nuevo punto de concentración, como lo es la *Granja Temática Atahualpa* ubicada en La Requilina:

En el día de hoy, como ya vuelvo y le repito, ha cambiado todo, acá la gente que llega a la Alcaldía nos han quitado los recursos, esto hace que hagan una fiesta y que se integren todas las 14 veredas que conforman la localidad de Usme (...) digamos las veredas bajas tienen mucho urbano y ellos presentan otra clase de identidad campesina, nosotros acá todavía conservamos nuestra música campesina que es la guitarra, tiple y guacharaca, en cambio allá abajo, nuestros compañeros campesinos de la parte baja, pues ya la mezclan con músicas modernas como el reggaetón” (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

Retomando a Hurtado & Porto-Gonçalves (2022) esto es problemático, pues desde los entes gubernamentales del distrito se ignora la condición socioespacial del territorio. Se totaliza el entorno rural obviando la diferencia cultural entre los campesinos de veredas altas y veredas

bajas. En ese sentido, resulta significativo señalar las características visuales, sonoras y territoriales que definen al campesino de *Los Soches* y *Las Margaritas*. Para Villalba-Martínez ser campesino del BUR significa construir a diario un amor por el territorio:

Bueno, a mí me define como campesino primeramente es tener la oportunidad de vivir en el campo, ver la grandeza de este campo, el verde, el renacer, el día, el ver los cultivos, es lo que me refleja a mí ser campesino(...), levantarme, el escuchar las aves, el sonido del agua (...) y, pues en términos de la música, me encanta toda la música, especialmente la música colombiana y, aquellos bambucos que le hacen recordar uno a los abuelos, eeh, bueno la carranga que también está muy cercana por acá y pues el vallenato que es mi música preferida, sí está muy lejos de acá, pero pues es como la que más me hace sentir, pero también me hace sentir campesino, esa música que también nació por allá en Valledupar y La Guajira (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Por su parte Jorge Huertas, campesino de 58 años y guarda de seguridad y; Januario Orjuela, campesino de 36 años y trabajador de mantenimiento, dicen que el ser campesino de *Las Margaritas* implica portar con orgullo la ruana y el sombrero. De hecho, este último es muy significativo, en palabras de Ana Delfa Zambrano el sombrero se usa para guardar nuestros pensamientos. Otro elemento representativo es el sonoro, se disfruta volver a las raíces culturales desde la tradición oral y la construcción de coplas. Así como la música de tiple y de guitarra. La población campesina margariteña también se caracteriza por su amabilidad con el foráneo, que siempre es bienvenido:

(...) aquí no se hace tanto pan, se hace más bien las arepitas, todavía se acostumbra a tener arepitas, un buen chocolate, donde llega usted a cualquier vecindad, un familiar o

*cualquier vecino, lo primero que le dicen a usted es: **sigá, sigá pa adentro, bienvenidos, sigá** (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).*

En tal sentido, las identidades campesinas de Usme, a pesar de sus diferencias, ganan peso porque producen y moldean el paisaje. Posibilitan la construcción de un espacio social con múltiples territorialidades, que entre otros factores garantiza la resistencia y reproducción generacional de sus tradiciones. Sumado a esto, resulta oportuno exponer las razones que movilizan al campesino del BUR, entre ellas continuar la herencia de sus ancestros y promover el amor al campo:

Yo creo que el campesino, que nace acá y sigue todo un trabajo siempre tendrá amor por esta localidad (...), queremos verla así, tal y como está, verde, hermosa y, con un paisaje maravilloso y que, además, tenemos que hacer énfasis de que nosotros somos la puerta de entrada al Páramo de Sumapaz, se dice el más grande del mundo (...) Entonces, ese es el amor que uno tiene acá por su territorio y pues me parece que en el momento todos hablamos el mismo lenguaje (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Finalmente, otro elemento que moviliza la lucha del movimiento social campesino es el cuidado y apropiación de su territorio. Al contrario de otros actores, el habitante rural se concibe como parte activa de la naturaleza (Marx, 2019). Retomando a Leff (2008) la naturaleza no es vista como un producto mercantil cosificado y desnaturalizado; sino por el contrario de ella depende la sustentabilidad de la vida y del planeta. El campesino del BUR crea un sentido de pertenencia ligado a la ética del cuidado, defensa y reapropiación ecosistémica:

(...) somos conscientes del territorio tan hermoso que tenemos, de las fuentes hídricas tan lindas que hay, que a pesar de que haiga esmeraldas, oro, petróleo, tenemos la conciencia de que sin un vaso de agua no somos nada, porque a pesar de todo eso que haiga dinero, el ser humano; especialmente nosotros los campesinos, sin agua no seríamos nada. Entonces eso nos hace que estemos en el territorio, luchemos por él, lo conservemos, lo cuidemos y se lo demos a conocer a todas las personas que lleguen acá (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

5.1.2 Memorias Campesinas: Amor por el terruño, un lenguaje en común.

La memoria es un escenario en disputa, pues garantiza mantener vivo el recuerdo del pasado, construye representaciones espacio-temporales sobre los acontecimientos y experiencias de los miembros de una comunidad (Halbwachs, 2004; Jelin & Langland, 2003). Retomando a Escobar (2014) el lenguaje en común del campesino construye un proceso de apropiación socio-cultural con la naturaleza, elementos que resignifican la memoria y consolidan un amor por el terruño. De ahí, que sea pertinente rescatar la memoria rural a partir de las transformaciones paisajísticas, culturales y estructurales. Retomando las ideas de Huertas y Orjuela, campesinos de *Las Margaritas*, se afirma que en los últimos años sí ha existido un cambio paisajístico puesto que ha aumentado la franja de erosión por el deterioro paulatino del suelo rural. Esto, como consecuencia de abandonar el trabajo agrícola que se hacía anteriormente con la yunta de bueyes y, pasar al uso de maquinaria pesada como el tractor; sin embargo, vinculan que las afectaciones del suelo son ejercidas principalmente por los grandes agricultores de la región. Sumado a ello, se problematiza la extinción de algunas especies nativas de la vereda.

Frente a los cambios culturales, argumentan que han desaparecido muchas costumbres, entre ellas la presencia de grupos musicales campesinos. En los cambios estructurales afirman que ha habido modernización en la forma en cómo se habita el espacio:

*En la vereda, (...) habían **casas de bahareque** [técnica artesanal de construcción], hoy en día ya son casas hechas en bloque o ladrillo, con ventanales grandes, cosas así modernas (...) Entonces sí se ha visto el cambio de lo que hoy día es una casa el ladrillo y bloque, construida en materiales, a lo que era anteriormente, construida en greda con greda (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).*

Asimismo, Huertas menciona que la modernización de vías ha permitido un desarrollo para su comunidad:

*(...) y estructurales, por ejemplo, sí ha habido algunos cambios para mejora, por ejemplo, **el mejoramiento de la vía principal** que actualmente está pavimentada, que de unos (20) años para acá se ha notado mucho ese cambio, lo mismo que las vías terciarias (Huertas. Comunicación personal, 09 de enero del 2025).*

Por su parte, Villalba-Martínez aclara que hay una diferenciación paisajística entre las veredas altas y bajas de la localidad:

*Entre las veredas bajas ha habido los **cambios de la cuestión ecológica**, ¡eeeh!, digamos en algunas veredas no se tiene en cuenta muy bien este tema y se ha venido trabajando, ¡eeeh!, por la tenencia de la tierra también y, por mejorar la estructura vegetal y pues con algunos proyectos que mantiene la Secretaría de Ambiente, junto con la ULATA (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).*

Frente a la distribución poblacional, Belisario dice que en los últimos años ha aumentado el número de habitantes y, por ende, se ha parcelado la tierra de generación en generación. Advierte que con el POT - *Decreto 555* Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (2021) se logró detener un poco el crecimiento urbano; no obstante, hoy día tienen el problema de enfrentarse a vendedores que realizan loteos ilegales. Elemento que aun siendo notificado por los campesinos no se ha resuelto ni vigilado por la Alcaldía, Secretaría de Planeación o el IDIGER. Respecto a los cambios paisajísticos dice lo siguiente:

*Se han visto los cambios en la cuestión de los cultivos, en la parte baja se siembra mucho lo arveja, zanahoria y el cilantro, que antes no se sembraba. Y pues ya algunas frutas, como la fresa y hortalizas, ¡ah!, tenemos también el lulo de páramo, tenemos la uchuva, el aguacamarona (...) Se ha visto que por cambio del clima ha minorado bastante algunas plantas, como el mortiño, la aguaniz (...) y, también pajaritos que uno miraba en la época cuando niño, ya no los he vuelto a ver. Se ha podido, con el **Plan Ambiental que hemos hecho, especialmente Los Soches**, ir recuperando algunas aves que se han ido y volvieron (...) algunos animales del monte también volvieron a aparecer, como la fara [zarigüeya], la ardilla, el guaché, el conejo de monte, la mirla, por ejemplo, un ave que es aquí como emblemática el copetón (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).*

Villalba-Martínez señala, que en las veredas altas el factor ecológico es menos predominante. Esto, por la manifestación de afectaciones derivadas del cultivo de papa, ganadería extensiva y destrozos ambientales por subir la frontera agrícola hacia el páramo. Dice que para detener la tumba de frailejones fue necesaria la intervención del Instituto Alexander von Humboldt. Igualmente, afirma que en los últimos años los campesinos de las veredas altas han

acatados las normas de cuidado del páramo, tras una serie de sanciones impuestas. No obstante, Orjuela, campesino de las veredas altas, *Las Margaritas* añade:

(...) lamentablemente hay mucha gente que piensa que nosotros somos las personas más malas hacia el páramo y que somos los que estamos dañando las fuentes hídricas, pero no, nosotros llevamos ya un proceso de un par de años atrás, trabajando con abonos orgánicos, delimitamos lo que fueron los chorros, nacederos, quebradas y, los hicimos con cercas, eeh, fuimos autónomos y a conciencia se dejó una parte respetando las fuentes hídricas y, se conserva la parte para poder trabajar por lo agrícola. Hemos cambiado mucho la forma del trabajo y cada día la hemos ido mejorando en varios aspectos, ya no tanto químico, sino más productos orgánicos, ¡eeeh!, ya no hacemos tantos siembros rotativos, se deja descansar el área o los poteros que llamamos nosotros, por un periodo de 6 – 8 años (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

Es decir, en principio las sanciones impuestas por el aumento de la frontera agraria no fueron tomadas de la mejor manera. No obstante, los campesinos de las veredas altas reconocieron el impacto negativo que ejercían los cultivos extensivos al área próxima del corredor Páramo Cruz Verde. Factor que los hizo replantear una agricultura más amigable con el ecosistema, introduciendo abonos orgánicos y temporalidades más longevas para el cultivo.

Retomando el debate de las memorias campesinas, es preciso remitirse nuevamente a los postulados de Ospina-Flórida (2018) y Fals-Borda (2009). Se comprende que el campesino de los andes geo-gráfica su memoria por medio de la trayectoria personal, la lucha por la tierra y las disputas ejercidas en lugares de represión. La experiencia de los sujetos nutre la percepción del espacio vivido. Por ende, es pertinente abordar las narrativas de cómo el campesino del BUR ha vivido el conflicto armado interno en su territorio. Recogiendo los relatos de Villalba-Martínez,

Huertas y Orjuela se determina como marco temporal del conflicto las décadas comprendidas entre los 80, 90 e inicios de los 2000. Al respecto Huertas añade:

*Eeeeh, aquí la época crucial ha sido por los años 90 al 2002, más o menos cuando hubo presencia del grupo armado y algunos homicidios selectivos (...) y, lo que más nos perjudico fue la estigmatización como tal del territorio, en el cual, **actualmente todavía es considerado zona roja**, y eso nos ha generado demasiados inconvenientes. A la fecha se han presentado algunos accidentes de tránsito y no vienen a hacer las diligencias judiciales, porque después de determinada hora del día, consideran que esto todavía es peligroso (Huertas. Comunicación personal, 09 de enero del 2025).*

Las marcas territoriales del conflicto armado construyen unos imaginarios de violencia y estigmatización, que hasta la fecha han sido difíciles de remover. En concordancia, se determina que el territorio del BUR, vivió en carne propia las dinámicas de poder ejercidas por los actores del conflicto, entre ellos grupos armados y fuerza pública. Siendo así, que sus habitantes transitaran en medio de los procesos de desterritorialización y reterritorialización que propone Haesbaert (2013). Sumado a ello, las dinámicas propias del conflicto les impedían sentirse seguros en sus veredas, en otras palabras, las afectaciones diferenciadas del conflicto configurarían la producción de paisajes del terror (Oslender, 2008).

En este punto es importante señalar, que el conflicto armado se manifestó de diversas formas para la población campesina de *Los Soches* y *Las Margaritas*. Asimismo, se presentó una violencia de distinta naturaleza. En el caso de la *Vereda Los Soches*, Villalba-Martínez alude:

Yo creo que aquí se tiene historia, digamos por los años 80, estuvimos hablando hasta el año 1998, (...) Usme también tuvo gran afectación por este tema de las guerrillas, ¡eeh!,

y pues digamos en ese tiempo las FARC, creo que era el Frente 48 si no estoy mal, pues que, estaban muy cercanos a toda esta zona, tenían su estadía en Sumapaz (...), sí fue un época difícil, el campesino tenía que aportar para ese trabajo, que nos decían que estaban haciendo para defender acá, para evitar el abigeato [robo de ganado] (...)

bueno, es esa época ellos tenían un discurso de estar defendiendo mucho los derechos de la población campesina (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Villalba-Martínez también afirma que los combates en *Los Soches* fueron esporádicos. Sin embargo, durante las dinámicas del conflicto, los trabajadores rurales debían retribuir dicha “protección” con su día de salario. Los dueños de los cultivos tenían que pagar una cuota a los grupos guerrilleros y, en el caso de los ganaderos aportar con cabezas de ganado. Cuando el Ejército Nacional de Colombia proyectaba táctica militar contra las FARC, se acampaba en algunas veredas para tener un control sobre el territorio de Usme. Finalmente, Villalba-Martínez señala que tras la llegada presidencial de Álvaro Uribe Vélez los grupos guerrilleros empezaron a aislarse de las zonas rurales de Usme y Sumapaz.

Por su parte, la *Vereda Las Margaritas* posee una manifestación simbólica diferencial del conflicto armado. Al respecto Orjuela señala:

*(...) desde el año 90 hasta el año 2011, fue una época de violencia muy dura en esta región de la Vereda Margaritas, y lo que es toda la localidad de Usme. Eeeeeh, en un sitio que se conoce aquí, como lo que es el sector de Guaduas en el año 92, 93, creo que fue así, no me recuerdo bien, exactamente la fecha, fue en donde masacraron a (13) policías (...), **en esos años también mataron a muchos líderes campesinos**, en el año 1997 pues lo digo desde mi punto de experiencia y de lo que viví de la violencia, mataron*

a mi padre el 16 de septiembre de 1997 (...) cuando nosotros teníamos una edad de niños todavía y no sabíamos nada; entonces para mí esas fechas, fue como las épocas de violencia más, de lo que se vivieron aquí en el sector de lo que fue Sumapaz y Usme (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que las dinámicas del conflicto armado interno azotaron el territorio comprendido entre Usme y Sumapaz. En el caso de *Las Margaritas* se manifestaron unas formas de violencia simbólica, que afectaron directamente a niños y jóvenes de la ruralidad bogotana. No obstante, es importante señalar que si bien la población campesina de *Los Soches* vivió una versión diferente del conflicto armado; esto, no la excluye de ser víctima de las dinámicas de la guerra. Entendiendo que el conflicto armado afecta la vida cotidiana de las personas, se defiende la tesis que ambas poblaciones fueron víctimas de la violencia. Una violencia estructural que responde a las injusticias del capital, y afecta, mayoritariamente a la población de bajos estratos socioeconómicos.

En correspondencia a lo propuesto, es menester vincular la memoria colectiva con la praxis que hoy moviliza la territorialización campesina en el BUR. Al respecto, la *Vereda Las Margaritas*, en las últimas décadas ha sufrido una serie de transformaciones espaciales ligadas a las entidades gubernamentales y de ordenamiento territorial. Donde se imponen arbitrariamente los límites territoriales “reales” de la vereda. En palabras de Ana Delfa Zambrano: “Las instituciones ponen esos límites desde el escritorio, sin siquiera venir a preguntar acá” (Expedición Biocultural, 07 de octubre del 2023). Esta primera experiencia con el contexto socioespacial de *Las Margaritas* da cuenta, que efectivamente las instituciones estatales imponen unas fronteras que no son pactadas con los habitantes rurales. Fácilmente, en este ejercicio investigativo se podría acudir a la cartografía oficial/automatizada del Estado, y, asimismo,

omitir las representaciones del espacio vivido de las comunidades campesinas, bajo el reduccionismo e instrumentalismo propio de su preponderante lógica euclidiana (Lefebvre, 2013; Barragán-León, 2019).

Sin embargo, en lo aquí compete se opta por resignificar la memoria espacial que tienen los habitantes sobre su territorio. Si bien el POT Bogotá Reverdece sostiene unas delimitaciones ajenas a la realidad campesina, se puede hacer el ejercicio reflexivo sobre lo que ellos consideran como límites reales territoriales. Al respecto, Huertas afirma que tras la parcelación de la Hacienda El Hato, los campesinos de la época:

Establecieron como límites naturales por el oriente el Río Mugroso, por el occidente la Cuchilla La Avanzada y Las Peñitas, por el norte la Quebrada Guaduas, y por el sur la Quebrada El Oso como frontera natural (Huertas. Comunicación personal, 17 de abril del 2025).

Desde la perspectiva oficial los límites geográficos de *Las Margaritas* son otros. Al norte colinda con la ruralidad de Ciudad Bolívar, al sur con la vereda Chisacá, al oriente con el municipio de Pasca y, al occidente con las veredas El Hato y la Unión. No obstante, Huertas menciona que, desde hace unas ocho décadas atrás, la comunidad campesina pionera estableció las fronteras que hasta el día de hoy son reconocidas por los campesinos.

Ilustración 6 - Taller N°2. Cartografía social de la memoria.



Fuente: Archivo propio (2025).

La imposición arbitraria de los límites de la vereda hace que su población entre en conflicto con la pertenencia de su territorio, un problema que se hereda desde *Acuerdo 14 de 198* y se mantiene en el actual *POT Bogotá Verdece*¹⁷. Al respecto la señora Ana menciona: “De la noche a la mañana nos acostamos en una vereda y al otro día amanecemos en la otra” (Expedición Biocultural, 07 de octubre del 2023). Otra problemática a la que se enfrenta la comunidad campesina de *Las Margaritas* es la delimitación del corredor *Páramo Cruz Verde - Resolución 1434 del 2017*, que adjudicaba la mayor parte de la vereda como zona de conservación, priorizando elementos ambientales y ecológicos de los ecosistemas propios de páramo. A pesar de que dicha resolución se deroga con la *Sentencia 361 de 2017* (por incumplir los mecanismos de participación ambiental de la comunidad); hasta el día de hoy hay

¹⁷ Para ver la variación espacial de la vereda remitirse al mapa de los límites geográficos **Capítulo IV (p.107)**.

repercusiones para que los campesinos puedan desarrollar sus actividades agrícolas y pecuarias.

Al respecto, Huertas afirma que el campesino y pequeño productor es el más afectado:

*“Se ha visto bastante afectado por el tema de la anotación que está saliendo actualmente en los **certificados de tradición y libertad** de las diferentes fincas, con lo cual, los bancos frenaron los préstamos y pues digamos que sacaron de circulación al campesino, pequeño campesino que trabajábamos con los créditos de los bancos. Ahora con esa anotación a favor **del Ministerio del Medio Ambiente** con el cual se declararon las fincas prácticamente en un altísimo porcentaje como conservación, entonces ya no están prestando para los cultivos habituales a los pequeños agricultores (Huertas.*

Comunicación personal, 09 de enero del 2025).

En tal sentido, los campesinos de *Las Margaritas* son despojados súbitamente de su único sustento económico, al punto que ni las entidades privadas les brinden créditos para desarrollar sus cultivos. Siendo así, que se perpetúen las desigualdades de clase en el contexto capitalista de campo-ciudad (Marx, 2002). En relación, Orjuela muestra su preocupación, argumentando, que al territorio vienen distintas entidades y no los dejan trabajar. También, manifiesta que en su momento el Banco Agrario de Colombia era la entidad encargada de prestarles dinero, pero con el anexo de zona de conservación ecosistémica de los certificados de tradición y libertad se detuvieron los préstamos:

*(...) la única entidad que nos prestaba era el Banco Agrario, ahorita sí ya toca bancos como terceros, las tasas de interés son mucho más altas de lo normal, en ese tenemos como el Bancamía, es un banco que no exigen muchas cosas, (...) según ellos, la economía lo que uno gana le prestan hasta 10'000.000 – 15'000.000 de pesos, pero a la final cuando uno termina de pagar un préstamo de esos, **paga tres veces lo que le han***

prestado a uno, entonces siempre ha sido un [negocio] donde ellos han usufructuado a través de nosotros (...) El único banco que nos colaboró en su debido momento y que fue muy útil, y siempre se ha reconocido, es y siempre ha sido el Banco Agrario (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

En tal sentido, las entidades bancarias privadas representan la ideología dominante del capital, se acumulan riquezas con el aumento progresivo de la tasa de interés de colocación. Es decir, hay un incremento total que el campesino debe pagar por el préstamo efectuado, pagando inclusive hasta el triple de la cifra acordada en inicio. Esto es clave dimensionarlo, pues dichas condiciones fiscales fomentan el ciclo económico del capital (Marx, 2002).

El segundo elemento que agrava la situación en *Las Margaritas* es el supuesto gubernamental de afirmar que la vereda está rodeada de cuerpos de agua y, que los campesinos han sido los agentes encargados de reducir las fuentes hídricas en el territorio. Sin embargo, en la visita efectuada el 17 de enero del 2024, los líderes campesinos afirman que el Instituto Alexander von Humboldt realizó una caracterización incorrecta de los cuerpos hídricos. Los campesinos argumentan que el estudio hidrológico se hizo en temporada de lluvias, inclusive tomando como quebradas algunos desagües de aguas negras.

Ilustración 7 - Reunión del 17 de enero del 2024, Veredas Las Margaritas.



Fuente: Archivo propio (2024).

En esta reunión se consolida el accionar del *Grupo de Investigación Socioespacial Las Margaritas (Compuesto por campesinos y estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales de la UPN)*. Asimismo, la comunidad propone recolectar una cartografía real de las quebradas, para ello el grupo de estudiantes de la UPN opta por utilizar los SIG - QGis y QField. En mención, se realizan dos salidas de campo para cubrir el acuerdo pactado con los campesinos de delimitar las quebradas: La Leona, Guaduas, El Oso, Olla Onda y Los Alisios. La primera salida de campo se realiza entre del 07 al 09 de marzo del 2024, en compañía del curso ***Movimientos Sociales***, del pregrado en Ciencias Políticas de la Pontificia Universidad Javeriana. Esta salida de campo se desarrolló exitosamente a pesar de las condiciones del clima, y se cumplió con el objetivo de delimitar las ***Quebradas La Leona y Guaduas***.

Ilustración 8 - Salida de campo 1: Quebrada Guaduas y La Leona, Pontificia Universidad Javeriana.



Fuente: Archivo propio (2024).

En dicho ejercicio, también se avanzó en la construcción de un pliego de peticiones para ser presentado ante el *Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible* en la fecha del 17 de noviembre de 2024. Finalmente, se coordinó una reunión con la *Jurisdicción Especial para La Paz*. Esto, con el objetivo de avanzar en la acreditación de Las Margaritas como víctimas del conflicto armado. El punto de encuentro fue el 09 de marzo en la casa de la Señora Ana Delfa Zambrano. La segunda salida de campo se realizó el 04 de mayo del 2024, con el seminario *Introducción a las Ciencias Sociales* de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. El recorrido con GPS se realizó en las *Quebradas El Oso, Olla Onda y Los Alisios*. El propósito de ambas salidas de campo fue recoger los puntos geográficos exactos para la posterior elaboración de la cartografía comunitaria. En los recorridos de campo, se

confirma que los drenajes manifestados en la cartografía oficial efectivamente son estacionarios¹⁸.

Ilustración 9 - Producto Final: Cartografía Comunitaria Vereda Las Margaritas.



Fuente: Chavarro (2024).

En el caso de *Los Soches*, la praxis que moviliza la memoria colectiva está ligada al factor ambiental. Por ende, sus pobladores construyen una propuesta turística para conservar la ecología que mantenían sus ancestros campesinos. Al respecto, Villalba- Martínez afirma que en

¹⁸ Para complementar información remitirse a: Chavarro, J. E. (2024). *El tractor, la yunta y el fusil. Transformaciones socioespaciales en la vereda Las Margaritas entre los años 1980 al 2024, producto del conflicto armado, la delimitación del complejo Sumapaz-Cruz Verde y la llegada de mano de obra migrante*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/20984>.

las últimas décadas han logrado sembrar hasta 11.000 árboles, de los cuales se atreve a decir que 10.000 siguen vivos:

(...) eso para nosotros fue un reto, repoblamos La Cuchilla del Gavilán, la región derecha de la Quebrada Yomasa, la margen izquierda de la Autopista al Llano y algunas barreras vivas y algunos mantos, bueno se hizo una gran actividad en esa época y, pues fue muy productivo, hoy que dicen que Colombia tiene que sembrar no sé cuántos árboles, nosotros, ya pues, hicimos la tarea (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Igualmente, los líderes sociales campesinos de *Los Soches*, se han interesado en vincular la memoria generacional con la conservación del agua; pues ven en el territorio del BUR, la necesidad de construir paz desde el cuidado ambiental. A propósito, desde el Sistema de Bibliotecas de Bogotá – sibibo- surgió la idea de problematizar el recurso hídrico en un contexto de escasez y bajo una alcaldía neoliberal. Es así, como se construye el taller multidisciplinar *Hilos de Agua*, que entre otros factores permitió la participación del líder campesino Guillermo Villalba. En la salida de campo realizada el 28 de septiembre del 2024 a la *Laguna de Los Colorados*, Guillermo advierte la importancia de crear una memoria con la naturaleza, pues solo así se construyen nociones recíprocas del cuidado rural en sociedad.

Asimismo, aclara que es importante cuidar el territorio del BUR desde las acciones individuales y colectivas. Para ello, propone la siguiente pregunta: “¿Cuántos litros de agua transportan con ustedes? (Hilos de Agua – Cuenca Alta de Chisacá), a simple vista, resulta ser una pregunta cualquiera; sin embargo, Guillermo argumenta que en un contexto de crisis ambiental es pertinente replantear las formas excesivas del consumo pues estas afectan directamente el ciclo hidrológico. Para él, el agua representa la condición dialéctica entre contenido y forma,

elementos que dotan de sentidos el espacio percibido y vivido por las comunidades rurales (Lefebvre, 2013). Cierra argumentando, que, si bien en la localidad de Usme no hay racionamiento de agua, es necesario replantearse como sujetos críticos las relaciones sensoriales que se tejen con ella, pues solo así se garantizarán procesos efectivos de territorialización. Además, añade que el acceso al líquido preciado, se debe en parte a la defensa histórica que ha tenido el campesino usmeño por su territorio

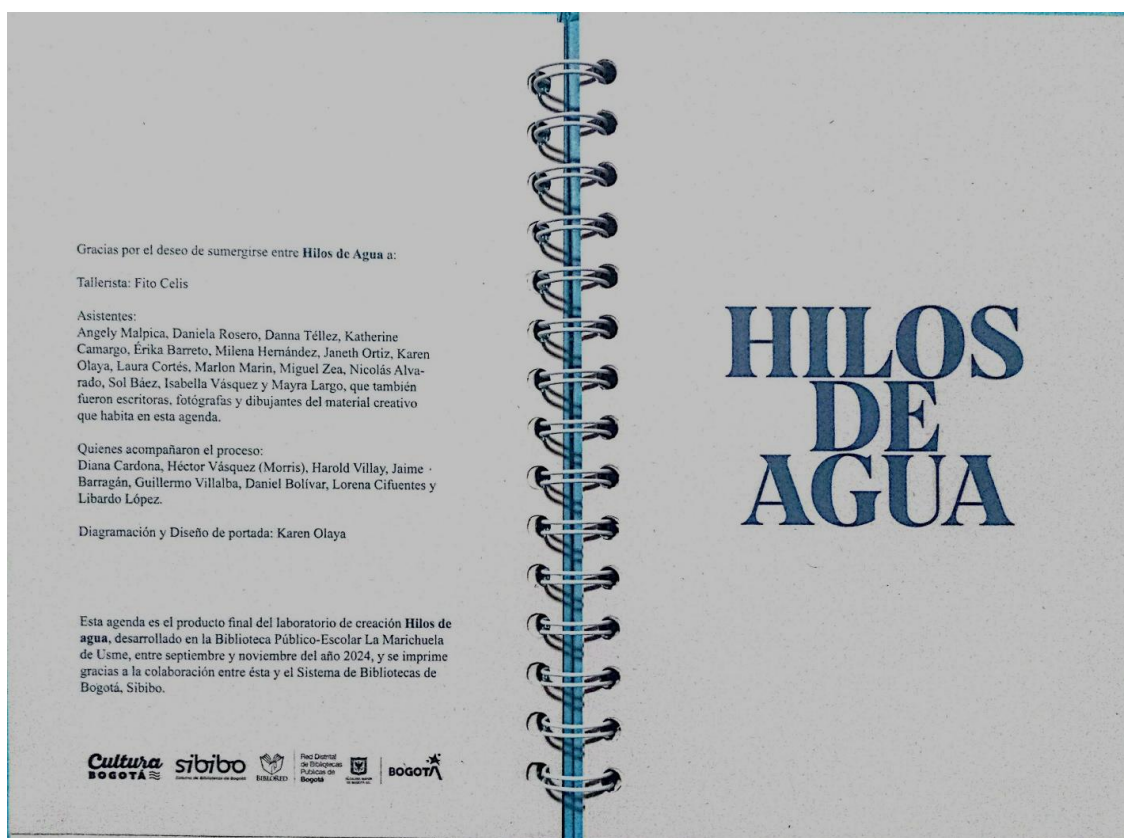
Ilustración 10 - Salida de campo Hilos de Agua.



Fuente: Archivo propio (2024).

Durante el proceso artístico y reflexivo de ***Hilos de Agua*** se crearon algunos poemas e ilustraciones, agrupados y diagramados en una agenda para resignificar la memoria colectiva de todos los actores que habitan el BUR.

Ilustración 11 - Agenda Final, Hilos de Agua.



Fuente: Datos archivo propio (2024).

5.1.3 Segregación Espacial: Horizontes de posibilidad para los campesinos de una ciudad neoliberal.

La ciudad latinoamericana se ha configurado a partir de la relación injusta entre centro – periferia. Factores estrechamente ligados a las políticas de ordenamiento territorial procedentes del urbanismo neoliberal. El capitalismo desde sus políticas de planeación configura prácticas segregadoras para la población más pobre de las urbes. Además, agudiza las desigualdades sociales e impide una verdadera justicia social para sus habitantes. Retomando a Harvey (2013), en este contexto no se garantiza una distribución equitativa para acceder a comida, vivienda,

cobertura en servicios médicos, educación, servicios de transporte, ocio, entre otros. En el modelo urbanístico actual se ha reproducido todo lo contrario; explotación, despojo y desigualdad para el movimiento social campesino.

Por lo anterior, en este apartado se abordan las manifestaciones explícitas de segregación espacial, a las que se enfrentan las comunidades campesinas de *Los Soches* y *Las Margaritas*. El análisis parte del hecho evidenciado de una supremacía del factor urbano sobre el rural. Al respecto, Villalba-Martínez, Orjuela y Huertas afirman que las comunidades campesinas sí participaron en el proceso de construcción *POT Bogotá Verdece 2022-2032*, señalando que se pudo avanzar en la discusión de mantener la franja urbana actual. Sin embargo, argumentan que el riesgo de urbanización es latente, pues varias personas compran fincas y las sub-lotean. Factor que hasta el momento no ha sido vigilado por la Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá.

Villalba-Martínez añade:

(...) se puede expandir algún tipo de urbanizaciones o asentamientos que generen problemática tanto sociales y ambientales, porque eso es lo que se trae cuando se instalan estos tipos de urbanizaciones ilegales y, pues es lo que se ve un poco hacia las veredas de la parte baja, como en el caso de La Requilina más exactamente y, Olarte que he visto (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Otro elemento que configura un patrón de segregación para la población rural del BUR es el agrícola, los campesinos y pequeños agricultores manifiestan una desventaja comparativa para la producción y comercialización de sus productos. Por el contrario, el gran agricultor sí posee los medios de producción (tractores con renovadores de pradera y cinceles) para tecnificar sus actividades agrícolas y pecuarias. Orjuela añade:

“Nosotros los campesinos pequeños pedimos alquilado a ellos las máquinas como son los tractores, para poder labrar la tierra, ellos nos cobran actualmente 70.000 pesos por una hora de trabajo de una máquina de esas, aparte de lo que son los insumos, lo que es la semilla” (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

Los campesinos de *Los Soches* y *Las Margaritas* manifiestan que hoy en día no es rentable ejercer actividades agropecuarias, esto por los altos costos de los insumos agrícolas y, la concentración de tierra a manos de los grandes productores. Entre ellos destaca el nombre de Dagoberto Bohórquez, como el sujeto que más emplea obreros en la región. La concentración de tierra configura una producción a gran escala y, por ende, un aumento en el porcentaje del jornal, pasando de un cambio salarial diario de 70.000 a 110.000 pesos; dinero con el que no cuenta el pequeño productor, donde ya no le es rentable cultivar y tener trabajadores para sacar cargas de papa, arveja o cilantro.

En tal sentido, se elevan los costos de producción y evidentemente de la mano de obra. Esto es problemático, porque implica que el pequeño agricultor no es competitivo en las lógicas del capital, abandona paulatinamente su vocación agrícola y se va proletarizando. Solo así puede garantizar su subsistencia:

(...) inclusive algunos que dejaron la actividad agrícola, que se le decía pequeño inversionista acá o pequeño agricultor, algunos se quitaron de eso y se dedicaron más bien a ganar su sueldo (...) Eh, también desde la pandemia cuando hubo esa subida de los agroquímicos, tan costoso, que se triplicó el precio de esos productos, muchos dejaron esa actividad (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Retomando las discusiones de Marx (2002), dicha proletarización evidencia la incidencia de la acumulación primigenia del capital. La disociación entre el productor y sus medios de producción. El capitalismo solo permite la existencia de los grandes productores, pues resultan ser más competitivos e industrializados bajo el mercado neoliberal:

Pues a raíz precisamente de la limitante del Ministerio para tener acceso a los créditos, los pequeños campesinos se han visto afectados y obligados a arrendar sus tierras para que grandes inversionistas vengan y desarrollen sus cultivos acá, con el consecuente deterioro de las vías, las cercas y las fuentes hídricas (Huertas. Comunicación personal, 09 de enero del 2025).

La industrialización de la agricultura despoja al pequeño productor. La población rural al no poseer el capital para trabajar su tierra queda obligada a ser un proletario funcional para la naciente industria. El campesino se convierte en un proletario “plenamente libre”, y asimismo es insertado al mercado laboral. En este caso un asalariado agrícola que valorizan su mano de obra trabajando para los grandes agricultores:

Los únicos que han surgido son aquellos grandes agricultores, que manejan grandes volúmenes y tienen su vida ya muy organizada, inclusive hasta para el comercio (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

En ese sentido, el sistema capitalista requiere un estado servil de masas populares para transformarlos en jornaleros, en otras palabras, va creando un ejército de reserva, donde el campesino pierde el rastro de una propiedad comunal en la que pueda ejercer sus labores agropecuarias. El salario del obrero se comprime al punto de generar una relación de dependencia con el gran productor. Al respecto, Villalba-Martínez y Orjuela argumentan que la

intermediación con comerciantes de Corabastos o Paloquemao afectan directamente sus procesos productivos, dichos negociantes se acercan a sus veredas y tratan de sacar los productos más baratos; impidiendo la rentabilidad para el pequeño agricultor:

(...) nosotros los campesinos pequeños es que no tenemos a quién venderles nuestros productos, ese es el mayor defecto que tenemos nosotros, que las ganancias de nosotros se las llevan terceros, un ejemplo, nosotros aquí cultivamos arveja, papa, cubios, papa criolla, zanahoria, cebolla, cilantro, eh, lo que se daba en clima frío (...) nosotros hemos ido a la Plaza de Corabastos de Bogotá (...) uno ve lo que ellos hacen, el mercadeo que ellos hacen ahí y, el robo y la estafa que le hacen a uno (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

La cadena productiva de los campesinos del BUR se ve fracturada por la intermediación que realizan los comerciantes de las plazas de mercado privadas, o con economía mixta. Sumado a ello, desde la Alcaldía Local no se crean proyectos para apoyar las economías populares, o en su defecto crear mecanismos para sustituir la intermediación. En palabras de los campesinos, las pocas convocatorias que realiza la Secretaría de Desarrollo Económico vienen acompañadas por un contratista, quien se lleva un porcentaje considerable del proyecto. Al respecto, las comunidades rurales manifiestan que dichos proyectos deberían ser liderados directamente por los líderes de las Juntas de Acción Comunal:

(...) hay muchas formas y muchas alternativas para que se pueda lograr hacer muchas cosas, pero entonces todo lo hacen por medio de contratos, contratos y contratos, sí, hagan los contratos, pero el contratista se queda más del 60% de la plata que ellos envían para un proyecto (Orjuela. Comunicación personal, 09 de marzo del 2025).

Por otro lado, los habitantes aseguran que hace cuatro décadas atrás, la Alcaldía Local de Usme habría contactado a los líderes campesinos del momento para hacer una plaza de mercado. El terreno se ubicaría sobre el actual barrio Brazuelos para beneficiar al campesino y pequeño productor procedente del Meta, Sumapaz y Cundinamarca. Esto, con el fin de evitar los intermediarios y, conseguir un comercio directo entre productores y consumidores. Sin embargo, en la actualidad desconocen el paradero del dinero y del proyecto, añadiendo que la Alcaldía Local promete proyectos que nunca cumple.

El tercer elemento que alimenta la segregación espacial deriva de las condiciones habitacionales y de posibilidad para el campesino, problemática ligada con el abandono generacional de las labores del campo. Al respecto Villalba-Martínez, Huertas y Orjuela afirman que la población joven ve en el campo serias limitaciones para desarrollar una buena calidad de vida, y por ende se configura una tendencia de envejecimiento:

(...)vivimos con el miedo grande que los chicos se nos van a ir de acá y, el campo se nos va quedar con los viejos y nos preocupa la cuestión de la agricultura, digamos que poco a poco puede quedar más lenta y de pronto hasta desaparecer porque lo que se ha visto con los jóvenes es que ellos quieren cambiar como su estilo de vida (...) dicen que no van a repetir la historia de los papás; que pues algunos ya murieron y otros están muy enfermos y, pues muy empobrecidos por la actividad agrícola (Villalba-Martínez.

Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

A nivel de infraestructura, mencionan que en los últimos años se ha avanzado en la pavimentación con placa huella. Sin embargo, hay una diferencia considerable para acceder a subsidios de mejoramiento de vivienda. En el caso de *Los Soches*, Villalba-Martínez afirma que la Secretaría de Hábitat “relativamente” los ha apoyado para hacer construcciones o

mejoramiento de vivienda; caso contrario a *Las Margaritas*, Huertas y Orjuela argumentan que tras la delimitación del páramo cruz verde su vereda quedó categorizada como zona de reserva, factor que limita el acceso a subsidios de mejoramiento de vivienda. Agudizando la pobreza para la población de tercera edad. A nivel dotacional, se observa que ambas veredas tienen problemas para acceder a conexión de internet, en el caso de *Las Margaritas* el servicio es prestado por la empresa social *Interword*, pues los Quioscos de puntos Wi-Fi de la Alcaldía resultan inútiles. La comunicación telefónica también es un problema para las comunidades rurales, el 80% del tiempo no tienen señal, en tal sentido se observa una falencia estructural de las telecomunicaciones.

La perspectiva educativa para la ruralidad del BUR también es un factor que agudiza las tensiones sociales de clase. Los campesinos argumentan que, en la última década, se ha ampliado la cobertura en educación básica y secundaria en la localidad, pues en contextos anteriores sus ancestros no podían culminar ni la primaria. Sin embargo, se evidencia que las políticas públicas educativas incorporadas en el BUR no contemplaron al nuevo sujeto de aprendizaje. Las políticas educativas de los 70 en adelante, se justificaron bajo la premisa que la educación era mecanismo para superar la brecha entre campo - ciudad (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Al respecto, los campesinos evidencian lo contrario, pues hay unas tensiones explícitas entre los niños rurales y urbanos:

(...) porque se había perdido mucho con la identidad, especialmente los jóvenes, porque un joven de la ruralidad, al ir al colegio en la parte urbana le hacían mucho bullying **“llego el campesino, llego el indio, llego el sucio, el arrastrado”** (Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

Desde este argumento, se sustenta y reproduce el estereotipo sobre el habitante rural, se le condiciona a ser un sujeto atrasado, en palabras de Orjuela muchos los creen brutos. Esto es importante entenderlo, porque en las dinámicas del urbanismo neoliberal se crea una condición de segregación entre pares (Harvey, 2013; Carmona, 2022). En el contexto de *Las Margaritas*, solo existe un panel educativo que ofrece educación preescolar y básica primaria. Los jóvenes que desean continuar con sus estudios secundarios deben desplazarse hasta el Colegio Rural El Destino. Ambas territorialidades manifiestan que la única institución que les garantiza una educación técnica y agropecuaria es la IED El Destino.

Por otro lado, las veredas analizadas, manifiestan la dificultad para acceder a educación superior, en palabras de Huertas:

(...) es un poco más complicado que nuestros jóvenes accedan a la educación superior, y los pocos que han logrado superarse, lo han logrado con las uñas trabajar y seguir adelante para conseguir sus carreras, tampoco se les ha brindado la oportunidad para ejercer sus carreras acá mismo en la ruralidad (Huertas. Comunicación personal, 09 de enero del 2025).

Asimismo, Villalba-Martínez y Orjuela, afirman que las comunidades rurales del BUR aspiran a ingresar a la Universidad Pública, sin embargo, está el limitante de los resultados obtenidos en el ICFES:

*(...) el puntaje tiene que ser bien alto para llegar allá, los cupos son menos de los que [deberían ser], es lo que se está luchando para que cada día sean más amplios los cupos en **Universidad Pública** y, pues a la Universidad Privada si no, no se ha tenido acceso,*

por ahí uno que otro, ha logrado pagar su propia universidad, pero eso es muy contado”
(Villalba-Martínez. Comunicación personal, 29 de abril del 2025).

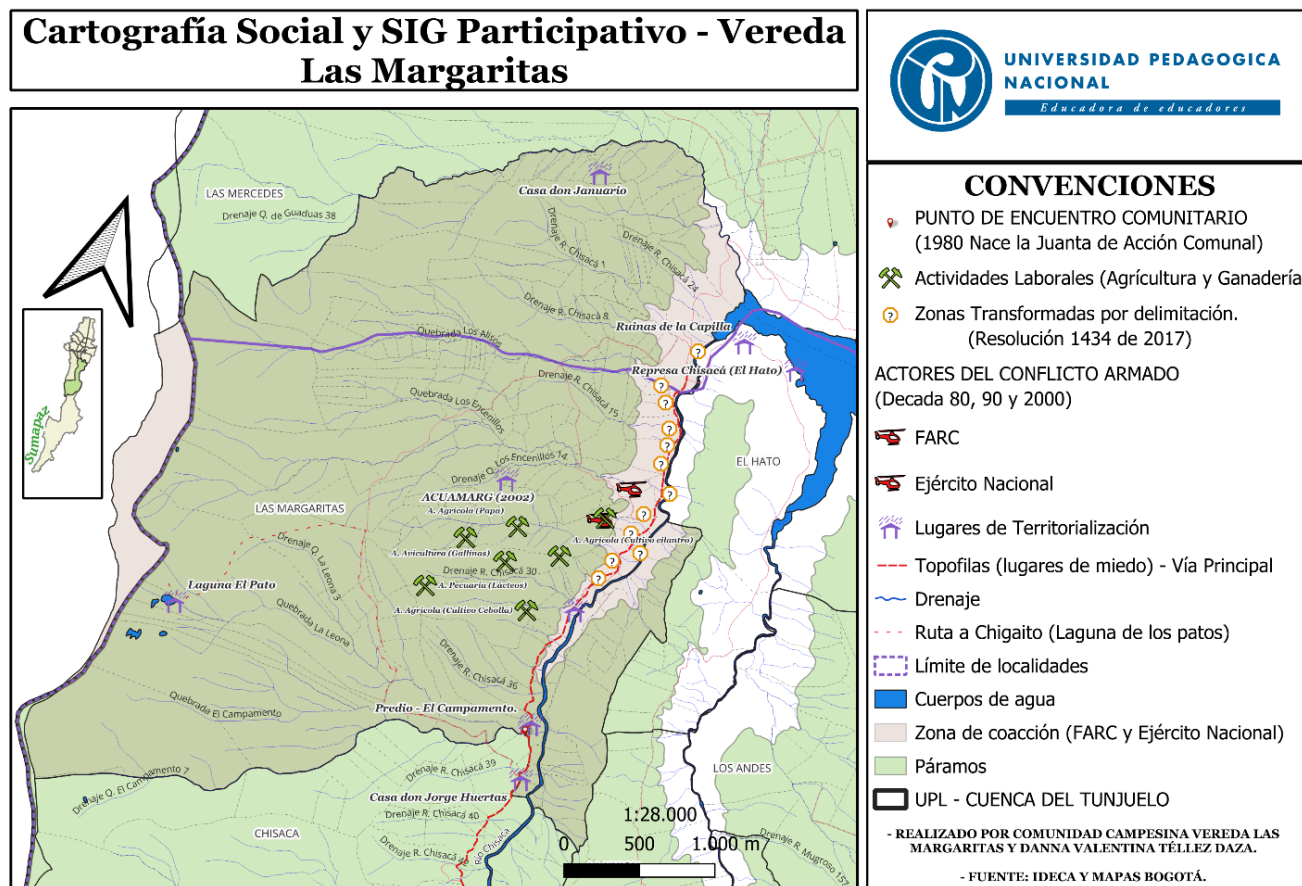
Al respecto, el 17 de abril del 2025 se adelanta el *Taller N°2 Cartografía Social y Participativa: Vereda Las Margaritas*. El objetivo del taller fue vincular la resistencia, identidad y memoria campesina en un contexto de segregación socioespacial (años 80-actualidad). En ese sentido, los líderes sociales y ambientales construyeron una relación espacial significativa con el mapa propuesto. La cartografía empleada dotó de sentido el espacio geográfico, destacando la territorialización y hallazgos frente a las problemáticas espaciales que los aquejan.

Ilustración 12 - Imaginarios colectivos con relación al mapa de la Vereda Las Margaritas.

<p>que relación tiene con usted el mapa de la Vereda Las Margaritas: Es mi patria chica, mi terruño y motivo de orgullo el poder aportar un grano de arena, al desarrollo y progreso de la vereda. Jorge Hernando Huertas.</p> <p>Por tal motivo me inspiero escribir unos versos en homenaje y titulado: Margaritas Joya de oro.</p> <p>Requerimos mas presencia estatal, ya que al estar a solo veinte kilometros del casco urbano, todavía no contamos con señal celular de ningún operador y tampoco con un transporte digno, ni servicio de salud medianamente decente. Las Margaritas Usme Abril 17 de 2025.</p>	<p>que relación tiene con usted el mapa de la vereda Margaritas Es donde tuve el ma es cotinuan un delegado que inicio mi vida Al incluir el trabajo comunitario, para seguir un el trabajo de para Vereda, Pablo E. Jasso.</p> <p>que relación tiene con usted el mapa de la vereda de las margaritas, • Por medio del mapa de la margaritas puedo conocer el territorio y gobernar ayo falencia, tiene el territorio como también saber todos los Fortalezas. Jesús Jasso Cortés 17/04/25</p>
--	---

Fuente: Archivo propio (2025).

Ilustración 13 - Producto Final - Cartografía Social y Participativa: Margaritas.



Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Mapas Bogotá, IDECA y comunidad campesina Las Margaritas (2025).

El ejercicio cartográfico resultante consagro 5 categorías centrales del mapa para los campesinos:

- Lugares de territorialización.
- Lugares de memoria colectiva y conflicto armado.
- Lugares de concentración agrícola y pecuaria.
- Lugares transformados por la *Resolución 1434 del 2017*.

- Lugares con cuerpos hídricos sagrados.

5.2 EUM Radio en Revolución: El escenario educativo como posibilitador de vínculos entre comunidad y escuela.

La educación en el contexto neoliberal se enfrenta a una serie de tensiones y contradicciones que impone el sistema capitalista. De tal modo, se configura un escenario educativo disruptivo, donde se reproducen las desigualdades de la sociedad al interior de la escuela. En tal sentido, surge la necesidad de plantear un modelo pedagógico socio-crítico acorde a las necesidades propias del territorio del borde urbano rural de Usme. Pues solo así se hará efectivo el proceso de acción-reflexión que plantea la teoría crítica y la educación liberadora. Bajo esta premisa, se vuelve a los planteamientos de Giroux (1999): “Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas” (p.72). En esta perspectiva, la escuela del BUR responde a las dinámicas desiguales que ha traído el urbanismo, con un patrón segregador que agrupa a la población pobre sobre las periferias de Bogotá, como lo es la localidad de Usme.

Teniendo en cuenta lo anterior, en este apartado se pretende rescatar el proceso pedagógico e investigativo que se realiza con el grado 601 de la *IED – Eduardo Umaña Mendoza*. La *Investigación Acción Educativa* constituida con los estudiantes del BUR, logra cuestionar la reproducción de las ideas de la clase dominante, que supeditan a la población rural sobre el poderío urbano-neoliberal. Durante el proceso reflexivo entre alumnos y profesora, se configura un aula abierta que permite dimensionar las relaciones territoriales y dialécticas que tejen los campesinos con su localidad. Además, con la implementación de la Unidad Didáctica - Radio Escolar y Comunitaria, se lograron tejer vínculos con los líderes sociales y ambientales de las veredas *Las Margaritas* y *Los Soches*.

En los ejercicios investigativos y radiales aquí propuestos, se logra avanzar en la apropiación y territorialización del BUR por parte de los estudiantes. Igualmente, los podcasts radiales permiten resignificar la memoria, resistencia e identidades de las comunidades campesinas. Los niños aprenden de la multiescalaridad del territorio que habitan a diario, por medio de actividades, talleres y cartografías sociales. En tal sentido, el análisis propuesto gira entorno a los principios de IAE que se consolidaron con los estudiantes.

5.2.1 Resistencia e Identidad: Los estudiantes del BUR y las reflexiones sobre el campesinado.

La Investigación Acción Educativa implica construir una pedagogía que plantee problemas, desde este supuesto es necesario consolidar una praxis dialéctica entre acción y reflexión para el contexto escolar del BUR. De ahí, que sea pertinente rescatar las aproximaciones territoriales alcanzadas con los estudiantes del grado sexto entre la semana 1 y 5. Por ende, en esta sección se presentan los resultados obtenidos en la primera fase de implementación de la ***Unidad Didáctica: Fase 1: Conceptualización y contextualización***. Para la descripción y análisis de esta experiencia, el lector encontrará los insumos teóricos y descriptivos de las sesiones de clase, luego las actividades/ talleres realizados y, finalmente, una reflexión sobre el quehacer pedagógico que se alimenta de los diarios de campo desarrollados¹⁹.

¹⁹ Los diarios de campo y el registro fotográfico los encontrara en el enlace de anexos.

Tabla 4 – Matriz de contenidos metodológicos - Fase 1.

FASE 1: CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN.		
MATRIZ DE CONTENIDOS METODOLÓGICOS	SUB-CATEGORÍA	NOMBRE DE CLASE
FASE 1 Semanas: 1 a 5	Resistencia e Identidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación: Comprendiendo Bogotá D.C y el Borde Urbano Rural. 2. Introducción: Reconociendo mi localidad – Construyamos conceptos juntos. 3. Ciudadanía y Sectores Sociales en el territorio colombiano - El campesino colombiano. 4. El movimiento social campesino - Campesinos colombianos y diferencias. 5. Introducción a la Investigación Acción Participativa y a la Radio Escolar y Comunitaria. 6. Herramientas para la construcción/producción de Radio Escolar y Comunitaria.

Fuente: Realización propia (2025).

En la clase N° **1. Comprendiendo Bogotá D.C y el Borde Urbano Rural**, se realiza una transposición didáctica de los textos de Harvey (2014), Lefebvre (2013), Ballén, L. (2014) y el *Decreto 555* de Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (2021). En esta primera sesión, los 39 estudiantes construyen una lluvia de ideas con la que conceptualizan Ciudad y Distrito Capital. También se les pregunta:

- **¿Usme es un Borde Urbano Rural?**

A lo que algunos estudiantes responden que no, otros por el contrario tienen una respuesta afirmativa. En seguida se les pregunta a ambos grupos el por qué, los que dicen que sí, señalan la ventana del salón y, enumeran las razones del porqué Usme sí es un Borde Urbano Rural. En particular un estudiante dice que Usme sí es un Borde Urbano Rural porque en el paisaje se ve la mezcla entre montañas y apartamentos. Esto es importante relacionarlo con lo planteado por Santos (2002) y Lefebvre (2013), pues los estudiantes asocian los elementos del paisaje con su experiencia vivida y percibida, para así construir representaciones espaciales en su

materialidad. Al momento de pasar a la explicación del concepto de Zona Rural se les pregunta a los estudiantes:

- *¿Cómo se ve un campesino?*

La mayoría de ellos respondió que un campesino se caracterizaba por tener botas, ruana y sombrero, a lo que una estudiante contesta que no, pues ella tenía un familiar que se reconocía como campesino, y no coincidía con la descripción mencionada por sus compañeros. En este punto fue preciso hacer la salvedad que los campesinos tienen múltiples acepciones en el territorio colombiano, y sus condiciones culturales dependen de la multiterritorialidad de su contexto (Fernandes, 2013). A lo largo de la sesión se presentan serios problemas de conducta, así que se acude a los mecanismos de contención de la educación tradicional/conductual y se les realiza un quiz.

Ilustración 14 - Clase 1: Comprendiendo Bogotá y el Borde Urbano Rural.



Fuente: Archivo propio (2025).

Luego de la conceptualización se realiza la actividad - *¿Conozco mi localidad?*, para ello se les pide a los estudiantes realizar un dibujo del Borde Urbano Rural en 1/8 de cartulina. La conducta de los estudiantes dificulta llevar a cabo la actividad y, por ende, se deja de tarea.

Ilustración 15 - 1. Actividad: ¿Conozco mi localidad?



Fuente: Archivo propio (2025).

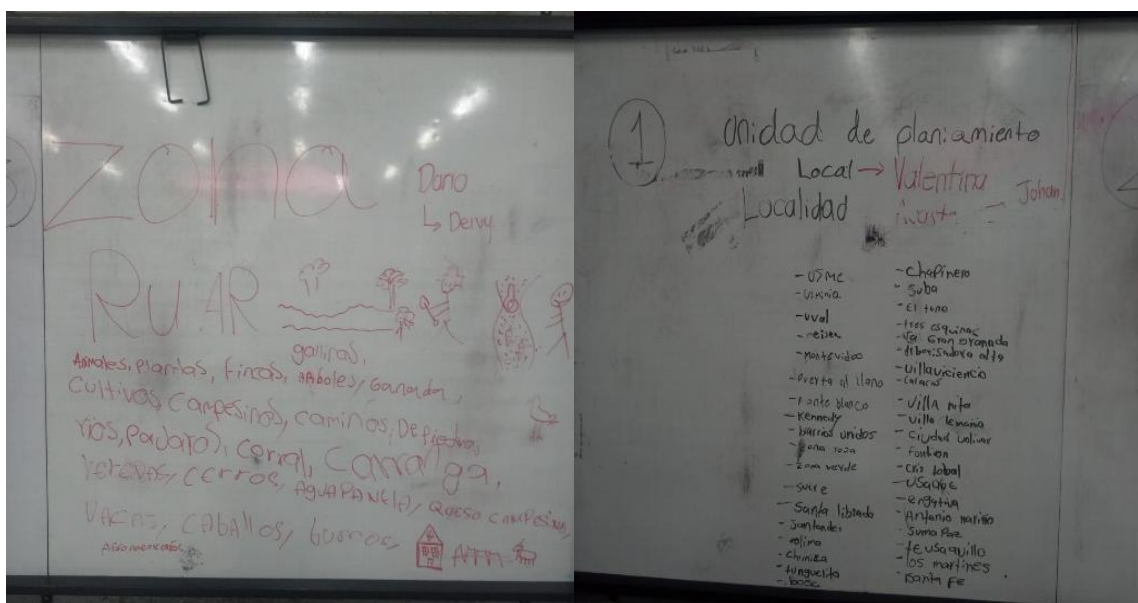
- Autorreflexión del quehacer pedagógico:

El rol del maestro es ser un investigador activo, de ahí que sea pertinente reflexionar sobre sus percepciones y vivencias en el aula (Freire, 2002; Grundy, 1998; Latorre, 2003). Desde

la primera sesión de clase se pacta el respeto mutuo entre profesora y estudiantes, asimismo se señala la disposición al debate. En el desarrollo de clase se dificulta la comunicación asertiva, por lo que se debe acudir a la educación tradicional/conductista. Respecto al lenguaje utilizado por los participantes se observa un discurso interesante sobre los barrios de la localidad, en particular con Monteblanco, un estudiante afirma **“Profe, pero hay barrios de aquí que son muy feos, Monteblanco es una mierda, allá es muy inseguro y roban”**.

En la sesión *Nº 2. Reconociendo mi localidad – Construyamos conceptos juntos*, se utiliza la mediación entre el enfoque expositivo e interactivo (Quinquer, 1971). Esto con el propósito de abordar: elementos del paisaje, localidad, barrio, vereda y topónimos. Para ello se opta por una conceptualización integral del territorio del BUR y, se crean tres grupos de trabajo para caracterizar: Unidades de Planeamiento Local, Borde Urbano Rural y Zona Rural según sus conocimientos previos.

Ilustración 16 – Clase 2: Construyendo conceptos juntos.



Nota. Archivo propio (2025).

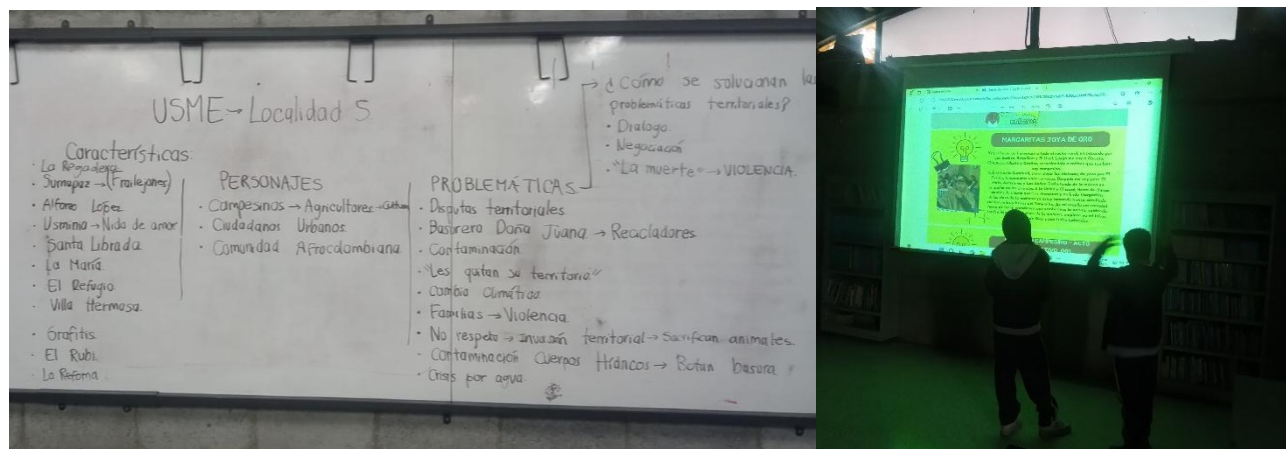
En la conceptualización se observa que los estudiantes parten de atributos físicos, culturales y simbólicos para definir la zona urbano rural. Asimismo, manifiestan la multiplicidad de actores que convergen en un territorio rural, entre ellos consideran a las comunidades campesinas y afrocolombianas. Luego se visualiza la canción de rap, *Usme* de *Midras Queen*, con el propósito de identificar lugares, monumentos y tradiciones propias de la zona quinta.

- Autorreflexión del quehacer pedagógico:

En esta sesión los estudiantes presentan un comportamiento respetuoso y sumamente colaborativo. Frente al lenguaje utilizado por los participantes, llama la atención que, durante la visualización del videoclip de la canción, un estudiante realiza un comentario peyorativo sobre el tono de piel de la cantante afirmando: **“Uy esa la que canta es una negra”**, comportamiento que fue cuestionado inmediatamente. Otro factor interesante de la experiencia es que a la mayoría de las niñas les resulta más cómodo seguir una secuencia didáctica en clave del dictado, varias de ellas me informaron: **“Profe pónganos a escribir, a mí me gustan más los dictados”**.

En las sesiones *Nº 3. Ciudadanía y Sectores Sociales* y *Nº4. El Movimiento Social Campesino* se realiza un esquema sobre la localidad de Usme, esto, con el propósito de vincular las características territoriales y las problemáticas ambientales que se presentan en el BUR. En esta actividad los estudiantes logran dimensionar los escenarios de segregación en su contexto inmediato. Problematizan la existencia del basurero de Doña Juana, el cambio climático, la contaminación de cuerpos hídricos y la violencia. Asimismo, señalan diferencias entre ciudadanos urbanos y campesinos. Además, comprenden la diferencia entre las veredas altas y bajas de la localidad. Dimensionan las disputas territoriales a las que se enfrentan los campesinos de su localidad, aludiendo la importancia del diálogo para la resolución de conflictos.

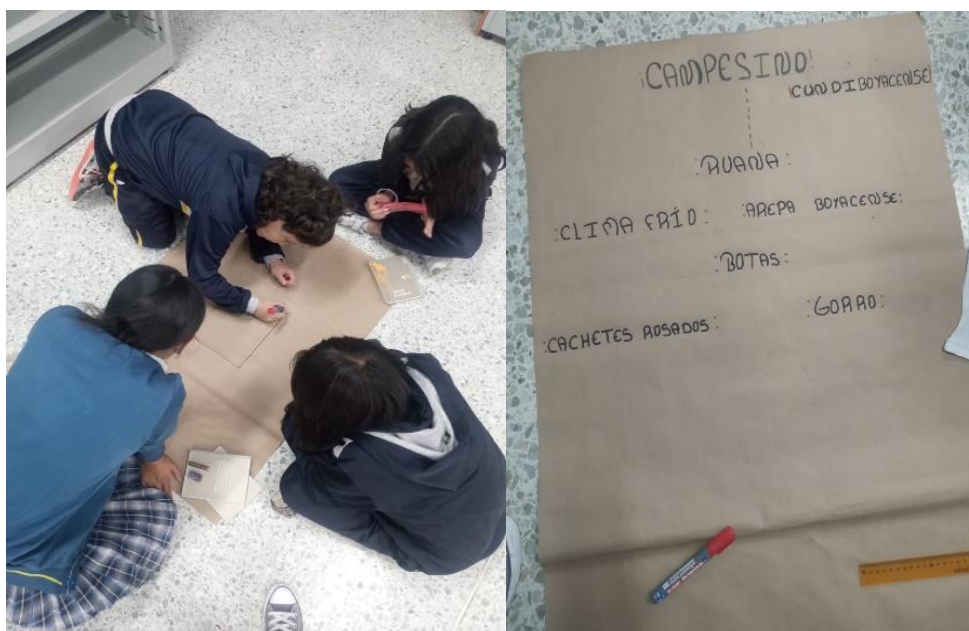
Ilustración 17 - Usme: Ciudadanía y Sectores Sociales.



Fuente: Archivo propio (2025).

También, se realiza un mapa conceptual en grupo sobre el campesino colombiano, por medio de las siguientes preguntas: ¿Todos los campesinos se ven iguales?, ¿Cuáles son las características de los campesinos según su posición geográfica?, y ¿Cuál es la vestimenta del campesino de los andes colombiano?

Ilustración 18 - Mapa Conceptual: Campesino Colombiano.



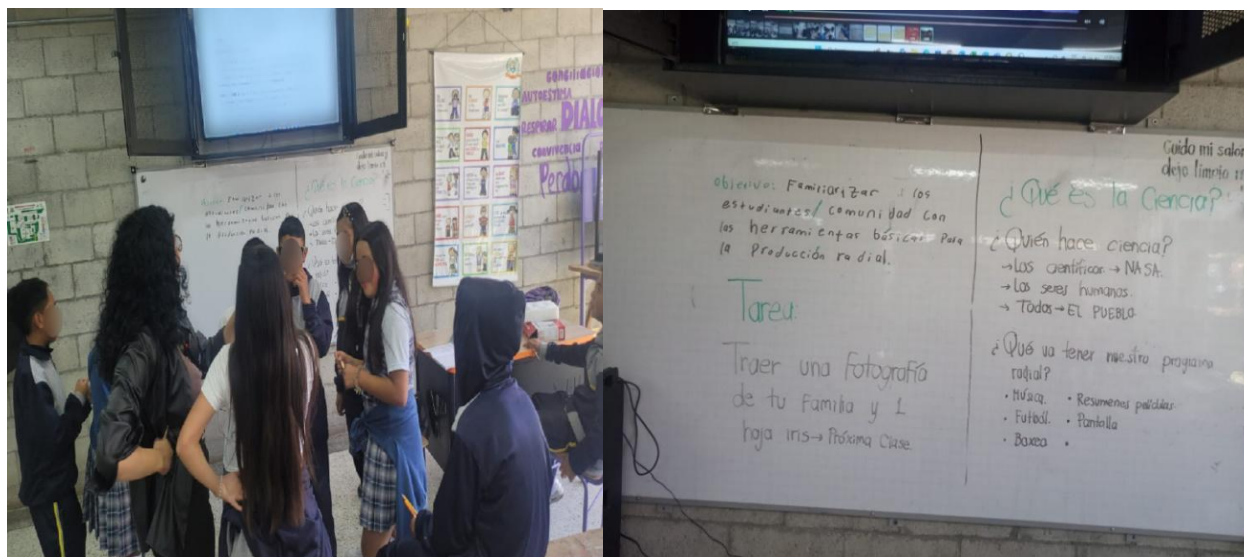
Fuente: Archivo propio (2025).

- Autorreflexión del quehacer docente:

En las sesiones 4 y 5 se observa un comportamiento conflictivo en los estudiantes, además durante los planteamientos de disputas territoriales mencionan el diálogo y negociación como garantes de mantener una “buena convivencia”; sin embargo, también naturalizan la violencia, bajo el argumento que siempre es necesaria. En el desarrollo de trabajo grupal pude notar que las chicas suelen ser menos colaborativas y participativas. Se reconoce la tendencia en todos los grupos, de dificultad para organizar y jerarquizar la información en un mapa conceptual.

En las sesiones *Nº 5 y 6. Introducción a la IAP y Radio Escolar Comunitaria*. Se introduce a los estudiantes al concepto de ciencia popular (Fals-Borda, 1988) y a la producción radial comunitaria. Se realiza un ejercicio práctico con palos de paleta para que los estudiantes ensayen la entonación y vocalización.

Ilustración 19 - Radio Escolar y Comunitaria.



Fuente: Archivo propio (2025).

- Autorreflexión del quehacer pedagógico:

Las clases 5 y 6 representaron varios retos a nivel disciplinar, entre ellos mismos se regulaban y mencionaban los siguiente: **“Profe por qué no los grita para que se callen”**, es decir, como grupo están acostumbrados a que los traten con violencia para que se comporten “apropiadamente”. Asimismo, en el desarrollo de las sesiones se presentaron algunos problemas a nivel de convivencia, entre ellos la sexualización temprana de los niños/adolescentes. En repetidas ocasiones tuve que intervenir en las conversaciones de los estudiantes pues hacían comentarios despectivos y burlescos sobre la vida sexual de sus compañeras. En ese sentido se problematiza la adolescencia contemporánea, que está permeada por las influencias de las redes sociales. Sumado a ello, el texto *La Ciencia y El Pueblo de Fals-Borda* resulto inoportuno, a pesar del esfuerzo por sintetizar la información y traducirla a un lenguaje más sencillo los estudiantes no comprendían que era una reseña y su metodología. De todas formas, esto no impidió que logaran entender el concepto de Ciencia Popular, que era el concepto más relevante del texto.

5.2.2 Memorias Campesinas: Tejiendo vínculos entre comunidad y escuela.

El análisis de resultados de esta sección se realiza con la matriz metodológica de los contenidos abordados entre la semana 6 a 9, y de manera transversal con la categoría memoria. En los resultados, el lector encontrará los insumos teóricos y descriptivos de las sesiones de clase. Así como la construcción del producto pedagógico, en este caso, dos podcasts radiales que abordan los procesos de identidad, resistencia e identidad campesina de *Los Soches* y *Las Margaritas*. Es importante añadir que la constitución de los programas radiales se hizo gracias a la visita del líder social y ambiental Jorge Huertas a la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza.

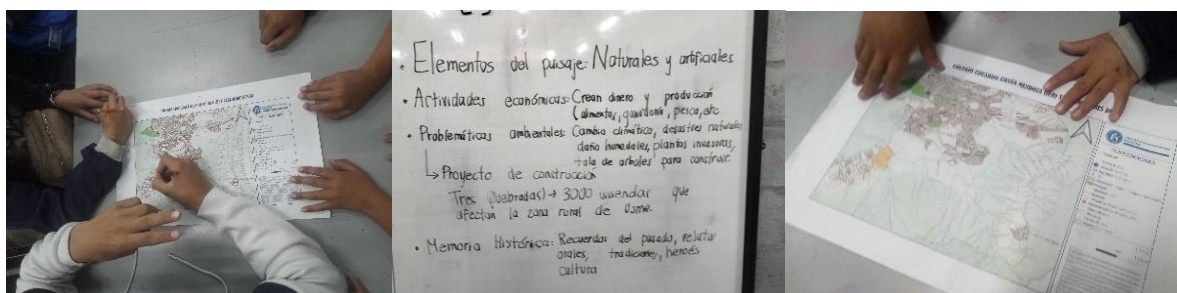
Tabla 5 - Matriz de contenidos metodológicos - Fase 2.

FASE 2: CONFORMACIÓN Y EJECUCIÓN DE MESAS DE TRABAJO.		
MATRIZ DE CONTENIDOS METODOLÓGICOS	SUB-CATEGORÍAS	NOMBRE DE CLASE
FASE 2 Semanas: 6 a 9	Memoria	7. Cartografía Social y SIG Participativo. 8. Cartografía Social y SIG Participativo. 9. Prueba Trimestral - 1º Periodo Escolar. 10. Taller - Raíces Familiares y Culturales. 11. Líneas de Trabajo Investigativo de la Radio Escolar y Comunitaria. 12. Construcción de guiones para los programas radiales y podcast. 13. Grabaciones de los Podcast (2) 14. Ediciones finales de los Pódcast: Edición a cargo de la practicante Danna Téllez.

Fuente: Realización propia (2025).

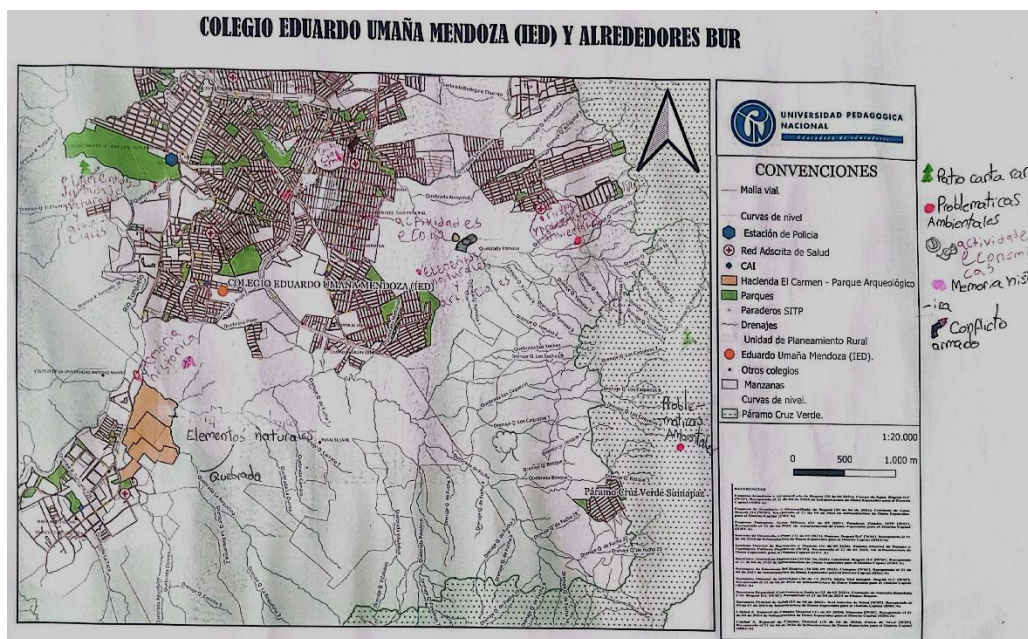
En las sesiones N° 7 y 8. *Cartografía Social y Participativa* y N° 9. *Trimestral 1er Periodo*, se retoma a Florido (2018), con el propósito de que los estudiantes *geo-grafiquen* su territorio. Se propone representar con convenciones: elementos del paisaje, actividades económicas, problemáticas ambientales, memoria histórica e incidencia de conflicto armado. Para que el ejercicio fuera fructífero se realiza una lluvia de ideas de los conceptos anteriores, que luego es complementada con un dictado más detallado. Constantemente los estudiantes preguntaban: ¿Dónde estamos?, lo que hace inferir que tiene limitantes para desarrollar su inteligencia espacial con el territorio. Sin embargo, durante la explicación un estudiante ubica en el mapa el *Plan Parcial Tres Quebradas*, señalando que la construcción de más de 6.000 viviendas traería fuertes problemas para la comunidad campesina aledaña.

Ilustración 20 - Clase 7,8 9, Cartografía Social 601.



Fuente: Archivo propio (2025).

Ilustración 21 - Cartografía: Colegio Eduardo Umaña Mendoza y alrededores.



Fuente: Cartografía intervenida por 601-Archivo propio (2025).

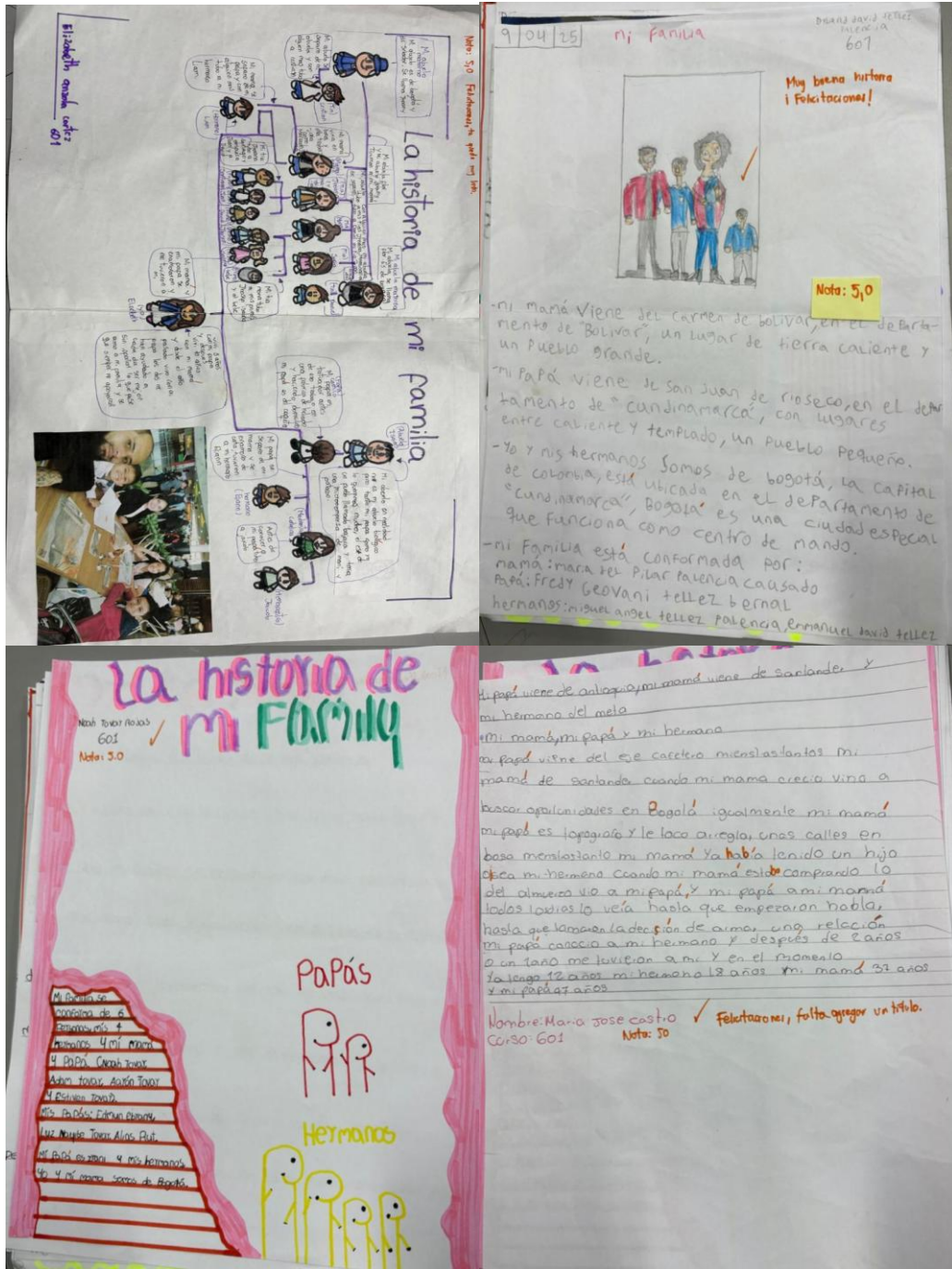
- Autorreflexión del que hacer docente:

En estas sesiones los estudiantes muestran buena disposición. Sin embargo, presentan dificultades para ubicarse. Surge una posible hipótesis a partir de lo observado y conversado con ellos; los niños ciudadanos suelen explorar menos su contexto próximo, son contados los estudiantes que poseen un espíritu más aventurero con relación al mundo y su curiosidad por conocerlo. En palabras coloquiales falta que sean más callejeros para percibir y vivir el espacio geográfico. Otra problemática es que, durante el desarrollo de la Prueba Trimestral, confunden los frailejones con las palmas de cera, a pesar de mostrarles la imagen clara.

En la sesión **Nº 10. Raíces Familiares y Culturales**, se realiza un taller con el propósito de rescatar las memorias familiares, esto porque en sesiones pasadas los estudiantes manifiestan

que sus familias tienen un origen rural o en su defecto han llegado a Bogotá para tener mejores oportunidades de vida.

Ilustración 22 - Raíces Familiares: Grado 601.



Fuente: Archivo propio (2025).

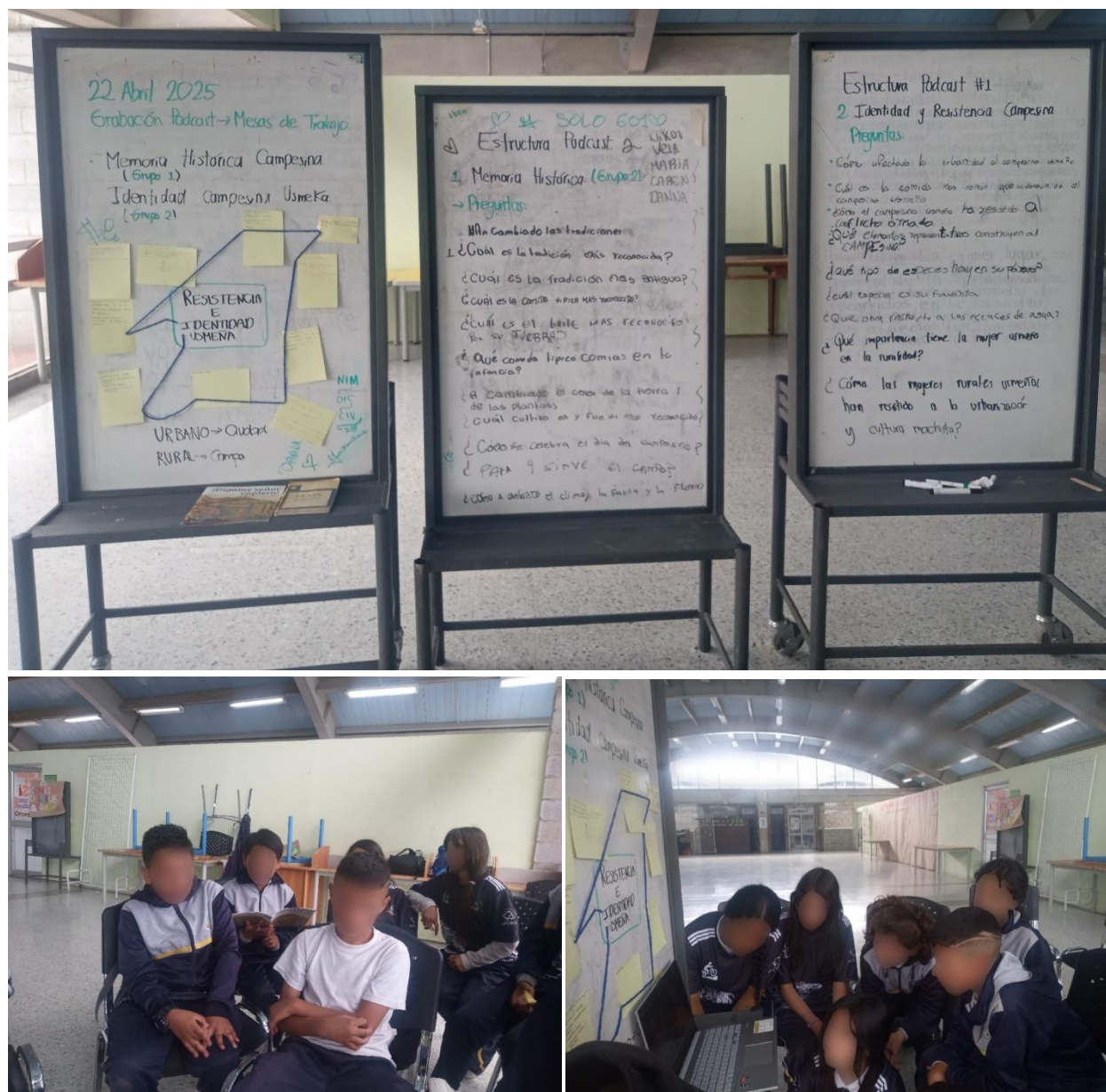
- Autorreflexión del que hacer docente:

De acuerdo con el taller, se evidencia que la mayoría de las familias viene de los departamentos de Cundinamarca, Boyacá, Meta, Santander, Tolima, Bolívar y Caquetá. En los relatos los estudiantes argumentan que sus familias se desplazan a la ciudad de Bogotá en busca de mejores oportunidades laborales y educativas. Por el contrario, las familias que son procedentes de Bogotá tienen una tendencia ubicarse a lo largo de su vida en los sectores periféricos como Usme, Ciudad Bolívar o Bosa. Dicho factor se relaciona con lo propuesto por los teóricos marxistas: el sistema capitalista construye un poderío urbano donde se promueven las migraciones hacia el centro el país.

En las sesiones *Nº 11, 12 y 13 - Líneas de Trabajo Radio Escolar y Comunitaria – EUM Radio en Revolución* se construye el semillero de investigación *Usme: Resistencia, Tierra y Vida* conformado por 11 estudiantes del grado 601. En tal sentido, se configuran dos grupos de trabajo para la elaboración de los podcasts radiales. Antes de construir los guiones se conversa sobre lo visto en el trimestre escolar, y asimismo se profundiza el contexto rural con los libros:

- *¡Dígame señor coplero! (Huertas, 2024)*: Este texto sirve para relacionar la memoria, resistencia e identidad campesina que tienen las comunidades rurales de veredas altas y bajas de Usme.
- *El páramo sí tiene quién le escriba (Secretaría de Cultura, 2023)*: Desde este libro se problematizan los conflictos ambientales a los que se enfrentan los campesinos de Las Margaritas y se destacan la importancia de los Acueductos Comunitarios.
- *La emancipación de la mujer (Lenin, 1971)*: Este libro sirvió se problematizar el contexto rural y su relación con el sistema patriarcal.

Ilustración 23 - Mesas de Trabajo: Identidad Campesina y Memoria Histórica.



Fuente: Archivo propio (2025).

El grupo 1. *Identidad y Resistencia Campesina* y el grupo 2. *Memoria Histórica*, construyen nueve preguntas para entrevistar al líder campesino Jorge Huerta de la *Vereda Las Margaritas*. Los guiones se realizan con ayuda de los formatos propuestos por Colombia Aprende (2021). Los contenidos de los Podcast surgen del planteamiento del problema de esta

investigación, luego, la información se pasa por IA con el propósito de garantizar una estructura oral más dinámica y radial. Dicha síntesis se adecua y se complementa con las preguntas que previamente hicieron los estudiantes, en función del seguir el formato de guion estipulado.

Ilustración 24 - Guiones Radiales: Grupo 1 y Grupo 2.

Guion para programa de radio o podcast			
1. Preparativos previos			
Objetivo general		Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> Comprender la relación histórica y geográfica entre: Memoria, Identidad y Resistencia campesina en Usme por medio de la creación de podcast. 		<ul style="list-style-type: none"> Promover entre los estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas, orales e investigativas. Diseñar herramientas radiales y de podcast para el fortalecimiento de la memoria campesina en contextos de segregación espacial de Borde Urbano Rural. 	
Preguntas guía			
Preguntas importantes para definir los alcances y elementos clave para la realización de la grabación. Para responderlas, tenga en cuenta las ideas y opiniones de los estudiantes y de todos los participantes.			
¿Para quién?	¿Qué?	¿Para qué?	¿Cómo?
¿Cuál es la audiencia a la que quiere llegar? Audiencia: <ul style="list-style-type: none"> Estudiantes del EUM. Comunidad educativa. Campesinos de las Veredas Soches y Margaritas. 	¿Cuál es el tema que abordará? 1. Memoria Histórica Campesina. 2. Identidad Campesina Usmeña. 3. Resistencia y territorialización Campesina. ¿Cuáles son los puntos clave que quiere transmitir? <ul style="list-style-type: none"> Vínculos entre comunidad y escuela. 	¿Qué se busca con el programa de radio o episodio de podcast? (informar, difundir, expresar opiniones, generar debates, entretener)? <ul style="list-style-type: none"> Informar a la comunidad educativa sobre las memorias y experiencias del campesino de Usme. Difundir la importancia del movimiento social campesino para la defensa territorial y ecosistémica. 	¿Cómo se va a abordar el contenido? Se realizará un guion por podcast, de formato abierto donde se pueda avanzar en la entrevista con el campesino Jorge Huertas Montoya.
2. Redacción del guion			
Información (Corto resumen del video): Tema: Resistencia e Identidad Usmeña. Título: <ul style="list-style-type: none"> Identidad Campesina → Grupo 1. Memoria Histórica → Grupo 2. Grado: 601.		La construcciones de los guiones tienen la siguiente estructura: <ul style="list-style-type: none"> Instrucción y contextualización. Entrevista a Jorge Huertas. Música. Cierre reflexión. 	

Archivo propio (2025).

El día 23 de abril se graban los podcasts, con el líder campesino Jorge Huertas:

- [Grupo 1: Identidad Campesina.](#)
- [Grupo 2: Memoria Histórica.](#)

Los dos programas radiales permitieron que los estudiantes reconocieran la historia muisca de la localidad de Usme y, asimismo las transformaciones espaciales de los últimos años.

En tal sentido se consolida una memoria histórica para preservar las costumbres rurales y campesinas. Don Jorge comparte con los estudiantes su experiencia como líder social y ambiental, ilustra sobre la variedad ecosistémica del Páramo Cruz Verde. Además, informa a la comunidad estudiantil del BUR las implicaciones negativas que trae el avance de la franja urbana, señalando que entre otras cosas se va perdiendo la identidad campesina. Los niños de la *IED-EUM* y el campesino de *Las Margaritas* entablan un diálogo respecto a la mujer rural, como garantizadora del cuidado ambiental. Se posibilita un diálogo de saberes entorno a la protección colectiva del páramo y naturaleza. El ejercicio propuesto resulta exitoso en términos de apropiación cultural y territorial; los estudiantes comprender reflexionan sobre el ser sentipesante del campesino usmeña.

5.2.3 Segregación Espacial: Estudiantes del BUR en una ciudad disruptiva.

La experiencia pedagógica con los estudiantes del BUR, permitió categorizar los escenarios de desigualdad social. Entre ellos, se observa que sus familias han venido a Bogotá por la necesidad de construir una mejor calidad de vida, sin embargo, al llegar a la urbe se ven obligados a posicionarse sobre las periferias. Al respecto, los estudiantes construyen imaginarios ligados a la producción desigual del espacio, donde su noción geográfica y de contexto próximo se torna desagradable. Durante el proceso educativo se trata de avanzar en el debate de entender que su vida y la de sus familias responden a las condiciones materiales de su contexto. En las clases *11, 12 y 13* se observa que algunos estudiantes naturalizan la cultura del narcotráfico, aludiendo que es un camino rentable que en un futuro puede llenarlos de estatus, además señalan tener familiares involucrados en el negocio de exportación de drogas.

Otra manifestación de la segregación en el contexto escolar se deriva al lenguaje racista y/o sexista. En varias ocasiones los estudiantes reproducían lenguajes peyorativos por el color o

tipo de cabello; o por el contrario realizaban comentarios sexista sobre los cuerpos femeninos. En tal sentido, se observa que efectivamente la escuela no es ajena a las practicas segregadoras del capital. El ejercicio docente logra dimensionar las dinámicas de poder, los estudiantes tienden a la naturalización del grito o del castigo, pues en varias ocasiones me cuestionaban por no regañarlos o gritarlos. Esto es problemático, pues los roles autoritarios de poder en la escuela dificultan el accionar de una praxis liberadora.

Por otro lado, la escuela del BUR reconoció las tensiones históricas entre campo y ciudad, inclusive desde su misma experiencia familiar. Los chicos del grado 601 ponían sobre el debate la construcción de edificios en su localidad y las problemáticas que se generaban para los campesinos. Igualmente, en el ejercicio de desglosar las prácticas segregadoras, se observa que al interior de su familia hay maltrato físico y verbal; los estudiantes vienen de territorios de conflicto. En el cierre del proceso educativo, *clase 14,15 y 16*, me manifestaban que sus familias eran “normales” los golpes con múltiples objetos.

Otro elemento que pude problematizar durante el desarrollo de la práctica pedagógica es que los niños asocian a los estudiantes universitarios con una población pudiente y de dinero, varios mencionaban: **“Profe es que usted tiene harta plata” “Sí profe usted tiene plata porque está en una Universidad, y las universidades son caras”**. En varias ocasiones preguntaban si realmente era egresada del Colegio Eduardo Umaña Mendoza, a lo que respondía que sí, y que al igual que ellos no poseía dinero. Dichas afirmaciones posiblemente responden al habitar en un sector periférico y segregado de la ciudad, pues se construye una visión del mundo totalmente diferente a los niños/adolescentes privilegiados, de tal modo se van creando imaginarios de quién es poseedor y merecedor de gozar de ciertas condiciones frente a la calidad de vida.

Finalmente, surge una categoría de análisis que en principio no se tenía contemplada, el enfoque de género. Durante el inicio del proceso pedagógico se observa que las estudiantes mujeres tienden a participar menos y mostrar una actitud más apática; por el contrario, los estudiantes hombres siempre quieren hablar y participar. Lo que hace replantear actividades para que ellas se involucren en el acto de aprender. Esto es importante señalarlo, pues en medida que se avanza con la Unidad Didáctica se replantean ejercicios para aumentar su participación en el aula, siendo así que se consolide un mayor protagonismo de ellas.

5.3 Síntesis analítica.

Teniendo en cuenta los resultados del escenario campesino y pedagógico se resume que la investigación propuesta para Usme construyó un puente analítico para entender las problemáticas territoriales del BUR.

Las discusiones marxistas aquí propuestas sobre la ciudad y el campo logran traducir la praxis de territorialización que ejercen las comunidades campesinas y los estudiantes que habitan el BUR. Asimismo, disgregar nuevas categorías para que estos sujetos interpreten la condición multiescalar de su localidad, bien sea desde la identidad, memoria y/o segregación socioespacial. En ese sentido el BUR materializa una resistencia de todos los actores que lo convocan. Desde la perspectiva campesina se manifiestan luchas ambientales para conservar el ecosistema. El campesino usmeño reconoce que el factor ambiental es multiterritorial y por ende es para todos, por eso recrean prácticas del cuidado con su localidad. Por otro lado, en la perspectiva escolar se evidencia una resistencia que ve el territorio más allá de una delimitación espacial y gubernamental; es una tarea difícil, pero los estudiantes desde la Investigación Acción Educativa se reconocen progresivamente como investigadores activos de su localidad. Además, las

herramientas de la pedagogía crítica les va brindando instrumentos para su autorregulación, pues se construyen como sujetos autónomos en el acto de aprender.

El territorio del BUR para sus comunidades se constituye como la simbiosis entre el recurso natural y las representaciones sociales del espacio. En otros términos, el cómo se crean vínculos identitarios con el lugar habitado, logrando dimensionar las relaciones sociales que se tejen en la interacción del espacio vivido y percibido por los sujetos (Lefebvre, 2013). Así se interpreta la interdependencia entre cultura y emocionalidad, que garantiza la resistencia en el borde urbano rural. De ahí que sea pertinente remitirse nuevamente a Haesbaert (2013), que define el territorio como la “dimensión simbólica en el campo de las representaciones” (p. 18).

El estudio propuesto apunta a llenar de significado una ciencia geográfica al servicio del pueblo, una relación coherente entre teoría y praxis. Desde la perspectiva de las Geografías Críticas se rescatan las voces históricamente oprimidas en el contexto del capital, igualmente con los estudiantes se adelanta una conciencia crítica para cuestionar las formas de mercantilización del contexto rural en la ciudad de Bogotá. Finalmente, la propuesta metodológica y pedagógica más allá del lenguaje academicista logra crear lazos territoriales e identitarios entre las comunidades campesinas de las veredas *Los Soches* y *Las Margaritas*, y la *IED Eduardo Umaña Mendoza* del BUR. De hecho, Don Jorge Huertas, al cierre de la grabación de los Podcast, les propone a los estudiantes una salida pedagógica a la *Laguna de los Patos* para que puedan palpar, sentir y vivir la experiencia de conocer el majestuoso *Páramo Cruz Verde*. La escuela del BUR va labrando el campo para una futura praxis liberadora mediada por del diálogo, una tarea que aún sigue en construcción.

Conclusiones y Recomendaciones.

El ejercicio investigativo propuesto representó varios retos a nivel teórico y práctico. En este sentido es necesario remitirse a la pregunta problema: ¿Cómo abordar pedagógicamente, en escenarios formales de educación escolar, los procesos de territorialización, resistencia, identidad y memoria campesinas en contextos de segregación espacial de Borde Urbano Rural en las Veredas Los Soches y Las Margaritas? Los procesos de territorialización se abordaron a partir de entender el territorio del BUR desde la perspectiva multiescalar. También, entendiendo que el borde urbano rural no es una frontera físicamente delimitada; sino por el contrario es una espacialidad híbrida, que responde a un contexto de contradicciones en el marco del capital y del urbanismo rampante.

En ese sentido, el ejercicio reflexivo implicó reconocer el problema investigativo de forma sistemática, es decir tomando con pinzas todos los elementos que lo confluían, desde la perspectiva cultural, ambiental, económica e inclusive de cara al ordenamiento territorial. Sin embargo, la investigación propuesta pudo ser más potente a la hora de problematizar las memorias campesinas desde un análisis local y latinoamericano en anclaje a las Geografías Críticas. A nivel profesional llevar los procesos de territorialización campesina al escenario formal de educación, representó una tarea constante de interrogación. En principio el ejercicio de práctica pedagógica se quería realizar en el Colegio Rural La Mayoría; sin embargo, por razones ajenas, el rector de la institución no lo permitió. Fue necesario plantear un nuevo escenario educativo, en este caso la IED Colegio Eduardo Umaña Mendoza, como punto estratégico para construir un puente entre las comunidades rurales y los estudiantes del BUR.

El diseño de la herramienta educativa construido desde el enfoque pedagógico sociocrítico, dimensiono las desigualdades del espacio urbano rural, que responden a unas

estructuras hegemónicas del capital. La propuesta pedagógica implicó abordar un currículo en perspectiva dialógica y situada. Por ende, en el ejercicio docente se observa que sí funcionaron las herramientas de la Investigación Acción Educativa; sin embargo, es pertinente señalar que la construcción de una pedagogía liberadora implica muchos retos y mayor temporalidad, elementos que posiblemente aquí no se subsanaron a cabalidad, pues el contexto en general y las jerarquías de poder propias de la escuela dificultan una praxis emancipadora. De todas formas, se avanzó en reconocer a los estudiantes como investigadores de su contexto próximo.

Frente a los objetivos específicos fue necesario hacer un trabajo de campo exhaustivo y riguroso, pues para conceptualizar la segregación espacial de las veredas estudiadas era lógico desplazarse hasta ellas, lo que significó muchos esfuerzos a nivel monetario y físico. Para categorizar las memorias campesinas fue necesario llevar un proceso un involucramiento progresivo, entre ellos acudir a reuniones, procesiones religiosas, actividades culturales, pactos con la comunidad campesinas de los Soches y Margaritas, etc. Aquí es importante destacar que las comunidades campesinas en principio tienen una postura de desconfianza cuando llega un extraño, y es lógico, pues están cansadas de la instrumentalización y del extractivismo académico que hacen los “investigadores”.

Por otro lado, el trabajo de campo logra reunir algunos instrumentos para diseñar y desarrollar un producto pedagógico que abordara exitosamente los procesos de identidad, territorialización y problemáticas ambientales de las Veredas Los Soches y Las Margaritas. En este caso una Unidad Didáctica en perspectiva radial desde las voces campesinas y estudiantiles del BUR. En términos prácticos el desarrollo pedagógico tuvo retos a nivel profesional, construir un diálogo con 39 estudiantes del grado 601 era complejo, precisamente porque son sujetos en una etapa de desarrollo mediada por la infancia y adolescencia. Sin embargo, la experiencia fue

enriquecedora en todo el sentido de la palabra, pues permitió construir un puente analítico entre los estudiantes y los procesos de territorialización de su localidad.

Es necesario señalar que en principio la investigación contemplaba el eje temático de la Ecología Política, que lastimosamente no logra articularse y por ende es descartado. Sin embargo, hay aún un vacío investigativo de esta categoría para la localidad de Usme. El futuro investigador podrá construir un puente analítico para dimensionar la reapropiación social de la naturaleza, desde el abordaje crítico sobre los conflictos ambientales en perspectiva de justicia social. A modo personal la investigación cambió mi experiencia pedagógica y docente, cuestiono las formas tradicionales de aprendizaje de las Ciencias Sociales, me inspiró a leer más, a afrontar la sensibilidad que caracterizaba a mis estudiantes de grado sexto y a entenderlos desde una perspectiva potenciadora de aprendizajes. El ejercicio me ayudó como futura licenciada a fortalecer el ejercicio crítico que me motivó en principio a ser profesora de Ciencias Sociales y confirmar que la educación debe construirse de forma dialógica y situada, incluyendo a la comunidad educativa desde sus diversas aristas.

Por otro lado, la construcción de mesas de trabajo entre estudiantes y campesinos permitió consolidar una ciencia al servicio del pueblo, en ese sentido se aporta significativamente a la Línea Investigación Geografías Críticas y Educación pues se sostiene lo que mencionan Freire & Shor (2014) "¿Aprendiste en aquel momento, como joven, que la realidad estaba construida socialmente, y que podía ser reconstruida, que nosotros nos transformamos en lo que somos?" (p.55) Es decir, los vínculos entre comunidad y escuela permiten una articulación para entender los fenómenos sociales y hacerles frente desde una praxis reflexiva. Finalmente, es necesario reconocer que el proceso investigativo tuvo limitaciones para construir un diálogo con la población joven de la ruralidad. En ese sentido se proponen algunas preguntas para las futuras

investigaciones: ¿Cómo vincular a los niños y jóvenes rurales al debate de territorialización socioespacial en el BUR?, ¿Cómo construir una educación que permita que los niños y jóvenes rurales puedan vivir tranquilamente en su territorio?, ¿Qué relaciones identitarias construye un joven rural contemporáneo en un contexto de injusticia social para la población del campo? Dichos interrogantes permiten avanzar en la discusión y problematización del campo colombiano contemporáneo.

Anexos

Carpeta: <https://drive.google.com/drive/folders/17ogsKw0npSbHSKErNvCWWggsW5iZjT3C>

Referencias.

- Acedo, S. O. (2018). La otra educación. Nuevos roles de docentes y estudiantes. *La Otra Educación: Pedagogías Críticas Para El Siglo XXI*, 113–124.
- Acevedo, M., Gómez, R., & Zúñiga, M. (2016). Pedagogía popular: una construcción a partir del diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de sujetos sociales. *L. Cendales, MR Mejía, & J. (Muñoz, Pedagogías y Metodologías de La Educación Popular. “Se Hace Camino al Andar*, 13–32.
- Acuerdo 6 de 1990, Secretaría Jurídica Distrital ____ (1990).
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=540>
- Acuerdo 26 de 1972 (December 9, 1972).
- ACUERDO NÚMERO 119 DE JUNIO 3 DE 2004, Consejo de Bogotá D.C (2004).
- Agudelo, M. I., Forero, D., Moreno, C. V, & Otero, M. (2019). *La educación rural en Colombia y las intervenciones educativas para mejorarla*.
- Alcaldía, M. de B., & Secretaria de Hábitat. (2007). Inspección, vigilancia y control de los desarrollos ilegales de vivienda. Localidad Usme. In *Observatorio el espacio público de Bogotá*.
<https://observatorio.dadep.gov.co/documento/inspeccion-vigilancia-y-control-de-los-desarrollos-ilegales-de-vivienda-localidad-usme>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *Atlas Usme Ambiental* .
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018a). *MONOGRAFÍA DE LOCALIDADES – No.5 USME*.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2022). Diagnóstico Local Usme. In *Secretaría Distrital de Integración Social. Dirección de Análisis y Diseño Estratégico*.
https://www.integracionsocial.gov.co/images/_docs/entidad/5_Diagnostico_local_Usme_2021_VF.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. (2018b). *Experiencia significativa “Agroparque Los Soches.”* Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte.
<https://www2.culturarecreacionydeporte.gov.co/en/node/78443>
- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2016). *Historia de la Localidad de Usme*. Alcaldía Local de Usme.
<http://www.usme.gov.co/content/resena-historica#:~:text=Historia%20de%20La%20Localidad%20de,los%20alimentos%20de%20la%20capital.>

- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9, 187–202.
- Ana María Lara. (2023). *El 9 de abril de 1948, un día funesto para Colombia*. Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/cultura/historia-colombiana/bogotazo-9-de-abril-1948-resumen-causas-y-consecuencias>
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. paidós Barcelona.
- Ballén-Velásquez, L. M. (2014). “Desbordando” la categoría de borde Reflexiones desde la experiencia bogotana. *Bitácora Urbano Territorial*, 24(2), 131–140.
- Banco de la República. (2022). La radio en Colombia - historia. In *Banrepubcultural - La Enciclopedia*.
- Barragán-León, A. N. (2019). Cartografía social: lenguaje creativo para la investigación cualitativa. *Sociedad y Economía*, 36, 139–159.
- Benejam, P. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. ICE, Universitat de Barcelona: Horsori.
- Bernal-Mora, M. I. (2021). Estado del arte sobre la urbanización en los bordes de las ciudades. “Una revisión desde la historia del hábitat popular del sur de Bogotá.” *Revista Ciudades, Estados y Política*, 8(3), 131–146.
- Bernal-Mora, M. I. (2022). Usme, territorio de bordes urbano-rurales: tres estudios de caso. *Tlalli: Revista de Investigación En Geografía*, 7, 6–34.
- Camacho-Bonilla, A. (2020). “No vendemos la tierra”: Oposiciones y contestaciones de una zona rural frente al conflicto de expansión urbana de Bogotá. *Revista Ciudades, Estados y Política*, 7(2).
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*.
- Carmona, M. Y., et al. (2022). *Del aula y el barrio. Reflexiones sobre la producción desigual del espacio urbano*.
- Castaño-Aguirre, C. A., Baracaldo-Silva, P., Bravo-Arcos, A. M., Arbeláez-Caro, J.-S., Ocampo-Fernández, J., & Pineda-López, O.-L. (2021). Territorio y territorialización: una mirada al vínculo emocional con el lugar habitado a través de las cartografías sociales. *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), 201–217.
- Celis, R. (2023). *MEDIA VIDA EN USMEKISTAN*. In *Bogotá Contada 10* (Libro al viento, Vol. 1).
- Cendales, L., & Muñoz, J. (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular: " se hace camino al andar"*. Ediciones desde abajo.
- Chavarro, J. E. (2024). *El tractor, la yunta y el fusil. Transformaciones socioespaciales en la vereda Las Margaritas entre los años 1980 al 2024, producto del conflicto armado, la delimitación del complejo Sumapaz-Cruz Verde y la llegada de mano de obra migrante*. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia .
- Colegio Eduardo Umaña Mendoza IED. (2020). *MANUAL DE CONVIVENCIA*.
- Concejo de Bogotá, D. C. (1983). *Acuerdo 14 de 1983* .
- Constitución Política de La República de Colombia 1991 (1991).
- Constructora Bolívar. (2023). *Ciudad Tres Quebradas*. <https://www.constructorabolivar.com/proyectos-vivienda/bogota/ciudad-tres-quebradas>
- Cruz-Rodríguez, E. (2017). La rebelión de las ruanas: el paro nacional agrario en Colombia. *Análisis: Revista Colombiana de Humanidades*, 90, 83–109.
- Daza-Villalba, Y.-S. (2023). *MEMORIAS DE LA DANZA EN LA VEREDA LOS SOCHES (1860-1970) A TRAVÉS DE RELATOS, OBJETOS CULTURALES Y LA EXPERIENCIA DANCÍSTICA DE VIRGINIA MARTÍNEZ SOLÓRZANO*. Universidad Disitrital Francisco José de Caldas.
- Decreto 190 de 2004, Secretaría Jurídica Distrital ____ (2004). <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=13935>
- Decreto 555 de 2021, Secretaria Distrital de Planeación ____ (2021). <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=119582&dt=S>
- Decreto 0708 de Abril 28 de 1973 (1973).

- Decreto 1491 de 1990 (1990).
- Decreto 3640 de 1954, Diario Oficial 1955 ____ (1954).
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=1563
- Delgado Viñas, C. (2016). *Miradas sobre la ciudad desde la geografía, la historia y el urbanismo. El estado de la cuestión a comienzos del siglo XXI*.
- Delgado-Mahecha, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Univ. Nacional de Colombia.
- Departamento Administrativo de Planeación Distrital, & Secretaría de Hacienda Distrital. (2004). Recorriendo Usme: Diagnóstico físico y socioeconómico. In *Subdirección de Desarrollo Social del DAPD y la Dirección de Estudios Económicos de la Secretaría de Hacienda*.
https://issuu.com/redcreactiva/docs/recorriendo_usme
- Diago - Camacho, J.-S. (2016). *El territorio como eje articulador para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en perspectiva socio-crítica: una propuesta en la IED Eduardo Umaña Mendoza*. Universidad Nacional de Colombia.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167.
- Escobar, A. (2014a). *La invención del desarrollo*. Editorial Universidad del Cauca.
- Escobar, A. (2014b). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Título biblioteca. clacso. edu. ar. Obtenido de Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo
- Fabian Jesús, R. T. (2023). *Alternativa de participación ciudadana: uso y ocupación del suelo en el borde urbano-rural sur de Bogotá (2000-2020)*. Universidad Nacional de Colombia.
- Fabio, R. E., Andrés Felipe, V. V., & Natalia, P. H. (2022). *Análisis del asentamiento informal del barrio San Germán, ubicado en el cerro Juan Rey, localidad de Usme, para la generación de propuestas que contribuyan a la sostenibilidad del parque distrital Entrenubes* (. Universidad Dsitrital Francisco José de Caldas.
- Fals-Borda, O. (1957). El hombre y la tierra en Boyacá: bases sociológicas e históricas para una reforma agraria. (*No Title*).
- Fals-Borda, O., Grossi, F. V., Gianotten, V., & de Wit, T. (1981). *Investigación participativa y praxis rural: nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal*. Mosca azul editores.
- Fernandes, B. M. (2013). Territorios: teoría y disputas por el desarrollo rural. *Novedades En Población*, 9(17).
- Fernández Droguett, F. (2009). *Discusiones de metodología. La observación en la investigación social: la observación participante como construcción analítica*.
- Flores-Juca, E., García-Navarro, J., Mora-Arias, E., & Chica, J. (2023). La segregación espacial desde la perspectiva de la movilidad cotidiana y la densidad de las zonas periurbanas de Cuenca en Ecuador. *EURE (Santiago)*, 49(147), 1–22.
- Florido, B. G. O. (2018). *Geo-graficando las memorias campesinas. La lucha por la tierra y los sentidos del pasado*.
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *La entrevista*.
- Forero, A. P. G., & Cárdenas, L. N. F. (2023). El podcast como herramienta para el aprendizaje en educación secundaria: un mapeo sistemático de la literatura. *Miradas*, 18(2), 140–163.
- Freire, P. (2002). Cartas a quien pretende enseñar. *Edit Siglo XXI*.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). Miedo y osadía. In *Buenos Aires*.
- García Rodríguez, N. Y., & Cuesta Delgado, J. A. (2016). *Plan de acción para la gestión del acueducto comunitario ACUAMARG, vereda margaritas, zona rural localidad de Usme Bogotá-Colombia*.
- Garzón, F. A. S. (2017). La política educativa colombiana en el gobierno de Misael Pastrana Borrero (1970-1974). *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(2), 62–82.
- Gintrac, C. (2013). Las aportaciones de la geografía radical y la geografía crítica anglosajona a la teoría urbana/The contributions of radical and critical geography to urban theory. *Urban*, 06, 53–61.

- Giroux, H. A. (1999). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- González, D. (2022). *Comunicación/educación: Una revisión desde el concepto campo en Pierre Bourdieu. Filosofía, política y lenguaje en conversación con la academia*. UPTC Publicaciones.
- Granados, M. S. (2020). *Conceptualización del campesinado en Colombia: Documento técnico para su definición, caracterización y medición*. ICANH.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Morata, Madrid.
- Grundy, S. (2009). Los profesores como creadores del curriculum. *Laboratorio de Políticas Públicas*, 47.
- Guala, R. E. C., & Quichimbo, D. M. D. (2023). El podcast educativo como estrategia innovadora para potenciar la expresión oral: The educational podcast as an innovative strategy to enhance oral expression. *Revista Científica*, 8(29), 57–78.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Guerrero Rivera, J., Panqueba Cifuentes, J. F., Silgado Ramos, A., Cárdenas Páez, A., Ortega Valencia, P., Ramírez Peña, L. A., Lozada Chiroque, C., Bustamante Zamudio, G., Torres, A., & Álvarez, A. (2020). *Pedagogías críticas en la educación superior: "miradas otras."*
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y Representaciones Sociales*, 8(15), 9–42.
- Halbwachs, M. (2004a). La memoria colectiva. *Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza*, 53–55.
- Halbwachs, M. (2004b). *La memoria colectiva* (Vol. 6). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Harvey, D., & González Arenas, M. (2014). *Urbanismo y desigualdad social*.
- Hoinle, B. (2016). Alternativas agroecológicas entre campo y ciudad. *La Movilización Social. Experiencias de Participación Territorial*. Santiago de Chile: Instituto de Ciencias Alejandro Lipschutz, 195–225.
- Horacio, C., & Luis, U. (1991). *Las Nuevas Geografías* (Salvat Ediciones). España.
- Huergo, J. A. (1997). *Comunicación/educación: ámbitos, prácticas y perspectivas*.
- Humboldt, I. de I. de R. B. A. Von. (2006). Los Sistemas de Información Geográfica. *Geoenseñanza*, 11(1), 107–116. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36012424010>
- Hurtado, L. M., & Porto-Gonçalves, C. W. (2022). Resistir y Re-existir. *GEOgraphia*, 24(53).
- Instituto de Estudios Urbanos - IEU. (2018). *¿Qué son y para qué existen los distritos en Colombia?* Universidad Nacional de Colombia, Divulgación Académica. <http://ieu.unal.edu.co/en/medios/noticias-del-ieu/item/que-son-y-para-que-existen-los-distritos-en-colombia>
- Jelin, E., & Langland, V. (2003). Introducción. Las marcas territoriales como nexo entre pasado y presente. *Monumentos, Memoriales y Marcas Territoriales*, 5, 1–18.
- Juan Carlos, G. R. (2021). *Imaginario geográfico y significación cultural del territorio de Usme*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Kawulich, B. B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos*.
- Kingman-Garcés, E. (2014). *Historiografía y planificación urbana en América Latina*. Centro Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad
- Laboratorio de Economía de la Educación. (2023). *Informe análisis estadístico LEE No. 79 - Características y retos de la educación rural en Colombia*.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao.
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y Cambiar La Práctica Educativa*, 4.
- Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio [Prólogo de Ion Martínez, introducción y traducción de Emilio Martínez]*. Madrid, España: Capitán Swing Libros.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI.
- León Sánchez, L. D. (2021). *Dinámicas del mercado de suelo en el polígono cuatro de la zona de expansión de la localidad de Usme para el periodo 2010-2019, y su impacto en la consolidación de un borde rural urbano*.
- Ley 4 de 1913, Diario Oficial de Bogotá 1912 ____ (1912). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8426>
- Ley 1930 de 2018, República de Colombia - Gobierno Nacional (2018).

- López, J. A. (n.d.). *Radio Sutatenza: su revolución y la “revolución.”*
- Marco Raúl, M. (2016). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural: ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. *Educar Em Revista*, 37–54.
- Marino, R. A., & García-Marín, D. (2018). La otra educación. Transformación y cambio para la sociedad informacional. *La Otra Educación: Pedagogías Críticas Para El Siglo XXI*, 17–34.
- Marta Isabel, B. M. (2020). *Multiterritorialidades en los bordes urbano-rurales de Usme Bogotá-Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Marx, K. E. F. (2019). *Manifiesto del Partido Comunista* (2001 Pedro Ribas Ribas, Ed.; Alianza Editorial., Vol. 3).
- Karl Marx, & Friedrich Engels. (2021). Salario, precio y ganancia. In *La ideología alemana. (Salario, precio y ganancia)* (Editorial Skla, pp. 15–165).
- Marx, K. (2002). *El capital: Libro I. T. I* (Vol. 1). Ediciones AKAL.
- McLaren, P., Escaño, C., & Jandrić, P. (2018). Por una pedagogía crítica digital. retos y alfabetización en el s. XXI. *La Otra Educación: Pedagogías Críticas Para El Siglo XXI*, 35–54.
- McLaren, P., Farahmandpur, R., & Cabrera, N. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo Imperialismo: una Pedagogía crítica*. Editorial Popular.
- Medina Avellaneda, J. C. (2021). *Dinámica en las coberturas y uso de la tierra en el área de expansión urbana del borde sur de la ciudad de Bogota, DC. localidad de Usme-Upz 61*.
- Méndez-Torrez, Ramón. (2020). *Historia de los Barrios*. Fundación Cerros de Bogotá.
<https://cerrosdebogota.org/index.php/historia-de-los-barrios/>
- Mendoza Pérez, A. J., Meléndez, O., & Pérez, D. (1999). *Observación participante*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural. Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. MEN Bogotá.
- Montoya Garay, J. W. (2014). *De la ciudad hidalga a la metrópoli globalizada. Una historiografía urbana y regional de Bogotá*. Centro Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad
- Morente, F., Benach, N., & Albert, A. (2012). Edward W. Soja o la reubicación del espacio en el debate de las ciencias sociales. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(977), 1–2.
- Muñoz González, G., Mora, A. I., Walsh, C., Gómez Serna, E. A., & Solano Salinas, R. (2016). *Comunicación-Educación en la cultura para América Latina: Desafíos y nuevas comprensiones*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Ortega-Valencia, P. (2020). La educación popular: referente de la pedagogía crítica en Colombia. *Pedagogías Críticas En La Educación Superior: “Miradas Otras”*. Universidad Libre, Bogotá, 121–142.
- Oslender, U. (2008). “Geografías del terror”: un marco de análisis para el estudio del terror. *Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 12, 140.
- Palacio Tamayo, D. C., Van Der Hammen Malo, M. C., De Urbina González, A., Andrade, L., Arrieta, M., Aya, D., Calambás, J., Castellanos, L., Chenut Correa, P., Cortes Quenguan, N. A., Cuellar, J. E., Cuervo, O., Franco, G. C., Garavito González, L. L., García Barón, M. C., García, M., Gómez, P., Hurtado, R., Jaramillo, L. A., ... Villareal, H. (2018). *Fuentes vivas en el borde: investigación y experiencias colaborativas para la gobernanza de un sur sostenible en Bogotá*.
<https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1067>
- Pedro Ribas Ribas, Karl Marx, & Friedrich Engels. (2001). Introducción y traducción. In *Manifiesto del Partido Comunista* (Alianza Editorial., pp. 9–43).
- Peralta-Martínez, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 74, 33–52.
- Plan de Ordenamiento Territorial de Bogotá D.C. Documento Técnico de Soporte Libro 1. Contenidos Estratégicos. Título 2 Estrategia de Ordenamiento Para El Territorio Distrital., Secretaría Distrital de Planeación ____ (2019). <https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/CONCEJO/4->

- DOCUMENTO_TECNICO_DE_SOPORTE_CONCEJO/Libro_1_Documento_Tecnico_de_Sop
orte.pdf
- Plan Sectorial de Educación 2004 - 2008 - Bogotá: Una Gran Escuela, Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2005).
- Popular, A. C., & Bernal Alarcón, H. (1978). *Educación fundamental integral; teoría y aplicación en el caso de ACPO*.
- Posada Arrubla, A., & Ramírez Poveda, H. Y. (2015). Aproximación a la gestión territorial rural desde un modelo de ordenamiento agroambiental. *Revista UDCA Actualidad & Divulgación Científica*, 18(2), 513–523.
- Proyecto de Educación Rural PER (December 10, 2021).
- Quintero, S. E. U., & Figueiredo de Sá, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum. Education*, 40(3).
- Radio Nacional de Colombia, & Mejía-Molina, A. (2024). *De Bacatá a Bogotá: ¿Cómo era la ciudad antes de la colonización española?*
- Ramírez, Á. (2015). *Educación, pedagogía y desarrollo rural: ideas para construir la paz*. Ecoe Ediciones. <https://books.google.com.co/books?id=a7-FAQAACAAJ>
- RAMÍREZ, L. C. (2020). Imaginarios territoriales desde la identidad campesina: Turismo rural en Usme y defensa del territorio. *Debates Contemporáneos Sobre El Turismo. Tomo VI: Lugares Turísticos: Una Aproximación Desde Los Imaginarios Sociales Del Turismo, Las Narrativas y Las Sensorialidades*.
- Retegui, L. M. (2020). La observación participante en una redacción: Un caso de estudio. *La Trama de La Comunicación*, 24(2), 103–119.
- Rodríguez, C., Sánchez, F., & Armenta, A. (2007). *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*. Universidad de los Andes, Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico
- Rojas-Martínez, J. A. (2020). Radio Sutatenza y acción cultural popular: Los medios de comunicación para la educación del campesino colombiano. *Soportes Editoriales*.
- Ruiz, N. Y. (2011). El desplazamiento forzado en Colombia: una revisión histórica y demográfica. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 26(1), 141–177.
- Sánchez-Alzate, J., & Aguilera-Martínez, F. A. (2023). Metodología para la re significación de la memoria urbana en territorios de borde. *Krono morphosis urbana a través de la revisión de fenómenos históricos. Revista de Arquitectura (Bogotá)*.
- Santana-Rivas, L. D. (2018). Introducción a los metromarxismos geográficos latinoamericanos: perspectivas sobre la ciudad, lo urbano y la urbanización. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 11(22).
- Schuster, S. (2014). El 9 de abril en la memoria visual de Colombia: del Bogotazo al Día Nacional de la Memoria y de la Solidaridad con las Víctimas. *EXPUESTA*, 43.
- Secretaría de Cultura, R. y D. (n.d.). *Bogotá y sus localidades*. Bogotánitos.
- Secretaría de Cultura, R. y D., Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá, & Sistema de Bibliotecas de Bogotá. (2023). *El páramo sí tiene quien le escriba: Memorias de una expedición biocultural en Usme (Vol. 1)*.
- Secretaría de Integración Social. (2023). *Diagnóstico Local Usme* .
- Secretaría Distrital de Ambiente, Secretaría Distrital de Hábitat, & Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2009). *DIAGNÓSTICO DE LAS ÁREAS RURALES DE BOGOTÁ, D.C.*
http://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2018/11/C017_Tomo-III_Vol-2_Localidad-de-Usme.pdf
- Secretaría Distrital de Planeación. (2020). *PROCESO DE REVISIÓN DEL PLAN DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL DE BOGOTÁ D. C., DIAGNÓSTICO POR LOCALIDAD No. 5 USME*. .
https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/05_usme_-_diagnostico_pot_2020_version_2.pdf
- Secretaria Distrital de Planeación, & Infraestructura de Datos Espaciales (IDE) de Bogotá. (2020, June 30). *Localidad. Bogotá D.C. Ordenamiento Territorial*.

- Sindy Alexandra, A. A. (2021). Mujeres Campesinas por la Defensa del Usme Rural y la Lucha por su Autonomía. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*.
- Sistema Nacional de Información de Cultura. (2018). *Colombia Cultural Arqueología - CUNDINAMARCA*. Arqueología - CUNDINAMARCA. <https://www.sinic.gov.co/SINIC/ColombiaCultural/ColCulturalBusca.aspx?AREID=3&SECID=8&IdDep=25&COLTEM=211>
- Soches Turismo Rural. (2023, June 6). *LOS SOCHES*. Senderos y Servicios. <https://soches.blogspot.com/>
- Solis Roa, J. M. (2019). *Memorias del movimiento campesino sumapaceño en su lucha por el reconocimiento de la región como Zona de Reserva Campesina: Una mirada desde la comunicación popular*.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tamayo, D. C. P., & Narváez, A. M. A. (2020). Fluyen nuevos órdenes entre mujeres, aguas y territorios en el borde urbano-rural del sur de Bogotá. *La Manzana de La Discordia*, 15(1), 1–31.
- Torres, A. (2011). *Educación popular: trayectoria y actualidad*. Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Torres, R. M. (1996). Alternativas dentro de la educación formal: el programa de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 32.
- USME.com.co. (2018). *Agroparque Los Soches – Turismo en Usme*. Usme - Eventos, Noticias, Turismo, Arte, Medio Ambiente, Cultura, Directorio, Cursos y Más de Usme. <https://www.usme.com.co/item/agroparque-los-soches/>
- Van der Hammen, M. C. (2014). Entre memorias, haceres y saberes: intercambios y conversaciones sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial campesino en Colombia. *Convenio Patrimonio Cultural Inmaterial Desde La Perspectiva Local*. Bogotá: Ministerio de Cultura & Tropenbos Internacional Colombia.
- Viveros Andrade, S. M., & Sánchez Arce, L. (2018). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa: rol del docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(5), 424–433.
- Wieviorka, M. (2015). *La conciencia del tiempo: la memoria*. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.