

Entre Memorias, Nostalgias e Identidades. Pedagogías del Bambuco para la Enseñanza del
Desplazamiento Forzado en Yacopí, Cundinamarca

Diana Katheryne Ruiz Londoño

Director

Julián Alveiro Almonacid Buitrago

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ D.C

Agradecimientos y Dedicatoria

El presente trabajo de grado, escrito entre cuerdas y recuerdos, está dedicado a las valientes familias de la Vereda Alto de Cañas del Municipio de Yacopí. A ellos, toda mi gratitud y admiración porque insisten en la vida a pesar de las adversidades del desarraigo, mantienen una chispa de esperanza y el amor por su terruño desde el primer canto del gallo hasta el último trago de café. Su fortaleza y resistencia siempre serán una inspiración para todos nosotros y para todos los tiempos. 🌸 🎸

La "culminación" de un proceso de aprendizaje o de una carrera no es simplemente el punto final, sino más bien un punto de inflexión significativo que marca tanto el final de una etapa como el comienzo de otra nueva y emocionante. Este momento evoca una gama compleja de emociones profundas y variadas.

Las comillas que rodean la palabra "culminación" sugieren que, aunque este trabajo representa el resultado tangible de dos años de esfuerzo y dedicación, simboliza mucho más que eso. Más bien, señala el inicio de un camino continuo como profesora e investigadora, especialmente comprometida con historias difíciles de contar, pero esenciales para entender el devenir humano.

Al comparar este trabajo con el camino de trocha entre Yacopí y Alto de Cañas, se subraya la analogía con la vida misma: un trayecto lleno de desafíos y sacrificios, pero también de logros, satisfacciones y momentos inolvidables. El camino no solo se recorre en solitario; este está marcado por encuentros significativos con otras personas que enriquecen y complementan la experiencia.

Por lo tanto, al expresar gratitud hacia todas las personas que ha encontrado a lo largo de este camino, se reconoce la importancia de las conexiones humanas en el proceso de crecimiento y aprendizaje. Cada encuentro y cada interacción ha contribuido a la formación de

mi identidad como profesional y como persona comprometida con la investigación y la enseñanza. Como en los caminos de Pedro Páramo que describe Juan Rulfo, mientras uno va, otros vienen y en ese trasegar quiero agradecer a todas las personas que me encontré.

A los pobladores de Yacopí, por abrirme las puertas de sus hogares y de sus corazones, y por compartir sus historias de vida. A la Institución Educativa Eduardo Santos, por permitirme realizar mi práctica pedagógica. Especialmente, quiero agradecer a la profesora Ana Berlucy, quien me acompañó en este proceso. Más allá de las aulas, pero en la continuidad de las escuelas, quiero enaltecer el compromiso, valor y apoyo del colectivo juvenil Parchemos por Yacopí, liderado por Alexis Pacheco. Toda mi gratitud por facilitarme el acercamiento a la comunidad y por recibirme en su hogar. A la señora Blanca, quien con su cariño y comprensión me permitió hospedarme en su casa durante mi estadía en el municipio.

A mi tutor Julián Almonacid, por su inquebrantable dedicación y paciencia a lo largo de este proceso. Sin sus palabras alentadoras y sus enseñanzas, estoy segura de que no habría logrado culminar esta etapa. Su guía firme y sus consejos sabios en el seminario de investigación, la electiva, el diplomado y tantos otros espacios de construcción horizontal quedarán en mi memoria para siempre porque se convirtieron en ese faro que terminó por liberarme como mujer en momentos de incertidumbre. Aquella promesa en Alto de Cañas quedará intacta, llevaré su legado y el amor profundo por el Rionegro a todo lugar hasta que en esa tierra prometida florezca la paz para iluminar nuestros pueblos.

A mis jurados del proyecto de investigación, el profesor Douglas Rodríguez, especialista en temas de justicia transicional y el maestro Jorge Arbeláez, amante prolífico de la música colombiana, agradezco profundamente sus lecturas, reflexiones y el acompañamiento en este proceso.

Al Germinario de Enseñanza de la Historia con Memoria de la Universidad Pedagógica Nacional en donde pude compartir mis avances, aprender sobre metodologías de investigación

educativa. Fue en este semillero de pensamiento donde tuve la posibilidad de conocer a personas muy valiosas para mi vida, que se destacan por ser fuertes, inteligentes y valientes como Nikol Miranda, Kevin Cubides, Ivón Chacón, Romario Tunjano, Daniel Bolaños y Arana Mora. De igual modo, quiero agradecer al profesor Everard Meade, coordinador del Diplomado Pedagogías de Paz a Nivel Comunitario por la oportunidad de una beca, pero, especialmente por invitarme a constituir una Comisión Ciudadana de la Memoria que nutre con testimonios este trabajo desde la vereda para el mundo.

A mi querido hermano, Brayan Ruiz, le agradezco de todo corazón por estar a mi lado en los momentos difíciles, por escucharme y aconsejarme en cada paso de mi carrera. Su apoyo incondicional ha sido fundamental para mí. Además, quiero reconocer su valiosa colaboración en la creación de los dos bambucos dedicados a Yacopí, "Volver a Alto de Cañas" y "Añoranza del Terruño". Su contribución no sólo fue una ayuda práctica, sino también un gesto de amor y solidaridad que valoro profundamente. Gracias, hermano, por ser mi compañero de vida y de sueños.

A mis queridos padres, Julián Ruiz y Liliana Londoño, les expreso mi profundo agradecimiento por haber estado siempre a mi lado, apoyándome incondicionalmente en cada paso de mi vida y especialmente en este camino académico. Vuestra presencia constante ha sido el pilar fundamental que me ha dado fuerzas para alcanzar mis metas. Cada sacrificio que han hecho y cada palabra de aliento que me han brindado han sido invaluablemente importantes para mí. Vuestra fe en mí ha sido una luz constante, guiándome incluso en los momentos de duda. Este logro no solo es mío, sino también vuestro, por el amor y el sacrificio que han dedicado a mi educación y desarrollo.

A mi amado hermano Johan Ruiz, quiero agradecerle de todo corazón por su amor incondicional y por haber creído en mí desde el principio. Tu apoyo y aliento han sido un regalo preciado que llevo siempre conmigo. En los momentos en que la confianza en mí misma

flaqueaba, tu presencia ha sido un recordatorio constante de que soy capaz de alcanzar mis sueños. Cada palabra de aliento y cada gesto de cariño han significado mucho más de lo que las palabras pueden expresar.

A Andrés Acosta. No hay palabras suficientes para expresar lo agradecida que estoy por tenerte como compañero en mi vida. Eres esa roca sólida que me sostiene en los momentos más difíciles y turbulentos, guiándome con tu amor y apoyo incondicional. Compartir contigo las alegrías y desafíos de este viaje llamado vida ha sido un regalo invaluable, lleno de ilusiones y nostalgias por un hogar del que somos parte.

Resumen

El presente trabajo de investigación insiste en los usos pedagógicos del bambuco para la enseñanza de experiencias vivas con el desplazamiento forzado en el Municipio de Yacopí, Cundinamarca. Este pueblo colombiano ha sido escenario de múltiples violencias políticas, con heridas abiertas y desarraigos que llevaron a su abandono. El bambuco como dispositivo didáctico, narrativo y musical estimula memorias, nostalgias e identidades en las víctimas que ayudan a su reintegración comunitaria desde las fincas antípodas hasta las aulas, abriendo un diálogo intergeneracional. Metodológicamente, acudí a un modelo pedagógico constructivista, técnicas de la etnografía educativa como la entrevista, los diarios pedagógicos, grupos focales y reflexividades de la etnomusicología para entender el valor de la música. En la organización de resultados se abarcan tres capítulos. En su orden, el primero abarca crónicas resilientes de Yacopí. El segundo, la relación entre bambuco, educación y recuerdos. El tercero, se centra en los sentidos de la nostalgia y las memorias para una devolución de saberes. A modo de conclusión, las funciones pedagógicas de la música entre cuerdas y recuerdos del desplazamiento ayudan a abrir procesos de reconocimiento comunitario que se pueden convertir en futuros escenarios de justicia transicional territorial.

Índice

Presentación	8
Ciclos de Violencia, Reconstrucción y Desarraigo	4
El Bambuco: Fronteras Culturales y Sociales	12
Objetivos	20
Estado del Arte	21
Estudios Sociales del Desplazamiento Forzado	21
Estudios Pedagógicos del Desplazamiento Forzado	25
Historia Del Bambuco Y Formación Identitaria	30
Bambuco: historias e identidades en medio de la Violencia	32
Capítulo I	37
Marco Metodológico	37
<i>Paradigma Fenomenológico</i>	37
<i>Un Enfoque Etnográfico en el Contexto Educativo y Musical</i>	39
<i>Técnicas Investigativas</i>	47
<i>¿Dónde se realizó la práctica pedagógica?</i>	52
<i>Consideraciones Éticas</i>	53
<i>Fases de la Investigación Etnográfica en Contextos Educativos</i>	54
Marco Teórico	57
<i>La Nostalgia Como Motor de la Memoria Social</i>	58
<i>Identidad y Territorio, Explorando Vínculos Emocionales y Simbólicos</i>	62
Capítulo II	67
Tierra del Fuego y Crónicas de una Tierra Resiliente	67
Alto de Cañas: Drama del Destierro y Añoranza del Regreso	74
Germinar la Paz en la Institución Educativa Eduardo Santos	80
Capítulo III	88
Ecos sonoros desde el pueblo hasta la vereda. Educación, Bambuco y Recuerdos	88
Explorando el Desplazamiento Forzado a Través del Bambuco	93
Capítulo IV	114
Tejiendo la Nostalgia y la Memoria: Entre la Vivencia y la Herencia	114
Melodías del Terruño desde la Devolución de Saberes	120
Devolución de Saberes	125
Conclusiones	134
Referencias Bibliográficas	138

Índice de figuras

Figura 1 <i>Mapa de Yacopí</i>	4
Figura 2 <i>Participantes de las entrevistas</i>	50
Figura 3 <i>Estudiantes de grado séptimo uno</i>	55
Figura 4 <i>Códigos y red realizados en Atlas Ti</i>	57
Figura 5 <i>Número de víctimas de desplazamiento forzado entre 198 y 1991</i>	73
Figura 6 <i>Vista desde Alto de Cañas</i>	74
Figura 7 <i>Gráfica correspondiente a la encuesta de diagnóstico</i>	83
Figura 8 y 9 <i>Gráficas correspondientes a la encuesta de diagnóstico</i>	84
Figura 10 <i>Actividad de la telaraña</i>	88
Figura 11 <i>foto de los estudiantes con las caritas realizadas en clase</i>	105
Figura 12 <i>Códigos QR sobre las sesiones de la práctica pedagógica</i>	111
Figura 13 <i>Estudiantes con los collages inspirados en los bambucos</i>	131
Figura 14 <i>Códigos QR sobre la devolución de saberes</i>	132

Presentación

*Oh, terruño querido, en tu ausencia yo lloro,
En la ciudad me pierdo, me siento tan solo,
Entre luces y asfalto, añoro tu abrazo,
En mi tierra querida, encontraré mi paso.*
Terruño Amado, Diana Ruiz (2024)

Este bambuco expresa la nostalgia por el terruño y la esperanza por encontrar un consuelo para retornar. Puesto que todos merecemos una segunda oportunidad sobre la tierra, estas ideas se aferran a la ilusión por volver a los territorios que dejamos por la guerra, el abandono estatal y la tristeza que marcó por tantos años a generaciones enteras. El presente trabajo de investigación reflexiona los usos pedagógicos del bambuco, un género musical y narrativo situado en Colombia, con el fenómeno de la violencia y particularmente con el desplazamiento forzado en el Municipio de Yacopí, Cundinamarca. Para ello, me apoyo en una compleja red conceptual que abarca la nostalgia, la memoria y la identidad desde prácticas pedagógicas.

Como se evidencia con el pasar de las hojas, abrazo un recorrido histórico y geográfico por el Municipio de Yacopí, ubicado a las orillas de la cordillera oriental en el centro oriente de Colombia, marcado por los inconsolables ruidos de la pólvora desde la violencia política, hasta el conflicto armado. Son sus montañas escarpadas y de abundante vegetación, testigos directos de este sufrimiento de más de 70 años. Entre la década de los años 80s y los albores de nuestro siglo, se agudizarían los daños, los traumas y los flagelos por disputas territoriales entre fuerzas militares, paramilitares y grupos insurgentes que con la metralla propagaron el fuego y el abandono de las veredas. Es allí donde entra en escena el bambuco, género musical que ha cantado y contado esas historias de exilios, escapes para salvaguardar la vida y sus reversos o regresos. No en vano, esta música expresa sentimientos, deseos, procesos históricos y luchas sociales (Cáceres, 2019; Prieto, 2020). De allí que resulte importante integrar esas

narrativas en las aulas, por medio de las voces e instrumentos de compositores e intérpretes, para comprender los desafíos de las comunidades afectadas, pero también para abrir procesos de reconocimiento y sanación en las aulas en relación con los flagelos del desplazamiento.

En Colombia, el desplazamiento forzado es un fenómeno de larga duración, relacionado de manera directa e indirecta con el control de territorios estratégicos, que va más allá de la confrontación de los actores armados. Existen intereses políticos y económicos que están relacionados con el desalojo de la población civil de sus tierras y territorios. Actualmente, la cifra reportada por el Observatorio de Desplazamiento Interno, en colaboración con la Unidad para las Víctimas, tiene un acumulado histórico de 8.375.715 víctimas de desplazamiento forzado por eventos ocurridos desde 1985 hasta el 31 de diciembre de 2022. El informe Global sobre Desplazamiento Interno resaltó que el número de personas que mantienen su condición como desplazadas internas es de 4.766.280, con corte al 31 de diciembre de 2022.

Los intereses provenientes de sectores empresariales y el narcotráfico han agudizado la violencia sociopolítica en diferentes regiones del país, lo que contribuyó al desalojo y apropiación de importantes territorios. El Centro de Memoria Histórica (2016), expresa que es muy difícil cuantificar las dimensiones del desplazamiento forzado debido al tardío reconocimiento oficial del fenómeno “Si bien la Conferencia Episcopal Colombiana alertó en 1985 sobre las enormes magnitudes del desplazamiento, sólo en 1997 el Gobierno nacional emitió la Ley 387, con la cual se dio inicio a un registro oficial de datos” (p.17). Posteriormente, surge el Registro Único de Víctimas (RUV), quien se ocupa de llevar los registros de la población desplazada junto a otras organizaciones no gubernamentales como la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES), sin embargo, su información proviene de proyecciones estadísticas y no de las denuncias presentadas por las personas y comunidades.

Tanto la RUV como el CODHES coinciden en que el desplazamiento forzado ha tenido un continuo crecimiento desde 1996, debido a la etapa de recrudecimiento de la violencia hasta el 2002 y de manera inestable desde el 2003 hasta la actualidad. Según CODHES, entre 1985 y 1995 fueron desplazadas de manera violenta 819.510 personas y el RUV señala que entre 1996 y 2002, la cifra llegó a 2.014.893 víctimas. De acuerdo con el RUV, entre el 2000 y el 2003, hubo 300.000 personas desalojadas de sus territorios.

De esta manera, el desplazamiento de la población civil respondió a diferentes factores como: la estrategia de expansión territorial de los grupos paramilitares, el reagrupamiento de algunos de los hombres desmovilizados y su rearme, la política de Seguridad Democrática con su ofensiva militar de recuperación territorial del Estado y la siembra masiva e indiscriminada de minas antipersonal por parte de las FARC. (Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] 2016, p. 71). Estos factores dejaron como consecuencia el aumento del desplazamiento forzado, en comparación con otras formas de violencia que empezaron a disminuir. Entre el 2003 y el 2012, un total de 2.729.153 de personas fueron desplazadas, pasando del abandono de las tierras al despojo de estas, muchos terrenos deshabitados fueron apropiados, en otros casos, empresas recurrieron a recursos legales para formalizar la toma de tierras y unos más aprovecharon la vulnerabilidad de las comunidades para encontrar en el mercado tierras a bajo costo (p.72).

La agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para los Refugiados (ACNUR) en 2017 determinó que Colombia tenía la segunda mayor población desplazada del mundo con “7,9 millones de víctimas del conflicto, la mayoría de ellas desplazados internos (7,7 millones)” (p.6), esta cifra fue entregada por el RUV y abarca desde 1985 hasta el 2017. Colombia ocupa el primer puesto en desplazamientos internos en 2017, superando a Siria quien contó con 6.2 millones (p.33). A pesar de estas impresionantes cifras del desplazamiento forzado, existen dimensiones poco visibles en los registros oficiales, como es el caso del

desplazamiento intraurbano de la Comuna 13 de Medellín, las dinámicas del conflicto armado en las ciudades y las expresiones de la delincuencia común y de las bandas criminales, lo que permitió que el desplazamiento dejará de ser un fenómeno principalmente rural, vulnerando los derechos de miles de personas en distintas ciudades del país. (CNMH, 2016, p.75).

Debido al arribo de miles de desplazados a los cascos urbanos de las diferentes ciudades del país, se obtuvo como consecuencia una grave crisis humanitaria, llevando a reclamar asistencia y atención integral, es por esto, que se conformó la Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, de esta manera, se podía saber la situación del desplazado y la razón de porque salía de sus tierras, pero la capacidad de respuesta del gobierno fue poca para atender a las poblaciones afectadas.

La masividad y sistematicidad del conflicto armado genera grandes flujos migratorios internos: “El desplazamiento forzado afectó gran parte del territorio con el recrudecimiento del conflicto armado, pues 1.116 municipios registraron expulsión de población como consecuencia del conflicto armado, lo que representa un 97% del territorio nacional”. (2016, p.76). Para Falla, Chávez y Molano (2003) la población en condición de desplazamiento proviene fundamentalmente de los departamentos de Tolima, Meta, Antioquia, Caquetá, Cundinamarca, Santander y Chocó, departamentos fuertemente afectados por el conflicto armado interno (p. 222).

Ciclos de Violencia, Reconstrucción y Desarraigo

En el departamento de Cundinamarca encontramos a Yacopí, un municipio de la provincia de Ríonegro, ubicado en medio de imponentes montañas que han atestiguado todas las clases de violencia que han soportado sus pobladores.

Figura 1 *Mapa de Yacopí*



Nota: Tomado de Google Maps

La historia de Yacopí está marcada por ciclos de destrucción y reconstrucción a lo largo de los años. En 1885, el pueblo fue arrasado, sin embargo, renació en 1890. La paz no duró mucho, a finales del siglo XIX, en 1899, la guerra de los Mil Días asoló la región, y Yacopí sufrió una vez más el cruel embate de la violencia. A pesar de las tragedias, el espíritu de Yacopí no se quebró. En los albores del siglo XX, fue reconstruido el municipio bajo la dirección de Dario Latorre. Pero en 1952, durante el gobierno de Laureano Gómez, Yacopí fue bombardeado, sufriendo una vez más la destrucción y la desolación. En 1953, fue reconstruido por última vez en el corregimiento de San Antonio.

Por su cercanía a las minas de Quípama (Boyacá), soportó la violencia esmeraldera y años después la guerra entre carteles del narcotráfico, cuando la zona era dominada por Gonzalo Rodríguez Gacha. Conocido como "El Mexicano", fue una figura prominente en el mundo del narcotráfico en Colombia durante la segunda mitad del siglo XX. A diferencia de otras regiones, en la provincia del Rionegro, Rodríguez Gacha marcó el fin de un periodo de camaradería y el inicio de conflictos privados relacionados con el control territorial y de recursos. Se le atribuye la creación de la ruta "El Rancho", una vía de tráfico de cocaína hacia

el Estado de Florida por Baja California, convirtiéndose en el brazo armado del cartel de Medellín y promoviendo la creación de autodefensas (Almonacid, 2016).

La reconfiguración paramilitar en Yacopí se presentó a partir de 1992, donde sus comandantes buscaron acaparar territorios para el desarrollo de actividades productivas que les permitiera lavar activos y generar ganancias, además de fortalecer sus redes de apoyo. (CNMH, 2020, p. 96). En 1995 llegó la violencia paramilitar de la mano del bloque de las autodefensas de Cundinamarca. Muchos pobladores no tuvieron otra opción que huir del fuego cruzado entre las AC y el frente 22 de las FARC, que se encontraba en la región.

El desplazamiento forzado estuvo fuertemente motivado por un control del territorio y de los recursos mineros y agrícolas, es por esto, que el desplazamiento facilitó las acciones de las AC. Por otro lado, se vieron afectadas las personas señaladas de colaborar con el enemigo o de tener algún vínculo con este. Las amenazas indiscriminadas y las confrontaciones armadas generaron un gran temor en la población.

“Según la Alcaldía de Yacopí, para agosto de 2000 tanto las FARC como las AC amenazaron a la población de la inspección de Alto de Cañas para que saliera del territorio so pena de quemar sus casas” (Alcaldía de Yacopí, 2012).

Tan pronto como los paramilitares se fueron fortaleciendo en la región del Rionegro aumentó el desplazamiento, “Según cifras del Registro Único de Población Desplazada (RUPD) mientras en 2000 se presentaron 342 desplazamientos, en 2001 la cifra aumentó a 986 y en 2002 llegó a los 3.000 desplazados” (CNMH, 2020p. 331). Estos desplazamientos los vivieron los pobladores de Yacopí desde el inicio del periodo de la violencia; hubo una gran presencia de las AC, considerados como uno de los mayores responsables, también enfrentamientos entre el Frente 22 de la guerrilla de las FARC y la fuerza pública, especialmente a partir de la Operación Libertad Uno en 2003. En consecuencia, el

desplazamiento forzado fue masivo y los combates y masacres tuvieron una gran influencia para que las personas abandonaran su hogar (CNMH, 2020, p. 330).

Yacopí fue uno de los municipios más marcados de forma profunda por el desplazamiento forzado. Desde 1940 se mantienen las luchas por la tierra. Hasta el 2023, Yacopí cuenta con 320 solicitudes de restitución para 290 predios, según los datos que ofrece el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural; se han restituido a 86 personas dueñas de 37 predios en 17 sentencias por parte de la Unidad de Restitución de Tierras.

Según la Gobernación de Cundinamarca (2020) y la red Nacional de Información del municipio de Yacopí, el total de personas desplazadas es de 7010 y de personas que han retornado es de 1607, lo que convirtió a Yacopí en un municipio expulsor. El mayor hecho victimizante es el desplazamiento con un 83.1% entre 1985 y 2016. En el 2015, la gobernación género algunas oportunidades laborales para las personas que decidieron retornar a sus predios, como la entrega de gallinas ponedoras y productos agrícolas. También, se ejecutó el plan "Para Seguir Progresando en Paz" entre 2016-2019 para generar tejido social, paz y reconciliación. Se debe reconocer, la falta de acompañamiento a la población víctima del conflicto armado. Hay una gran necesidad de atención psicosocial, además de la falta de recursos para los proyectos productivos, la falta de oportunidades y el bajo acompañamiento estatal que ha generado en las víctimas un gran temor y desconfianza.

El desplazamiento forzado, más que un simple cambio de ubicación geográfica, representa un quiebre profundo en la vida de las personas afectadas. Es un proceso traumático que vulnera los derechos fundamentales, afecta la integridad física y emocional, y desencadena una serie de consecuencias devastadoras en la vida de quienes lo experimentan. El desplazamiento no solo implica la pérdida de hogar y pertenencias, sino también la pérdida de la seguridad, la estabilidad emocional y la identidad cultural. Es un fenómeno que deja cicatrices profundas en las comunidades y en las vidas individuales, marcando un antes y un

después que requiere no solo atención inmediata, sino también procesos de rehabilitación, reparación y reconstrucción integral para garantizar el restablecimiento de los derechos y la dignidad de las personas afectadas (Bello, 2004)

El desplazamiento es mucho más que abandonar un lugar; es una experiencia que transforma radicalmente la vida de las personas. Incluye la pérdida de seres queridos, daños físicos y psicológicos, separaciones forzadas, destrucción de bienes y relaciones afectivas. Comienza con amenazas, violencia y enfrentamientos, marcando el proceso con angustia, miedo y tensión. Las decisiones relacionadas con el desplazamiento, como el destino o el retorno, son complejas y aumentan el sufrimiento emocional, generando traumas que impactan en la identidad y aumentan las posibilidades de crisis y conflictos tanto dentro como fuera de las familias (CNMH, 2016, p.296).

El libro "Psicoanálisis de la migración y del exilio" de León Grinberg y Rebeca Grinberg (1984) aborda de manera profunda las experiencias psicológicas asociadas a la migración. El desplazamiento forzado implica una ruptura brusca con el entorno familiar, social y cultural, lo que puede generar un profundo impacto en la identidad y en la salud mental de las personas afectadas. Este enfoque psicoanalítico permite comprender cómo el desplazamiento forzado no solo implica la pérdida material y física, sino también la pérdida emocional y psicológica. Los autores exploran las emociones y conflictos internos que surgen en este contexto, como la ansiedad, el miedo, la culpa, la tristeza y la desesperanza, así como los mecanismos de defensa que se activan para hacer frente a estas situaciones extremas. Analizan las formas en que el desplazamiento afecta las relaciones familiares y sociales, la construcción de la identidad y la adaptación a nuevos entornos, destacando la importancia de abordar estas experiencias desde una perspectiva holística e interdisciplinaria, que considere no sólo los aspectos psicológicos individuales, sino también los factores contextuales, sociales y culturales que influyen en el proceso de recuperación y reconstrucción de la vida.

El desplazamiento forzado causado por el conflicto armado está estrechamente relacionado con la dificultad de adaptación de las personas a nuevas áreas y al eventual retorno a sus lugares de origen. Este retorno, crucial para las comunidades, implica la reintegración a sus actividades habituales con la intención de permanecer allí. Sin embargo, la significación del lugar de origen varía, reflejando diversas realidades en el territorio. Las autoridades brindan apoyo para el retorno, considerando la seguridad, la dignidad y la voluntariedad de las personas, así como priorizando derechos como salud, educación y alimentación. A pesar de ello, muchas personas deben regresar solas y sin el acompañamiento estatal debido a las demoras en las garantías gubernamentales.

La UV pide un plazo de seis meses para poder iniciar la verificación de los principios de seguridad, dignidad y voluntariedad. Agudelo, Pareja y Quiroz (2018, p. 8). A esto, se le suma el desconocimiento por parte de los pobladores sobre el protocolo que deben seguir, en la mayoría de los casos no tiene acompañamiento por parte de la personería o de la UV. Las personas en situación de desplazamiento logran llevar una vida digna ya sea por cuenta propia o por medio del apoyo del estado. Para retornar a su lugar de origen, el estado debe brindarles las garantías de sus derechos conforme a lo estipulado por la corte constitucional. El gobierno nacional y la Unidad de Víctimas apuestan por la reunificación familiar, la vivienda y la atención psicosocial, pero también deben tener en cuenta el acceso a la restitución de tierras, los servicios públicos y las vías de comunicación.

El Banco Mundial junto con el Ministerio de Justicia y el Derecho crean la ley 1448 de 2011 para las víctimas y la restitución de las tierras, con el fin de asegurar las garantías para el retorno de las comunidades y de las personas que han sido desplazadas de manera forzosa, de esta manera, restituyen y formalizan las tierras de las víctimas del conflicto armado. Se crea una unidad administrativa especial de gestión de restitución de tierras despojadas con el fin de diseñar y administrar el registro de tierras para las personas.

Este proceso de restitución de tierras despojadas y abandonadas se hace bajo los postulados de la justicia transicional, los cuales buscan que la sociedad colombiana pase de un contexto de violencia a uno de paz con una democracia vigorosa e incluyente (Banco Mundial, 2018).

Los procesos de justicia transicional han estado orientados a dejar de lado los escenarios de violaciones masivas y sistemáticas de los derechos humanos, buscando garantizar la verdad, justicia y reparación. Para la Ley de Víctimas es importante garantizar y respetar los derechos,

La restitución jurídica y material de las tierras abandonadas y despojadas por el conflicto armado interno, permitirá no solo responder a la deuda histórica con las víctimas (justicia restaurativa y reparadora), sino lograr que Colombia transite de un contexto de violencia a uno de paz (justicia transicional), con desarrollo económico e inclusión social democrática (justicia social). (Banco Mundial, 2018).

Los desplazamientos forzados afectan de manera profunda a las personas, generando la pérdida repentina de sus hogares y tierras ancestrales. Este proceso implica una ruptura brusca con su forma de vida tradicional y con los lazos comunitarios y culturales que han sido fundamentales para su identidad y bienestar. Uno de los impactos más significativos es el desarraigo emocional y psicológico que experimentan las víctimas del desplazamiento. La pérdida de las conexiones sociales y culturales profundas puede generar sentimientos de pérdida de identidad y desorientación.

Se han realizado diversas investigaciones de corte psicosocial sobre el desplazamiento forzado, una de esta es la investigación de Molina y Marin (2014) titulada “Significados, silencios y olvidos asociados a la experiencia del desplazamiento forzado” donde analizaron los significados y el proceso de duelo en 18 personas desplazadas. Los autores encontraron que la mayoría de los entrevistados experimentaron dolor por la pérdida de su vida anterior en el campo, incluyendo su identidad como campesinos. Aunque algunos logran resignificar su

experiencia con el tiempo, otros siguen atascados en el trauma del desplazamiento. Por esta misma línea, se encuentra el trabajo de Quiroz (2023) el cual explora los efectos psicosociales del desplazamiento forzado por el conflicto armado en adultos, donde se resaltan los recuerdos derivados de situaciones violentas que persisten debido a la carga emocional causada por las pérdidas simbólicas, que incluyen la identidad personal y conocimientos previos, que generan un sentimiento de desposesión emocional y cognitiva.

Los recuerdos generados durante momentos de violencia persisten debido a la carga emocional que los acompaña, marcada por pérdidas dolorosas como la de seres queridos o pérdidas significativas, esta última resalta la manera en que las personas se perciben a sí mismas, relacionadas con su identidad y conocimientos previos, lo que lleva a sentir que han sido despojadas de una parte esencial de sí mismas. Las representaciones de sí mismos se basa en las pérdidas de sus entornos familiares y significativos, así como en los lazos emocionales y la autonomía, lo que también lleva a una pérdida de identidad y sentido de pertenencia. Quiroz (2023)

El reconocimiento de las víctimas no solo implica un gesto simbólico, sino también acciones concretas para abordar los daños en la salud mental y la reintegración social. Los desafíos para esta restauración son significativos, desde garantizar el acceso a servicios de salud mental hasta superar barreras estructurales y culturales que limitan la plena inclusión de las víctimas en la sociedad. Es necesario un compromiso continuo de todos los actores involucrados para asegurar que las víctimas del desplazamiento puedan reconstruir sus vidas con dignidad y plenitud, recuperando su autonomía y arraigo en sus comunidades.

El primer paso hacia una restauración integral debería abordar tanto los daños en la salud mental como las barreras estructurales y culturales que limitan su plena inclusión en la sociedad. Hablar sobre las complejidades del desplazamiento forzado y sus impactos en la identidad y el bienestar psicosocial es esencial en el aula de clase. Esto no solo implica educar en derechos humanos y construir memoria histórica, sino también desarrollar habilidades

sociales como la empatía y el diálogo respetuoso. Además, abordar estos temas fortalece la identidad cultural de los estudiantes en Yacopí, pues muchos de ellos provienen de familias campesinas que han sido afectadas de manera directa o indirecta por el conflicto armado.

El Bambuco: Fronteras Culturales y Sociales

El bambuco es un género musical colombiano, urbano y rural, presente, principalmente, en los departamentos de Antioquia, Boyacá, Cauca, Cundinamarca, Huila, Nariño, Santander, Norte de Santander, Risaralda y Tolima. Emerge como un elemento clave que trasciende su función musical, convirtiéndose en un medio para abordar las complejidades emocionales y sociales derivadas del conflicto armado. El bambuco, se presenta como un refugio en el cual la comunidad puede expresar la nostalgia, la pérdida, el amor al territorio y las raíces culturales; pero también ayuda a confrontar las realidades del desplazamiento. Este género musical se erige como un testimonio sonoro de las vivencias, sirviendo como un medio de resistencia y resiliencia frente a las adversidades.

La elección del bambuco como medio para la enseñanza del desplazamiento forzado se puede sustentar en la importancia que adquiere como lenguaje compartido en la primera mitad del siglo XX, especialmente entre los habitantes de la región andina, y posteriormente, en la aceptación de ese género en las zonas rurales. A pesar de sus raíces rurales, el bambuco no se mantuvo confinado a un contexto específico. Con el tiempo, y con el objetivo de ganar aprecio en diversas esferas sociales, se emprendieron transformaciones en su sonoridad que lo alinearon con los cánones europeos. Esta adaptación estratégica propició que el bambuco trascendiera las fronteras rurales y que se consolidara como una de las expresiones musicales más importante y representativa de los colombianos (Cruz, 2002).

El bambuco, como género musical, tiene la propiedad de estar arraigado en la cotidianidad de la sociedad colombiana, reflejando en sus letras las experiencias, resistencias y visiones compartidas por la comunidad. En algunas letras de bambuco, se puede observar una

profunda carga sentimental, influenciada por los deseos, nostalgias y anhelos de las personas o de una comunidad. Lo anterior, permite que el autor o intérprete, exprese emociones de manera abierta y sincera, así, el bambuco no solo refleja la realidad cotidiana, sino que también proporciona un medio para expresar emociones profundas. (Prieto, 2020)

El bambuco se verá fuertemente influenciado por la tierra y la vida en el campo. Los intérpretes del bambuco del siglo XX, harán referencia a la complejidad física, mental y emocional de los campesinos durante el periodo de la Violencia y el conflicto armado colombiano. Bambucos como “Ayer me echaron del pueblo” compuesta por José A. Morales en 1962, “El retorno de José Dolores” y “El Barcino” compuestas por Jorge Villamil en 1957 y 1969, respectivamente, expresan y representan las vivencias y los sentires de las comunidades que han vivido el conflicto armado, especialmente, el desplazamiento forzado.

Lo que resulta particularmente fascinante en el bambuco, es su gran acogida en el siglo XIX y XX, popularidad que lo convertiría en un símbolo nacional. Esta característica permitió que sus canciones fueran aceptadas y difundidas a nivel nacional. Compositores como Villamil, destacaron por canciones como "Adiós al Huila" (1951) y "El retorno de José Dolores" (1969), piezas que permitieron que con el tiempo se convirtiera en uno de los compositores más destacados (Silva, 2006). Su obra integró características particulares y emocionales de la vida de los campesinos, representado en sus letras y melodías la historia de miles de colombianos que habían vivido el conflicto armado y el desalojo de sus tierras.

La música, en su conjunto, brinda un medio para enfrentarse y, al mismo tiempo, distanciarse de la realidad, como forma artística y expresiva, el bambuco ofrece a las personas una vía o medio para lidiar con la realidad que les rodea. Las personas pueden sumergirse en las emociones y las experiencias que la música evoca. La importancia de esta, tal como lo explica Ruth Finnegan (2002), radica en la manera en que integra a nuestras vidas como seres sociales. Autores como Small (1989), Finnegan (2002) y Hormigos (2008) coinciden en que la

música está presente en todos los aspectos de la sociedad y, aunque su significado y función pueden variar según la cultura y el contexto social, su presencia es innegable y relevante para comprender la vida humana.

Para Finnegan (2002) es esencial reconocer que la música no solo es una expresión artística individual, sino que está arraigada en convenciones y prácticas culturales que la hacen significativa y relevante para los grupos sociales. Esta comprensión va más allá de enfoques exclusivamente musicológicos o teóricos y abarca aspectos psicológicos, sociales, históricos y culturales que influyen en la producción y percepción de la música. Al reconocer que la música es ejecutada por personas en un contexto social guiado por convenciones culturales, se puede profundizar en el papel que la música juega en la construcción de identidades, la transmisión de valores culturales, la expresión de emociones y la organización social.

Hormigos (2008) analiza la música desde una perspectiva cultural y social, enfocándose en cómo refleja e influye en la identidad, la comunicación y la organización social en diversos contextos culturales. La música funciona como un sistema de signos que comunica mensajes culturales, emocionales y sociales, vinculados con la historia, las creencias, las emociones y los ideales de una comunidad. Estos valores simbólicos se manifiestan a través de la selección de géneros musicales, letras, ritmos y prácticas interpretativas. Además, el autor explora cómo la música se emplea en distintos entornos sociales para establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar emociones, marcar eventos importantes, reforzar normas sociales y fomentar la cohesión grupal.

Para Christopher Small (1989), la música es un medio poderoso de comunicación que trasciende las palabras, llegando a significados culturales, emocionales y sociales a través de sonidos, ritmos y estructuras musicales. Su enfoque crítico hacia la educación musical aboga por una comprensión amplia que fomenta la participación activa, la reflexión crítica y el aprecio por la diversidad musical y cultural. El autor comprende la música como una expresión cultural

y socialmente significativa que refleja y moldea el mundo que nos rodea, desafiando la concepción tradicional de la música como un arte separado de la vida cotidiana, argumentando que es una actividad intrínsecamente ligada al contexto cultural y social en el que se desarrolla.

De esta manera, la música es un poderoso vehículo para expresar la identidad cultural, mantener viva la memoria social y fortalecer los lazos comunitarios en contextos de desplazamiento forzado. Small (1989), Finnegan (2002) y Hormigos (2008) reconocen que la música puede actuar como un reflejo profundo de las emociones, los valores y las experiencias compartidas de una comunidad desplazada, proporcionando un sentido de continuidad y pertenencia en medio de la adversidad. Sin embargo, discrepan en el énfasis que dan a ciertos aspectos. Finnegan (2002) se centra en la música como un lazo vital con el terruño perdido, mientras que Small (1989) destaca su función como un acto social y una forma de comunicación profunda. Por su parte, Hormigo (2008) amplía la discusión al explorar cómo la música refleja y contribuye a las prácticas sociales y los valores simbólicos de una comunidad.

En conjunto, estas perspectivas resaltan la complejidad y la riqueza de la relación entre la música, la identidad y la memoria social en contextos de desplazamiento, destacando la importancia de la música como un medio significativo de expresión cultural y preservación histórica para las comunidades afectadas por el desplazamiento forzado. Además de ser una forma de resistencia y afirmación de la identidad, la música actúa como un recordatorio tangible de la historia y las experiencias colectivas de las comunidades desplazadas, sirviendo como un testimonio sonoro de su resistencia y su capacidad de adaptación en tiempos de crisis.

El bambuco, como género musical, ha vinculado la identidad cultural, las historias de vida y la memoria social, se configura como un medio para fomentar la conexión entre la enseñanza y la realidad experimentada por la comunidad donde habitan los estudiantes, enriqueciendo así su experiencia educativa, debido a que proporciona un puente entre el contenido académico y las vivencias. Ibagón, Minte y Llano (2021) proponen una reflexión

sobre las potencialidades formativas que se derivan del aprendizaje histórico y la música. La música suele estar ligada a las identidades culturales, sociales y personales, lo que permite que la conexión emocional e identitaria facilite la reflexión sobre la historia y el contexto en el que se desarrollan esas identidades. Al examinar la música en su contexto histórico y social, se pueden comprender mejor las dinámicas culturales, políticas y económicas que han influenciado su evolución y significado a lo largo del tiempo, convirtiéndose en objeto de análisis crítico y reflexivo.

Paulo Freire (1970), aborda la relación entre educación y poder, destacando cómo las estructuras educativas tradicionales pueden perpetuar la opresión al tratar a los estudiantes como recipientes vacíos que deben ser llenados con conocimiento. Propone un enfoque más participativo y colaborativo, donde los educadores y estudiantes aprenden juntos, cuestionan las realidades sociales y trabajan para transformar las injusticias. Aunque Freire no se centra específicamente en la música en sus obras, su filosofía pedagógica subraya la importancia de utilizar métodos creativos y experiencias vivenciales en la enseñanza. La música, como forma artística de expresión humana, podría ser considerada por los educadores como un medio para fomentar la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo.

Integrar la música en el aula de clase emerge como una estrategia educativa esencial, capaz de estimular el aprendizaje en múltiples dimensiones. Más allá de ser un mero complemento, la música despierta diversas áreas del cerebro, fortaleciendo la memoria y la atención, al tiempo que nutre la creatividad de los estudiantes (Molina, 2019). Además, brinda una vía única para expresar emociones y conectar con experiencias personales, haciendo que el aprendizaje sea más significativo y cercano. Mediante una educación musical activa y significativa se puede involucrar a los estudiantes en la creación y reflexión sobre la música, permitiéndoles desarrollar habilidades musicales y críticas de manera integral, teniendo

presente la diversidad de prácticas y culturas musicales en el mundo, y la necesidad de respetar y valorar esta diversidad (Green, 2003).

La escuela puede ser un lugar clave para establecer en los jóvenes nuevas perspectivas críticas que les permitan construir identidades basadas en el sentido, el afecto y la reflexión, Es decir, la escuela no solo cumple su función académica, sino que también se convierte en un lugar donde se pueden asentar miradas más profundas sobre la vida y la sociedad, permitiendo a los jóvenes desarrollar un sentido de pertenencia y significado. En este escenario, la música emerge como un territorio vital para la construcción de sentido e interacción social. Integrar los territorios musicales juveniles en la educación se convierte en una necesidad imperante, reconociendo la importancia de sus herencias sonoras, gustos e intereses como elementos clave para la renovación de los enfoques educativos, especialmente al considerar el valioso aprendizaje informal que se desarrolla fuera del aula y que aporta significativamente a una pedagogía más inclusiva y adaptable a las realidades de los estudiantes (Samper, 2009).

La enseñanza por medio de la música no solo preserva la riqueza cultural e histórica a través de diferentes géneros, sino que también motiva y compromete a los estudiantes, donde se puede convertir el proceso educativo en una experiencia dinámica y atractiva que enriquece tanto su conocimiento como su desarrollo integral (Molina, 2019). De esta manera, el género musical bambuco, se presenta como una estrategia educativa valiosa, no sólo como un medio de expresión cultural, sino como un puente significativo hacia la comprensión profunda de las experiencias de las comunidades.

El bambuco refleja la identidad y la historia de gran parte del país, transmitiendo elementos culturales y tradicionales que contribuyen a la construcción de identidades locales y nacionales. Esto se alinea con la idea de Finnegan (2002) sobre cómo la música refleja y contribuye a la identidad y la comunicación en contextos culturales diversos. Además, el bambuco, al ser parte de la tradición musical colombiana, se comprende mejor dentro de su

contexto social y cultural, tal como lo propone Small (1989). Entender el bambuco implica considerar sus raíces históricas, su significado dentro de la comunidad y su papel en la expresión de emociones y experiencias colectivas. La perspectiva de Green (2003) sobre el aprendizaje musical informal y su integración en la educación encuentra eco en la importancia de enseñar sobre el bambuco en el contexto escolar. Incorporar el bambuco en la enseñanza permite conectar a los estudiantes con su herencia cultural, promover la apreciación de la diversidad musical y fomentar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de la música.

El bambuco, arraigado en la identidad cultural y las narrativas de vida, puede transmitir las realidades del desplazamiento forzado. Las letras y melodías pueden capturar las emociones, las luchas y las historias personales relacionadas con el desplazamiento y el retorno de las personas, especialmente de los yacopisenses, brindando a los estudiantes una conexión directa y empática con la realidad de las personas que han sido desplazadas en su municipio. En este contexto, busco transmitir la idea de que el bambuco no solo es una expresión artística, sino también un instrumento valioso para abordar temas sensibles y complejos de la historia global, nacional y local. En consecuencia, espero fomentar un entendimiento más profundo y empático de las experiencias pasadas, alentando a los estudiantes a reconocer la importancia de preservar la memoria social y a honrar la resistencia y la memoria de quienes han enfrentado el desplazamiento en Yacopí.

El motivo principal que me llevó a realizar esta investigación está muy ligado a mi hermano Brayan Ruiz. Él es intérprete de la música tradicional colombiana, latinoamericana, música clásica y jazz. Gracias a él, tuve mis primeros acercamientos al bambuco. Mi interés se amplía gracias a un bambuco llamado “Caminantes” de Luz Marina Posada (2009), interpretado por el dueto Idilio. Esta canción habla sobre las personas desplazadas de sus tierras a causa de la violencia y el conflicto, quienes caminan sin rumbo fijo, enfrentando el hambre y

el cansancio, mientras buscan un lugar seguro, dejando atrás sus sueños y libertad. Lo anterior, me permitió reconocer la manera en que el lenguaje sonoro ha evolucionado en sintonía con las vicisitudes de la comunidad, permitiendo que el bambuco se convirtiera en un instrumento de expresión que trasciende lo meramente artístico.

En el segundo semestre del año 2022, tuve la oportunidad de participar en la electiva "Usos Pedagógicos de la Música en las Culturas Juveniles". Fue durante este curso que comencé a sumergirme en el mundo de la etnografía y la etnomusicología, centrándome principalmente en aprender a integrar la música en mi propuesta pedagógica. Gracias a la salida de campo que se llevó a cabo como parte de la electiva, tuve la oportunidad de conocer el municipio de Yacopí. Allí pude enseñar sobre el desplazamiento forzado a través del bambuco en la Institución Educativa Eduardo Santos. Durante esta experiencia, me sumergí en las profundas cicatrices que llevan consigo los habitantes del municipio a raíz del conflicto armado.

Compartir con los estudiantes me permitió no solo conocer, sino enamorarme de sus historias y de la comunidad. Esta vivencia fue crucial, debido a que me permitió establecer la relación entre el aula, el bambuco y el desplazamiento forzado. A pesar de que el género musical no era familiar para los veinticuatro estudiantes, logré establecer conexiones entre las historias de los bambucos y las experiencias de vida de los habitantes de Yacopí. Al integrar el tema del desplazamiento forzado en las letras y melodías del bambuco, pude proporcionar a los estudiantes una ventana diferente hacia el pasado. Esto les permitió explorar la historia de su comunidad de una manera emotiva y personal, revelando la poderosa capacidad de la música para transmitir experiencias y conectar a las personas con su propia historia.

Esta experiencia significativa me ayudó a definir mi lugar de enunciación y a elegir la institución educativa en la cual quería llevar a cabo mis prácticas. Por ello, en el primer semestre del año 2023, inicié el proceso realizando el diagnóstico y, posteriormente, llevé a

cabo mis prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Eduardo Santos, específicamente en el grado séptimo uno del municipio de Yacopí, Cundinamarca.

Es por esto, que este trabajo de investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera se puede enseñar el desplazamiento forzado a través del bambuco en el Municipio de Yacopí, Cundinamarca? De esta interrogante derivan los siguientes propósitos:

Objetivos

Objetivo General

- ❖ Reflexionar los usos pedagógicos del bambuco para la enseñanza de las nostalgias, identidades y memorias del desplazamiento forzado en el Municipio de Yacopí, Cundinamarca.

Objetivos específicos

- ❖ Reconstruir las memorias sociales de las víctimas por desplazamiento forzado en la inspección de Alto de Cañas en el Municipio de Yacopí
- ❖ Interpretar los usos pedagógicos del bambuco en las aulas para acceder a las vivencias del desplazamiento forzado con estudiantes de la Institución Educativa Eduardo Santos.
- ❖ Desarrollar una estrategia de sistematización y devolución de saberes para insistir en el valor de la nostalgia restaurativa y el amor por el terruño con jóvenes de secundaria en el Municipio de Yacopí

Estado del Arte

El presente estado del arte se basa en la sistematización de 28 textos distribuidos en tesis, artículos y documentos que dan cuenta de la conexión que existe o puede existir entre el desplazamiento forzado en Colombia y el género musical bambuco, con especial énfasis en trabajos de orden histórico y de implementación pedagógica para la enseñanza de las Ciencias Sociales, para ello las claves de búsqueda fueron: enseñanza de las Ciencias Sociales, música y desplazamiento forzado en Colombia, bambuco y enseñanza, historia del bambuco, desplazamiento forzado y bambuco, enseñanza y desplazamiento forzado, enseñanza de la música, identidad y memoria. Para la realización de este avance consideré dos categorías: Bambuco y Desplazamiento forzado, usando como base de datos Dialnet, Google Académico y Scielo.

Estudios Sociales del Desplazamiento Forzado

El conflicto armado es un fenómeno político y social que vive Colombia desde hace más de 50 años y deja como consecuencia desplazamientos masivos, muertes y una reproducción continua de la violencia; es una guerra de carácter prolongado que ha dejado graves consecuencias e impactos sobre la población civil. El informe desarrollado por el Centro Nacional de Memoria Histórica titulado: ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad (2013), señala que ha sido muy difícil cuantificar el desplazamiento forzado, debido a las enormes magnitudes que este tomó desde 1985, donde se calcula que el desplazamiento lo vivieron 819.510 personas. De acuerdo con El Registro Único de Víctimas, hubo un continuo incremento desde 1996 hasta el 2002 donde la cifra llegó a 2.014.893 víctimas y para el año 2003, se calculaba un incremento de 300.000 personas anuales. (p. 71 y 72)

El desplazamiento forzado, es uno de los efectos más traumáticos del conflicto armado, pues, significa abandonar la tierra de origen, dejando atrás un mundo lleno de significados, valores y creencias que estaban enmarcadas en un territorio. Este desplazamiento poblacional

será observado por Nubia Ruiz (2011) como una forma de migración en Colombia. La autora aborda la perspectiva sociodemográfica del conflicto con especial énfasis en la población rural afectada, ofrece un panorama sobre el movimiento poblacional en el territorio y las variables que hacen permanente el desplazamiento forzado.

Yenny Solano y Patricia Samaca (2010) desde el enfoque intercultural, hacen referencia a la manera en que Colombia es una nación de contrastes, donde la complejidad y las transformaciones se entrelazan con tristezas y realidades inesperadas, creando un mosaico pintoresco de vivencias que forman una obra de arte única. En este contexto, el desplazamiento forzado emerge como una crisis humanitaria que atraviesa toda la sociedad, afectando profundamente a familias campesinas e indígenas y generando una crisis de identidad radical. Aunque se han realizado esfuerzos desde enfoques culturales para restablecer las identidades en medio de la diversidad cultural, aún persisten desafíos significativos en la incorporación y el reconocimiento de estas identidades en los diversos espacios de la vida cotidiana, como la escuela, el barrio y la ciudad en su totalidad.

Así pues, la tesis de pregrado de Diana Mosquera y David Amaya (2018) presentan el desplazamiento forzado como un fenómeno que a su vez es causa y efecto de las disputas sobre el poder político, social y económico del país que imposibilita la vida digna de las personas, en su trabajo establecen una relación dialógica entre el desplazamiento forzado y el retorno, profundizando en las dinámicas y causas de los movimientos migratorios, para ello hace uso de la metodología cualitativa con un enfoque narrativo, donde por medio de recursos biográficos y autobiográficos profundizan en la investigación, lo que les permitió establecer como el retorno resignifica los espacios y permite la reconstrucción de la confianza y la solidaridad social, (p. 8).

Martha Bello (2003) analiza estos factores en su artículo, donde da cuenta del fenómeno de violencia entre 1980 y los 2000, señala datos oficiales que muestran cómo las ondas de

violencia han disminuido pero el fenómeno del desplazamiento crece de una manera contundente. La autora, reflexiona en torno a la prevención y reducción del desplazamiento forzado asumiendo que es necesario “replantear y reorientar el modelo de desarrollo del país y su inserción en la lógica de acumulación global” (p.8) donde se privilegie la identidad e integridad de las comunidades. Así mismo, para Gloria Naranjo (2001) será importante el papel que ha jugado la violencia, como marco constitutivo, dentro de la memoria de las familias y las comunidades. El conflicto armado interno, permite visualizar que los desplazados no están definidos por una identidad preestablecida, sino por su condición de víctima, pues en ellos predominan las heridas ocasionadas por el despojo, la violencia y el desplazamiento. La autora concluye que las afectaciones pueden llevar al reconocimiento de sus comunidades y a la justicia social por la reivindicación de sus derechos y su dignidad.

Claudia Almeida, Joseph Castillo y Nathalia Meneses (2021) en su artículo, hacen referencia a lo difícil que es la adaptación de las víctimas de desplazamiento forzado en Colombia, principalmente en el departamento del Cesar. Desde una metodología cualitativa con enfoque de historias de vida, resaltan la reestructuración de los núcleos familiares y las dificultades en la adaptación de los desplazados cuando llegan a grandes ciudades. El apoyo estatal, los cambios culturales y la falta de ayuda psicosocial y económica dificultan los procesos de adaptación a nuevos entornos. Los autores resaltan que lo anterior “sumado a la falta de aplicación de la normativa enfocada en esta población, genera consigo procesos de revictimización, abandono, sentimientos de negligencia y afectaciones psicosociales no atendidas por profesionales especializados” (p,11)

Felipe Martínez (2009) se acerca al desplazamiento forzado desde una aproximación fenomenológica. Aborda las transformaciones ligadas al abandono del territorio de origen desde las dinámicas colectivas, las prácticas culturales y las formas de concebir, narrar y habitar la realidad de las poblaciones afectadas. También, problematiza como la resignificación de las

concepciones de sí mismos y los otros próximos configura un efecto reparador, en la medida en que dicha resignificación permite, entre otras cosas, la actualización de su pasado, de sus prácticas cotidianas y de supervivencia.

En relación con lo anterior, Marcia Rojas (2014) señala que la población víctima del desplazamiento forzado construye significados compartidos, interpretan su realidad y definen y redefinen sus actividades cotidianas; elementos que en últimas permiten la configuración de una identidad colectiva, que tiene sentido para aquellos que han participado en su construcción y que hacen parte de ella. Por otro lado, se apoyó en el Interaccionismo simbólico y el método etnográfico, debido a que pretende interpretar la vida y las creencias de las personas, captando la cultura del grupo, los significados y símbolos presentes en él. La autora plantea que el desarraigo modifica y configura nuevas prácticas sociales. Su estudio permite comprender y ampliar las dinámicas de las poblaciones víctimas del desplazamiento forzado, tales como la defensa del territorio, los imaginarios sociales y simbolismos.

La complejidad de la identidad en el contexto del desplazamiento forzado en Colombia se manifiesta en la ruptura profunda que este fenómeno provoca, tanto en el contexto social y laboral como en las relaciones interpersonales. Donny Meertens (2002) hace énfasis a este quiebre como aquel que conduce a una búsqueda de nuevos referentes identitarios, marcados por la confrontación con la guerra y las estrategias de supervivencia. A pesar de las habilidades de confrontación desarrolladas por los desplazados, la transitoriedad de su situación limita sus demandas de reconocimiento y justicia, generando tensiones en la construcción de una identidad colectiva sólida y unificada.

El autor señala que la condición transitoria de los desplazados, es decir, su situación temporal de no pertenencia definitiva a un lugar o contexto, se convierte en un factor que los une y los motiva a organizarse en procesos colectivos. Esto ocurre porque no tienen elementos sólidos y estables en términos culturales, sociales o políticos que los unifiquen de manera

natural. Al carecer de estas bases cohesivas, la transitoriedad se convierte en el punto en común que los desplazados pueden identificar entre sí, y sobre el cual construyen sus acciones y demandas colectivas.

Felipe Martínez (2010), en su artículo hace una “comprensión de los procesos de resignificación de la concepción de sí mismos y los otros próximos en un grupo de personas afrocolombianas desplazadas por la violencia en el contexto del Eje Cafetero” (p.1). Esto le implicó considerar las formas en que ellos reinterpretan su identidad en el contexto del desplazamiento, la manera en que reconstruyen significados y valores culturales, y cómo estas transformaciones contribuyen a la construcción de nuevas identidades y subjetividades en medio de las adversidades. El autor problematiza la manera en que la resignificación termina configurando un efecto reparador en las personas y comunidades, en la medida en que permite, la actualización del pasado y de algunas prácticas cotidianas y culturales (p.2).

A modo de conclusión, las últimas décadas de la historia de nuestro país se han enmarcado en el incremento sostenido del desplazamiento forzado, resultado de la manifestación de la guerra y la violencia; la confrontación armada ha arrastrado a la población civil, convirtiéndola en víctimas y desconociendo casi por completo sus derechos sociales e individuales. Como consecuencia, estas comunidades se han visto inmersas dentro de transformaciones ligadas al abandono de sus tierras, prácticas cotidianas e incluso sus identidades con los territorios, Es por esto, que es importante para esta investigación poder identificar sobre los trabajos que se han realizado en torno a los cambios identitarios en las poblaciones que sufren el desplazamiento forzado, debido a que se ve reflejado en los ritmos y letras de los bambucos.

Estudios Pedagógicos del Desplazamiento Forzado

El desplazamiento forzado deja huellas a largo plazo que acompañan a las personas, familias y comunidades, esto puede llegar a afectar las capacidades adaptativas de los sujetos

a los nuevos lugares o territorios que empiezan a habitar. Desde esta perspectiva, el desplazamiento afecta el entorno inmediato y las dinámicas cotidianas. En este escenario, la educación es una herramienta fundamental para entender los cambios sociales, culturales e identitarios a los cuales se enfrentan las personas y las comunidades. Las prácticas pedagógicas se convierten en el medio para afrontar las realidades sociales de los estudiantes, dando paso a la reflexión y el entendimiento. También, promueven el desarrollo de diferentes facultades, habilidades y sentimientos, de esta manera, la enseñanza por medio de la música posibilita la creación de un canal para expresar las emociones y vivencias.

Los docentes necesitan emprender acciones desde sus prácticas pedagógicas, que busquen transformar realidades de temor, miedo y silenciamiento de los sujetos que están inmersos en el desplazamiento forzado. El Ministerio de Educación Nacional realizó en 1999 una propuesta educativa llamada Escuela y Desplazamiento, esta cuenta con estrategias, recursos pedagógicos y metodológicos alternativos para entender la situación de violencia que afrontaba el país. De esta manera, surgió una urgencia por poner a dialogar la escuela y el desplazamiento forzado, es por esto, que se realizó una indagación entre maestros y estudiantes, donde ponen en manifiesto sus afectaciones, lo que permitirá la creación de las diferentes propuestas pedagógicas.

Marcelle Nova, Luis Arias y Zorayda Bravo (2014) en su artículo titulado “ Escuela y desplazamiento: una mirada crítica a las prácticas pedagógicas”, hacen un acercamiento a las prácticas pedagógicas en instituciones educativas que atienden a estudiantes en situación de desplazamiento, desde una mirada teórica enmarcada en la pedagogía crítica, por medio de entrevistas, observación de los espacios escolares y de las prácticas educativas, como resultado, realizaron sugerencias a los lineamientos generales para las prácticas pedagógicas con personas desplazadas. Además, les permitió determinar si las prácticas pedagógicas desarrolladas generaban condiciones para la autodeterminación personal y social de los niños y jóvenes.

La tesis realizada por Marcos Ortega y Luis Vega (2014) busca describir algunas propuestas pedagógicas dentro de la problemática social generada por el desplazamiento forzado; su enfoque metodológico es de tipo descriptivo apoyado en el método etnográfico y es abordado desde el sur del municipio de Montelíbano, departamento de Córdoba, el cual se caracteriza por tener una alta tasa de desplazamiento forzado. En relación a las prácticas pedagógicas, los estudiantes están inmersos en un contexto de violencia, es por esto, que los docentes se enfocan en lo humano, partiendo de las necesidades del sujeto, para potencializar su talento, nutriéndolas de una serie de vivencias cotidianas, pensamientos, creencias e imaginarios colectivos; llevando a una reflexión continua en la escuela.

De este mismo modo, el texto de Muñoz (2018) señala la importancia de la implementación de estrategias educativas encaminadas a la recuperación de la identidad y del sujeto que ha ido perdiendo su valor, a la resignificación del entorno, la recuperación de la confianza y la continuidad del ciclo vital, al igual que propiciar espacios de conocimiento y respeto por las tradiciones y culturas que el otro ya posee; por lo que el docente debería desarrollar una práctica pedagógica basada en el reconocimiento del otro, en la cual la diferencia cobra valor en la consecución de la autonomía de los sujetos y la construcción de sus identidades, teniendo en cuenta, las consecuencias emocionales, cognitivas y relacionales que genera en los estudiantes las situaciones de conflicto armado y desplazamiento.

Andrés Hernandez (2017) en su tesis de maestría establece las relaciones entre la escuela, su función social y el desplazamiento forzado como un desafío ético para la sociedad, propone un abordaje desde la pedagogía crítica y de la memoria para fortalecer los procesos educativos y contribuir al reconocimiento de las memorias personales e históricas. Las hipótesis a comprobar que propone Hernandez incluyen la idea de que el desplazamiento forzado es un problema sociocultural, económico y político con una historia compleja en Colombia, más allá de su tratamiento exclusivamente jurídico desde el Derecho Internacional

Humanitario. En este trabajo se aborda la problemática del desplazamiento forzado en relación con la educación, considerando las demandas que recaen sobre esta desde el marco legal, como la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, así como desde la perspectiva ética de la reparación y la no repetición.

En su artículo, Tatiana Muñoz (2018) hace referencia a la participación que tuvo como investigadora en el proyecto “Incidencia del desplazamiento forzado en las prácticas pedagógicas de primer ciclo de dos instituciones educativas de Bogotá” donde analiza estas prácticas a través de la etnografía. La autora señala que el desplazamiento forzado tiene un impacto significativo en el ámbito educativo, ya que afecta directamente a la población estudiantil que se ve obligada a abandonar sus hogares y comunidades. Esto plantea desafíos tanto para los estudiantes desplazados como para las instituciones educativas que buscan brindarles apoyo y oportunidades de aprendizaje adecuadas. Los niños y jóvenes desplazados a menudo enfrentan interrupciones en su educación, dificultades para adaptarse a nuevos entornos escolares y traumas emocionales que pueden afectar su rendimiento académico y su bienestar psicosocial.

Es decir, es fundamental que el sistema educativo desarrolle estrategias inclusivas y sensibles al contexto para garantizar que los estudiantes desplazados reciban el apoyo necesario para continuar su educación, reconstruir su identidad y desarrollar habilidades para enfrentar los desafíos futuros. Para Ana Tovar (2016), la educación juega un papel clave en la mitigación de los efectos negativos del desplazamiento al proporcionar un espacio seguro y estructurado donde los estudiantes pueden encontrar apoyo emocional, oportunidades de socialización y acceso a recursos que fomenten su resiliencia y empoderamiento. La autora en su trabajo de grado de maestría resalta que las prácticas educativas formales deben tener en cuenta aquellas situaciones que afectan a la comunidad, Tovar propone la implementación de talleres destinados a la construcción de la autoestima y de la identidad.

La resiliencia es un proceso que transforma al individuo, esta se va construyendo con la ayuda del otro o de otros, en muchos casos, esta dinámica permite que el sujeto identifique las afectaciones sufridas durante el desplazamiento forzado y las pueda enfrentar. En relación con esto, encontramos la investigación realizada por Orlando Perdomo (2014) la cual adopta la teoría fundamentada con el fin de mostrar el desplazamiento forzado, sus consecuencias sociales e individuales y la enseñanza de la música como factor que puede contribuir al desarrollo de aspectos de resiliencia. El autor finaliza reconociendo la importancia de la música en la enseñanza y el aprendizaje del desplazamiento forzado, además de los contextos sociales de los estudiantes y su capacidad de transformar su entorno mediante la resiliencia.

Para finalizar, Ivonne Rodríguez (2018) en su tesis de maestría, busca comprender el impacto del desplazamiento forzado por medio de la pedagogía de la memoria a través de la estrategia didáctica “Cuento para no olvidar” de las profesoras Martha Cecilia Herrera y Carol Pertuz Bedoya. La investigación se enfocó en el paradigma Sociocrítico, de corte cualitativo y método de Investigación Acción y obtuvo como resultado que los estudiantes desarrollan capacidades y habilidades que fomentaron la cultura de la paz y fortaleciendo el posicionamiento ético y político, lo que contribuyó a la comprensión del desplazamiento forzado por medio de la creación de cuentos, canciones, entrevistas a líderes sociales, entre otros.

Las prácticas pedagógicas y la didáctica dentro del aula, se han convertido en una de las herramientas más importantes para acercarse a las realidades de los estudiantes. Estas se asumen como un sistema de relaciones que enlaza, el conocimiento pedagógico como práctica de saber que posee el docente, teniendo en cuenta el contexto social y cultural de los sujetos que aprenden y los procesos intelectivos propios de las ciencias sociales para el acceso al conocimiento, Rodríguez (2018, p.17)

Historia Del Bambuco y Formación Identitaria

Para poder hablar de la investigación en la enseñanza del desplazamiento forzado a través del bambuco, es necesario buscar los orígenes del bambuco, la manera en que se configura como forma de expresión de violencia, resistencia e identidad de las comunidades y los individuos, como el desplazamiento forzado va a estar inmerso en la música y de qué manera se puede llevar al aula de clase. Es indispensable mirar la música dentro de la práctica social para poder entender las transformaciones que ha tenido dentro del ámbito cultural, en este sentido, la capacidad de expresarnos y de entender al otro a través del género musical, como el bambuco.

Para poder entender las expresiones musicales es necesario mirar la historia del bambuco, es por esto, que usó como referencia el rastreo histórico que hace Manuel Martínez en el año 2019. Desde el enfoque histórico, el autor busca los orígenes del bambuco y la manera en que se adapta el género musical en las regiones colombianas, para la construcción de la nación e identidad nacional. Afirma, que su origen se puede dar de dos maneras, la primera es que llega a los negros del Cauca como ritmo de celebración desde África, la segunda enmarca el origen en las poblaciones negras del pacífico colombiano, transformándose según el contexto geográfico y llegando a diversas zonas del país presentes en la región andina como el Tolima, Santander y Cundinamarca (p.12). Martínez (2019) señala la manera en que se legitima el bambuco como dispositivo de resistencia en contra de la clase dominante en el siglo XX, el autor muestra el bambuco como elemento de representación de las inconformidades e injusticias políticas, económicas y sociales de las comunidades.

Sobre las teorías del origen del bambuco se encuentra también el texto de Daimer Díaz (2021) donde enfatiza que la teoría sobre el origen africano es la que más fuerza tiene, debido a que es la sostenida por más autores e investigadores, especialmente por Jorge Isaacs en su libro “La María” de 1867, cuando afirma que el bambuco fue traído por los esclavos de

Bambuk, al Cauca, en los tiempos de la colonia. En su texto, Díaz también menciona la instrumentación del bambuco, el uso de las cuerdas y la percusión, el baile y el vestuario.

En esta misma línea encontramos el texto de Hernando Cepeda (2019), desde el enfoque histórico, narra la manera en que se consolida el bambuco como música nacional colombiana; su origen atraviesa el virreinato de la Nueva Granada y se incorpora en el siglo XIX como ritmo musical debido a que sobresale en los sectores populares donde imperaban los ideales liberales en medio de un gobierno conservador. En el centro de Bogotá había tiendas y chicherías que se plasmaron como espacios de solidaridad cultural, donde se encontraban campesinos, artesanos y jóvenes que cantaban, bebían y bailaban al son del bambuco. En 1897 se concreta el primer proyecto musical, encabezado por Morales Pino, con el fin de registrar el espíritu de la nación que ayudará a darle un significado a la identidad nacional. De esta manera, a pesar de que el bambuco se incorporó como música nacional colombiana, esta se va a legitimar como un ritmo popular, puesto que era usada por los artesanos, campesinos de manera clandestina y donde se mezclaban los aires populares y las historias trágicas locales, lo que dará paso a la creación de canciones actuales que están llenas de melancolía, resistencia e identidad.

En ese sentido, el artículo de Vanessa Beghelli, Martha Vargas y Paula Largo (2016) señala que la historia del bambuco en Colombia refleja una compleja evolución musical arraigada en la diversidad cultural del país. A lo largo del tiempo, ha sido objeto de una documentación más amplia en comparación con otros aires musicales, destacándose por su importancia histórica y política en la formación de la identidad nacional desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX. Las diversas teorías sobre su origen, que van desde África hasta el mestizaje cultural colombiano, revelan la riqueza y la complejidad de esta expresión musical. El bambuco ha pasado por cambios interpretativos, disputas de compás y transformaciones en su escritura y ejecución, reflejando aspectos sociales y artísticos de la sociedad colombiana. A pesar de estos desafíos, ha mantenido su relevancia y continuidad

histórica, adaptándose a nuevas tendencias y fusiones musicales sin perder su conexión con las tradiciones ancestrales y la identidad nacional.

El artículo de Miguel Antonio Cruz (2002), problematiza el bambuco como la música más representativa de los colombianos en el sentido de lo nacional, el autor tiene muy en cuenta la manera en que el bambuco va a sufrir una institucionalización, lo que llevará a que la clase popular tenga una identidad inconclusa. En este sentido, la capacidad del individuo para resistirse a la sociedad en la que viven, tener una conciencia de clase y a partir de eso, construir conocimiento y arte musical, es increíble, puesto que están constituidos de manera colectiva dentro de una identidad propia, que los lleva a tomar decisiones y poder expresarse, donde integran el bambuco para tal fin. Este género musical será escuchado y bailado por la clase alta en Colombia, pero también por los campesinos, los artesanos y los comerciantes.

Bambuco: historias e identidades en medio de la Violencia

La música actúa como una radiografía del sentir social, que se compone de esperanza, amor, vivencias cotidianas del ser humano en sus contextos particulares, pero también tristezas, desespero, traición y desplazamiento. La violencia que por años ha vivido el país no se aleja del paisaje sonoro y constituye un aporte a la historia desde el sentir cotidiano, las frustraciones y expresiones sociales, individuales y familiares. En este apartado encontramos textos que relacionan los sentires con la violencia, el conflicto armado y el desplazamiento forzado.

En un primer momento, encontramos la tesis de maestría de Daniela Santana (2020) que inicia hablando sobre el contenido que tienen los bambucos y como la memoria de una comunidad pueden estar conformada por imaginarios hegemónicos, no hegemónicos, contrahegemónicos o de resistencia” (p.2) lo que lleva a identificar los imaginarios hegemónicos inscritos en la memoria del Huila y su influencia marcada por el periodo de violencia que va desde 1950 hasta 1970. El autor analiza tres bambucos desde la cotidianidad y lo simbólico para reconocerlo como fuente de memoria, puesto que es una manifestación

cultural que evidencia e interpreta la realidad, marcados por la resistencia, desplazamiento, emociones y sentimientos.

La tesis de maestría de Laura Prieto (2020) plasma la manera en que el bambuco fue condicionado en el periodo de la violencia y la lucha popular, teniendo en cuenta el contexto político y cultural, hace referencia a las canciones tocadas con tiple y requinto que cuentan los momentos de violencia, desplazamiento forzado y como estas fueron forjadas en la esclavitud, en la guerra y en el conflicto armado; y que tienen un terrible sabor de presente. Su trabajo investigativo está enmarcado en el paradigma hermenéutico y el análisis crítico del discurso, de esta manera, hace la recolección de diez piezas musicales. Por esta misma línea, encontramos el texto de Federico Cáceres (2019) “La canción como herramienta de transformación social” que señala la importancia de la canción como una herramienta fundamental para desarrollar la sensibilidad y la empatía de los individuos. La canción será vista como un puente entre la escuela y lo popular, debido a que el aula de clase tiene un fuerte potencial cultural gracias a la presencia de nacionalidades, diversidad étnica y experiencias; el autor deja claro que la solución no está en dejar de escuchar ciertas canciones, no se deben prohibir, ni deslegitimar el valor artístico, como educadores y por ello no debemos imponer ideologías.

Wilson Bohórquez (2019) en su trabajo de investigación de maestría titulada “Narrativas Cantadas del Bambuco como propuesta de resistencia cultural en el aula” propone incluir las narrativas cantadas del bambuco, especialmente las composiciones de Gustavo Adolfo Renjifo, como resistencia cultural frente a las influencias foráneas en el ámbito educativo. Bohórquez busca no solo preservar la identidad cultural y promover el crecimiento en comunidad según los principios del "Buen Vivir", sino también destacar la importancia de las raíces culturales en el crecimiento sostenible de las nuevas generaciones. Este enfoque decolonial y culturalmente arraigado pretende replantear la forma en que se comprende y se

enseña la música en el contexto escolar, reconociendo su poder para moldear identidades y fomentar valores de respeto por la vida y la diversidad cultural.

Los trabajos expuestos en esta unidad reconstruyen los contextos políticos, sociales y culturales que condicionaron el Bambuco en el periodo de la Violencia. La música no solo agrupa sentimientos, deseos, necesidades, ideas o pensamientos, puesto que se encuentra atravesada por procesos históricos, ideológicos, políticos y culturales. En el periodo de la violencia, el bambuco tenía como temática principal la vida cotidiana, pues sus letras reflejaban los aspectos más íntimos de los pueblos andinos y las influencias ideológicas de la sociedad y lo enmarcaron en una lucha popular en Colombia, de esta manera, se convierte en un medio para expresar y narrar las diferentes experiencias en que se vivían sumergidas las personas durante este periodo tan difícil para el país.

La categoría del bambuco, desde una perspectiva histórica, muestra como el origen del bambuco fue determinante para la formación de la identidad en gran parte del siglo XX, convirtiéndolo en uno de los géneros más representativos de este tiempo. Desde luego, el bambuco, no solamente reflejó el sentido nacional y el amor a la patria, si no también dimensionó y evidenció el periodo de violencia en Colombia, ofreciendo un gran repertorio que aún perdura en la actualidad.

En efecto, el bambuco visto en sí mismo, es un ritmo perteneciente a la Música Andina Colombiana, en sus letras y melodías encontramos un carácter representativo, que expresan las subjetividades y memorias de las comunidades que han vivido el desplazamiento forzado, de esta manera, se convierte en parte fundamental para desarrollar sensibilidades e identidades. Este género musical, contribuye a la construcción de la memoria histórica, debido a que recoge las historias de algunas personas que han estado marcadas por el desplazamiento forzado. La afectación psicosocial e identitaria ha sido plasmada por autores como Bello (2003), Martínez (2009) o Naranjo (2001) quienes hablan de las graves consecuencias sobre la población civil y

las transformaciones de sus dinámicas colectivas, culturales y sociales. Estas nuevas formas de concebir el mundo, de narrar y habitar sus nuevas realidades, son abordadas en las letras de los bambucos, un ejemplo de esto es el “Retorno de José Dolores” de Jorge Villamil (1957) quien describe las afectaciones sufridas por el campesino colombiano al regresar a la tierra de la cual fue desplazado. No solo le fue arrebatada su tierra y ganado, sino también los buenos momentos. Sin embargo, sueña con olvidar sus penas y poder perdonar a aquellos que le hicieron daño.

La enseñanza del desplazamiento forzado por medio de la música, puede aportar al entendimiento de la realidad que viven miles de colombianos, pues permite a los estudiantes reflexionar en torno a los cambios identitarios que viven las comunidades atravesadas por la violencia. Es por esto, que la educación se convierte en una herramienta indispensable para entender los cambios sociales de las comunidades; autores como Rodríguez (2018) y Ortega y Vega (2014) reconocer la importancia de implementar la música en el aula de clase para la enseñanza del desplazamiento forzado, debido a que los estudiantes reconocen las afectaciones que han sufrido los individuos y como se transforma su vida cotidiana.

Por lo anterior, el estado del arte expuesto, se convierte en la respuesta al seguimiento de los antecedentes de mi investigación, dando un recorrido por la historia del desplazamiento forzado en Colombia, la historia del surgimiento del bambuco, los cambios identitarios que ambos pueden producir y la importancia de llevar la música al aula de clase. No obstante, es necesario recordar que no se encontraron documentos que relacionan directamente la enseñanza del desplazamiento forzado por medio del bambuco, lo que me puede llevar por caminos complejos, sin embargo, estos textos me brindar herramientas e instrumentos para comprender las prácticas que finalmente me acompañaran en la enseñanza de mi tema de investigación.

El estado del arte evidenció que el bambuco emerge como un símbolo de resistencia y de afirmación de la identidad durante períodos de violencia. Su capacidad para transmitir historias, valores y creencias arraigadas en la vida campesina ha sido fundamental para preservar la memoria colectiva y la conexión con la tierra, incluso en medio de circunstancias adversas. Esta forma de expresión musical ha servido como un refugio emocional y cultural, fortaleciendo los lazos comunitarios y promoviendo la resiliencia en momentos de crisis.

Es crucial reconocer que el desplazamiento forzado no solo afecta la dimensión física de las personas, al obligarlas a abandonar sus hogares y medios de vida, sino que también tiene un impacto profundo en su identidad cultural y psicológica. La música, como el bambuco, se convierte así en un medio de sanación y resistencia, ayudando a las comunidades desplazadas a preservar su herencia cultural y a encontrar fuerza en medio de la adversidad. En última instancia, valorar y preservar estas expresiones culturales locales es esencial para la reconstrucción integral y la sanación de las comunidades afectadas por el desplazamiento forzado en Colombia.

Capítulo I

Marco Metodológico

Este trabajo se adscribe en la metodología etnográfica con aproximaciones musicales y educativas, junto con el paradigma fenomenológico y el uso de diversas técnicas de investigación social. Tanto la fenomenología como la etnografía comparten un interés común en explorar y comprender las experiencias humanas desde perspectivas subjetivas y culturales. Ambos permiten profundizar en la riqueza y complejidad de la vida humana, brindando una visión más completa y holística de las realidades sociales y culturales. Esto permite obtener una comprensión más profunda de las experiencias de vida de las personas desplazadas en el marco del conflicto armado; además, contribuye al conocimiento y la comprensión del desplazamiento por parte de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos.

Paradigma Fenomenológico.

El enfoque fenomenológico de la investigación se basa en el estudio de las experiencias de vida desde la perspectiva del sujeto. Su objetivo es comprender la experiencia vivida en toda su complejidad, centrándose en la conciencia y en cómo el sujeto percibe, interpreta y da sentido al mundo. Según Husserl (1998), este enfoque pretende explicar la naturaleza, esencia y veracidad de los fenómenos. Para llevar a cabo una investigación fenomenológica, es necesario comprender los principios y la concepción de la fenomenología, así como utilizar métodos y mecanismos para buscar significados.

Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty, Jean-Paul Sartre y Alfred Schütz, desarrollaron y expandieron la fenomenología, lo que permitió tener un impacto significativo en la filosofía y en diversas disciplinas, contribuyendo a una comprensión más profunda de la experiencia humana y la subjetividad. Autores como Schütz (1932), Merleau-Ponty (1945),

Spiegelberg (1960) y más adelante, Manen (2014) coinciden en que el Paradigma Fenomenológico se enfoca en el estudio de la experiencia humana tal como es vivida y experimentada por el sujeto, destacan la subjetividad y la importancia de comprender cómo los individuos interpretan y dan significado a su realidad. El conocimiento de las vivencias a través de relatos, historias y anécdotas es fundamental, ya que permite comprender la dinámica del contexto e incluso transformarla. Fuster (2019).

La fenomenología reconoce la importancia de la intersubjetividad y la validez compartida. Los hallazgos y análisis se discuten y validan con otros investigadores o participantes para garantizar que sean consistentes y compatibles, pues se busca comprender los significados y las intenciones implícitas en la experiencia, así como las relaciones entre los elementos (Fuster, 2019).

En el campo de la investigación, el paradigma fenomenológico utiliza métodos cualitativos, como entrevistas en profundidad, observación participante y análisis de relatos personales, para explorar la experiencia subjetiva de los participantes. Los investigadores fenomenológicos se esfuerzan por suspender sus prejuicios y teorías previas, para acercarse a la experiencia del otro de manera lo más imparcial posible. El enfoque fenomenológico ha sido aplicado por varios etnomusicólogos para comprender las prácticas culturales, la música y las experiencias humanas en contextos socioculturales específicos, Alan Merriam (1964) usó el enfoque etnográfico y la fenomenología para considerar el contexto cultural y social en el estudio de la música. Steven Feld (1982) relacionó el paisaje sonoro y la construcción del sentido de lugar en diferentes contextos culturales y Howard (1995) ha aplicado la fenomenología para explorar la música y la cultura en contextos asiáticos, como Corea y Vietnam.

El paradigma fenomenológico se basa en la descripción detallada y el análisis de la experiencia subjetiva para comprender su significado y estructura, conduce a la descripción e

interpretación de la esencia de las experiencias vividas y reconoce el significado y la importancia en la pedagogía. Se puede utilizar la etnografía para interactuar con los estudiantes, realizar observaciones y entrevistas, de esta manera, reflexionar y analizar las experiencias. En la investigación de campo, se tendrán en cuenta las historias orales o historias de vida de las comunidades y de los estudiantes, lo que hace que el paradigma fenomenológico sea apropiado.

Un Enfoque Etnográfico en el Contexto Educativo y Musical.

La etnografía es una disciplina de investigación que se enfoca en el estudio y la descripción de las culturas y sociedades humanas desde una perspectiva analítica. Esta forma de investigación tiene sus raíces en la antropología y ha evolucionado a lo largo del tiempo. En el siglo XVIII, August Schlozer designó el término etnografía a “la ciencia de los pueblos y las naciones” (Guasch, 2002, p.11). Malinowski (1922) introdujo la observación participante y el trabajo de campo intensivo en la investigación antropológica. A partir del año 1886, Franz Boas promovió el enfoque culturalista en la antropología y defendió la idea de que las culturas deben ser estudiadas en su propio contexto histórico y social. Posteriormente, Geertz (1973) fue conocido por el enfoque interpretativo de la etnografía. Su trabajo se centró en el análisis simbólico de las culturas y la comprensión de su significado para las personas que las viven.

La etnografía ha seguido evolucionando y diversificándose a lo largo del tiempo, y continúa siendo una herramienta valiosa para comprender y documentar la rica diversidad cultural de la humanidad. Autores como Sahlins (1985), Scheper-Hughes (1992), Bourgois (1995), Appadurai (1996), Angrosino (2012) y Tsing (2015) han contribuido al desarrollo y la evolución de esta disciplina en diferentes enfoques. Según Escalona (2020) la etnografía se ha entendido y descrito de diversas formas: hacer una inmersión o zambullirse en la vida de otros, Malinowski (1922), volverse nativo, Geertz (1988), mantener un contacto directo y sostenido con las personas y entender "la irreductibilidad de la experiencia humana en sus propios

términos" Willis y Trondman (2000) o permitirse la experiencia de una abducción, Van Hulst, Vermeulen y Koster (2015).

A principios del siglo XX, Franz Boas contribuyó al desarrollo de la etnografía educativa. En sus estudios sobre las culturas de los pueblos nativos de América del Norte, analizó cómo se transmitían los conocimientos y valores culturales a través de la educación dentro de estas comunidades. Esto permitió que se empezara a fortalecer la etnografía educativa, teniendo como herencia su enfoque culturalista, metodología etnográfica y valoración de la diversidad cultural, que han influido en la manera en que los etnógrafos educativos estudian las prácticas educativas en contextos culturales específicos y su aplicación para mejorar el sistema educativo. Autores como George Spindler y Louise Spindler (1982) y Shirley Brice (1983), han sido influenciados por el enfoque culturalista y lingüístico de Boas. Sus investigaciones sobre la educación en comunidades rurales y urbanas han permitido la comprensión contextual de las prácticas educativas.

La etnografía educativa ha sido ampliamente utilizada para enriquecer la comprensión de los procesos educativos y la interacción en distintos contextos de aprendizaje. Autores como Lave (1991) y Wolcott (1999) destacan su valor, abogando por un enfoque detallado y contextualizado que permita comprender las prácticas educativas en toda su complejidad, resaltando la importancia del contexto social en el aprendizaje. Wolcott, en su libro "Ethnography: A Way of Seeing" (1999), enfatizó la necesidad de una inmersión profunda en el campo y una atención meticulosa a los detalles contextuales al observar la realidad educativa desde una perspectiva etnográfica. Por su parte, Lave (1991) se destacó por su enfoque etnográfico en el estudio del aprendizaje en la vida cotidiana, investigando en diversos contextos las comunidades de pescadores, costureras y vendedores ambulantes para comprender cómo se produce el aprendizaje a través de la participación en actividades prácticas y sociales.

Por esta misma línea encontramos a Peter Woods y Michael Angrosino. Woods en su libro "Sociología de la educación: una introducción crítica" (1986), analiza las complejidades y desafíos del sistema educativo desde una perspectiva sociológica y etnográfica. Critica la visión tradicional de la educación como un proceso neutro y equitativo, resaltando cómo las estructuras sociales y las dinámicas de poder influyen en las experiencias de estudiantes y profesores. Además, realizó investigaciones etnográficas en el ámbito escolar, enfocándose en las experiencias de los estudiantes en su vida diaria, lo que lo llevó a destacar la importancia de considerar las perspectivas y experiencias de los actores dentro del sistema educativo para una comprensión más completa de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Angrosino (2012) ha abogado por una perspectiva reflexiva y crítica en la investigación etnográfica, reconociendo la importancia de considerar el sesgo del investigador y su impacto en los datos recopilados. Ha promovido la idea de que los etnógrafos deben ser conscientes de sus propias influencias culturales y sociales al llevar a cabo sus investigaciones, para obtener una comprensión más objetiva y significativa de los fenómenos educativos estudiados. En su libro "Etnografía y observación participante en investigación cualitativa" (2012) aborda temas como las entrevistas, diarios de campo, la investigación observacional, entre otros. Estas técnicas permiten al investigador investigar, comprender y analizar detalladamente las prácticas educativas en el aula, así como en la interacción entre estudiantes, profesores y el entorno escolar en general.

Para el acercamiento a la institución y a la comunidad yacopisense tendré en cuenta la Etnografía descrita por Woods en 1987 y Angrosino en el 2012. Woods explora la importancia y el potencial de la etnografía para comprender la dinámica interna de las escuelas y el proceso educativo. También, defiende la idea de que la investigación educativa debe ir más allá de los enfoques cuantitativos, es indispensable examinar de cerca las experiencias e interacciones cotidianas dentro del entorno escolar para obtener una comprensión más profunda de los

aspectos sociales, culturales y políticos de la educación. Además, destaca la importancia de la empatía y la sensibilidad cultural en el proceso de investigación etnográfica, así como los desafíos y las reflexiones éticas asociadas con este enfoque. Woods (1987).

El uso de la etnografía como herramienta para investigar y comprender las dinámicas educativas desde la perspectiva cualitativa de Peter Woods, es importante debido a que se centra en las experiencias y las interacciones en el entorno escolar. Esto posibilita capturar la diversidad cultural presente en la Institución Educativa Departamental Eduardo Santos, además de poder entender las prácticas, valores, creencias y significados que los estudiantes y los docentes atribuyen al bambuco y el desplazamiento forzado.

Angrosino (2012) destaca la importancia y el valor de la etnografía y la observación participante como enfoques fundamentales en la investigación cualitativa. Estos métodos proporcionan una perspectiva única y profunda de los fenómenos sociales y culturales, permitiendo a los investigadores comprender en mayor detalle las complejidades de la vida social y las interacciones humanas. Observar y analizar detalladamente las interacciones en el aula puede proporcionar valiosos conocimientos sobre cómo se lleva a cabo la enseñanza y cómo los estudiantes aprenden en la práctica. Los docentes y la institución educativa pueden beneficiarse de los estudios etnográficos al obtener ideas sobre estrategias pedagógicas, lo que podrá facilitar la adaptación de su enseñanza a las necesidades de los estudiantes.

La etnografía educativa ha sido enriquecida por los autores anteriormente mencionados. A través de enfoques culturalistas y etnográficos, han profundizado en la comprensión de los procesos educativos, destacando la importancia del contexto social y la valoración de la diversidad cultural. Sus contribuciones han fortalecido la aplicación de la etnografía en el estudio de las prácticas educativas, permitiendo una perspectiva más completa y contextualizada en la investigación educativa. Velasco y Díaz de Rada (2006) señalan que "la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una

reflexión antropológica al estudio de la institución escolar". La característica principal se centra en que el etnógrafo observa la vida diaria de las personas, escuchando, haciendo preguntas y tomando notas, esto mismo realiza el etnógrafo educativo.

Goetz y Le Compte (1988) caracterizan la etnografía escolar de la siguiente manera: primero, la concepción del mundo de los participantes a través de los datos fenomenológicos; segundo, los datos empíricos son obtenidos por medio de la observación participante y las estrategias de investigación etnográfica; tercero, la etnografía permite describir fenómenos diversos y determinar causas y consecuencias que afectan el comportamiento y las creencias.

Es importante la participación prolongada en la etnografía educativa, pues permite recoger datos por medio de las relaciones cercanas con el propósito de entender las interacciones que se dan entre los participantes "y poder dar cuenta fiel de las dialécticas relaciones que se producen entre las interacciones sociales y los significados que se construyen" (Álvares, 2011). El etnógrafo, después de recoger los datos, debe organizarlos, seleccionarlos y analizarlos "Cuando se observa, se entrevista, se toman notas de campo y se confecciona el diario de investigación, la labor del etnógrafo no se limita a "registrar". También hay en ello reflexión, la que a su vez informa la serie de datos siguiente" (Woods, 1987).

Otro de los enfoques etnográficos importantes para la realización de esta propuesta pedagógica es la etnomusicología. Esta disciplina combina elementos de la antropología, la musicología y la etnografía para comprender cómo la música es creada, interpretada, experimentada y significada por diferentes grupos culturales en todo el mundo, (Ramos, 2022). La etnografía proporciona una perspectiva valiosa en la etnomusicología, debido a que permite a los investigadores comprender las prácticas musicales en toda su complejidad, considerando factores contextuales, sociales y culturales que influyen en la producción y significado de la música. Además, la etnografía permite a los etnomusicólogos captar la voz y las perspectivas

de los músicos y la comunidad en estudio, lo que enriquece la comprensión de cómo la música es vivida y valorada por quienes la practican y la escuchan. (Ramos, 2022).

La etnomusicología encuentra sus raíces en el siglo XIX, aunque se consolidó como un campo académico distintivo en el siglo XX. En sus inicios, se centró en la recolección y catalogación de música folclórica y tradicional de diversas culturas, llevada a cabo por etnógrafos y viajeros. A principios del siglo XX, figuras como Erich von Hornbostel y Curt Sachs desarrollaron un sistema de clasificación para las músicas del mundo basado en aspectos técnicos y organológicos. Sin embargo, fue en la década de 1950 cuando el término "etnomusicología" fue acuñado por el antropólogo estadounidense Alan P. Merriam, quien enfatizó la importancia de abordar la música como una parte integral de la cultura y explorar cómo la música contribuye a la identidad y la vida social de los grupos humanos. Desde entonces, la etnomusicología ha evolucionado y se ha expandido, adoptando enfoques teóricos y metodológicos más sofisticados (Ruíz, 1989).

Figuras como Bruno Nettl (1983) y Steven Feld (1996) han contribuido significativamente a la disciplina, abordando cuestiones como la transmisión oral de la música, el significado simbólico de la música y la relación entre la música y el paisaje sonoro. Nettl (1983) discute cómo las culturas musicales tienen sistemas que incluyen la organización tonal, los ritmos, las estructuras formales y las prácticas interpretativas. Además, ha destacado la diversidad y complejidad de las prácticas musicales en diferentes partes del mundo, y ha mostrado cómo la música desempeña un papel vital en la vida cotidiana y en la identidad cultural de los grupos humanos.

Feld (1996) explora la relación entre el paisaje sonoro y la construcción del sentido de lugar en diferentes contextos culturales. Examina cómo los sonidos y la música pueden ser fundamentales en la creación y expresión de la identidad y la pertenencia en un lugar específico. Su enfoque ha permitido una comprensión más profunda de cómo la música es parte integral

de la experiencia humana y cómo la naturaleza y el ambiente influyen en la producción y significado de la música. Autores como Bakan (1999), Ingold (2000) y Fox (2004), han incorporado y expandido el concepto del paisaje sonoro de Steven Feld en sus propias investigaciones.

La etnografía proporciona las herramientas metodológicas y teóricas para explorar en profundidad las prácticas musicales dentro de su contexto cultural, mientras que la etnomusicología aporta un enfoque específico en el estudio de la música y su significado cultural, lo que enriquece la comprensión de la música como una manifestación vital de la experiencia humana.

Los etnomusicólogos investigan diversas dimensiones de la música, como sus funciones sociales, su significado simbólico, su relación con el entorno cultural y sus variaciones dependiendo del entorno social y de las comunidades. La etnomusicología se ocupa del estudio de la música en su contexto cultural, buscando comprender cómo la música refleja y moldea las prácticas y valores de las comunidades humanas a lo largo del tiempo y el espacio. Un gran exponente de la etnomusicología moderna es Alana Merriam (1964) quien aborda los aspectos culturales y sociales de la música en diferentes comunidades. En su libro "The Anthropology of Music" propone un enfoque etnográfico que considera el contexto cultural y social en el estudio de la música. Merriam argumenta que la música no puede ser comprendida plenamente sin tomar en cuenta el contexto cultural en el que se desarrolla, y destaca la importancia de considerar la música como un sistema simbólico que transmite significados culturales y sociales.

Merriam (1964) fue inspirador para diversos etnomusicólogos, entre ellos está Finnegan, una destacada etnomusicóloga y antropóloga británica, conocida por su amplia investigación sobre música y cultura. La autora habla sobre la importancia cultural de la música, donde la destaca como una expresión cultural fundamental. Argumenta que la música

desempeña un papel esencial en la formación de identidades individuales y colectivas, así como en la transmisión de valores, creencias y tradiciones culturales (Finnegan, 2003)

La autora ha investigado las diversas funciones sociales de la música en los contextos culturales. Sostiene que la música tiene la capacidad de crear cohesión social, fortalecer los lazos comunitarios, facilitar la comunicación y expresar emociones. Además, señala que la música puede desempeñar un papel en rituales, ceremonias y eventos sociales. También, ha explorado los significados y el simbolismo asociados con la música. Argumenta que la música puede comunicar mensajes y transmitir significados. Examina cómo los sonidos, ritmos, melodías y letras de la música pueden tener un impacto en las personas y reflejar su comprensión del mundo y de sí mismos (Finnegan, 2003)

Aunque ambos etnomusicólogos han utilizado el enfoque etnográfico para sus investigaciones, Finnegan (2003) se ha centrado en una amplia gama de expresiones culturales, mientras que Merriam (1964) se enfocó específicamente en la música. A pesar de sus diferencias en énfasis, ambos etnomusicólogos han contribuido significativamente al campo y han enriquecido la comprensión de la música y su relación con la cultura y la sociedad, esto lleva a considerar la importancia del contexto cultural en el estudio de la música y otras expresiones culturales, y cómo estas manifestaciones juegan un papel fundamental en la experiencia humana y la identidad cultural.

El cambio y la adaptación en las tradiciones musicales ha estado influenciadas por factores sociales, culturales y tecnológicos. Finnegan (2002) destaca la capacidad de las tradiciones musicales para resistir y adaptarse a los cambios externos, así como para influir en otros contextos musicales. Lo anterior, es supremamente importante debido al recorrido histórico del bambuco y su uso en las comunidades como forma de expresión de la violencia y de sus inconformidades.

La música, más allá de ser una mera manifestación artística, desempeña un papel trascendental en la conformación de las identidades individuales y colectivas en una sociedad. Al transmitir valores, creencias y tradiciones culturales, la música se convierte en un puente significativo entre generaciones y comunidades, reafirmando su cohesión social y fortaleciendo los lazos comunitarios. Asimismo, se erige como un poderoso medio de comunicación, capaz de expresar emociones y transmitir mensajes que trascienden las barreras lingüísticas y culturales.

Técnicas Investigativas

Las técnicas investigativas desempeñan un papel crucial en el proceso de investigación, debido a que son esenciales para garantizar la calidad, confiabilidad y validez de la investigación. Ayudan a recopilar datos relevantes, analizarlos de manera rigurosa y sistemática, y obtener conclusiones válidas y confiables. Además, contribuyen a la generación de conocimiento y al avance en diferentes campos del saber (Angrosino, 2012).

Observación Participante y Diario de Campo

La observación participante es una técnica de recolección de datos que implica que el investigador se involucre directamente en el entorno o grupo que está estudiando. A través de esta inmersión activa, el investigador puede observar y experimentar de primera mano las prácticas, comportamientos, interacciones y significados culturales de los participantes. Angrosino (2012), enfatiza en la importancia de la inmersión en el campo y la participación activa en la vida cotidiana de los sujetos de estudio. La observación participante implica vivir entre la comunidad, participar en sus actividades y eventos, y establecer relaciones cercanas con ellos para comprender las perspectivas y experiencias de los participantes desde adentro, en lugar de obtener solo datos superficiales o externos.

Goetz y Lecompte (1988) destacan que la observación participante es un valioso método de recolección de datos que permite a los investigadores acceder a información no

alcanzable mediante otros enfoques como entrevistas estructuradas. Al interactuar directamente con los participantes y presenciar sus experiencias, se captura la riqueza de la vida cotidiana y cultura estudiada. Este enfoque es especialmente relevante en la etnografía educativa, donde se busca comprender los procesos educativos en su contexto cultural y social, observando interacciones en las aulas y factores que influyen en la experiencia educativa de los participantes.

Así pues, para poder plasmar la información recopilada durante la observación participante se hará uso del diario de campo. A través de este instrumento, se podrán captar detalles significativos, describir interacciones claves, registrar observaciones sensoriales y emocionales, además de plasmar reflexiones. Para ello, se realiza un registro detallado que permita una comprensión más profunda de las dinámicas del entorno educativo, facilitando el análisis posterior y la generación de interpretaciones contextualizadas. La información será recopilada según la guía expuesta por Taylor y Bogdán (1987) donde señalan que cada nota debe incluir “la fecha, el momento y el lugar de la observación, y el día y el momento en que se realizó el registro” (p. 79), también, es importante el uso de seudónimos para el nombre de personas y lugares, el uso de comillas y comentarios, la descripción de escenarios y actividades dentro del aula de clase. Además, será importante el uso de preguntas durante la escritura del diario de campo para la realización de las reflexiones.

Tanto Angrosino (2012) como Goetz y Lecompte (1988) subrayan la importancia de la observación participante en la investigación cualitativa y etnográfica. Aunque cada autor enfatiza aspectos específicos del proceso de investigación y la dinámica entre el investigador y los participantes, ambos enfoques convergen en reconocer la observación participante como una herramienta fundamental en la investigación cualitativa. El diario de campo, en este contexto, no se limita a ser un registro de hechos, sino que se convierte en un espacio donde el investigador puede explorar significados más profundos, cuestionar suposiciones arraigadas y

mantener una conexión constante con la realidad observada. Esta práctica enriquece significativamente el proceso de investigación etnográfica al proporcionar una vía para la reflexión continua y la comprensión más profunda de los fenómenos estudiados. Debido a esto, el diario de campo en las aulas, se convierte en un diario pedagógico que se trata de un registro detallado y cronológico de observaciones, preguntas, reflexiones y experiencias que surgen durante el trabajo de campo, transformando la forma en que miramos, pensamos y nos relacionamos, afinando así nuestra comprensión de la situación o espacio investigado (Almonacid, 2022, p. 75)

Entrevistas semiestructuradas

En la investigación cualitativa, las entrevistas son una herramienta fundamental para recopilar datos y obtener información detallada y en profundidad sobre las experiencias, perspectivas y conocimientos de los participantes. Martyn Hammersley y Paul Atkinson (1995) definen la entrevista como "una forma de interacción social sistemática, que implica la reunión de información a través de preguntas y respuestas entre dos o más personas". Resaltan que las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, dependiendo del grado de formalidad y dirección de las preguntas. Angrosino (2012) destaca la importancia de las entrevistas en la construcción de datos ricos y significativos. Enfatiza que las entrevistas deben ser cuidadosamente diseñadas y planificadas, centrándose en el establecimiento de una relación de confianza con los participantes y en la creación de un ambiente propicio para la expresión abierta y sincera.

Hammersley y Atkinson (1995) la describen como una interacción estructurada para obtener información, mientras que Guber (2001) resalta el aspecto relacional y la importancia de la empatía. Por su parte, Restrepo (2009) enfatiza en la necesidad de establecer una técnica de recolección de datos que busca acceder a la visión de mundo de los informantes, a través de preguntas abiertas que permitan explorar sus significados y experiencias, Restrepo enfatiza en

la necesidad de establecer un ambiente de confianza y respeto mutuo para facilitar la expresión franca y profunda de los entrevistados. Por su parte, Angrosino (2012), hace hincapié en la necesidad de considerar el contexto social y cultural de los participantes durante las entrevistas. Resalta lo importante que es “Personalizar la entrevista. Pida a la persona con la que está hablando que le enseñe fotos, álbumes de recortes y otros recuerdos que le den un toque personal a lo que se está diciendo” (2012, p.70), pues esto ayuda a comprender, interpretar y analizar los datos de manera más completa.

Para la realización de entrevistas semiestructuradas en el municipio de Yacopí, se tuvo en cuenta las características expuestas por Guber (2001) donde destaca la importancia de establecer una relación interpersonal sólida basada en la confianza y la empatía. Esto permitió facilitar un diálogo significativo durante las entrevistas, donde se escucharon activamente las narrativas de los docentes y víctimas de desplazamiento forzado en Alto de Cañas. Cada entrevista se llevó a cabo de manera amena para ambas personas, buscando crear un ambiente propicio para la expresión sincera y profunda de las experiencias. La mayoría de las entrevistas pudieron ser grabadas y posteriormente transcritas, algunas víctimas no autorizaron la grabación, aunque estuvieron dispuestas a compartir sus historias.

En la inspección de Alto de Cañas se realizaron cuatro entrevistas, realizadas gracias a la Comisión Ciudadana de la Memoria del diplomado “Pedagogías de la paz a nivel comunitario” realizado en junio de 2023.

Figura 2 *Participantes de las entrevistas*

<i>Nombre(s)</i>	<i>Fecha</i>	<i>Lugar de origen</i>	<i>Técnica de trabajo</i>	<i>de</i>	<i>Observaciones</i>
Adelia	10 de junio de 2023.	Yacopí	Entrevista		Víctima, guerra bipartidista y bombardeo de 1952
Numael Linares y Rodrigo Sotelo	11 de junio de 2023.	Yacopí, inspección de Alto de Cañas	Entrevista		Víctimas, desplazamiento masivo del 2000

Diógenes Ramírez Miguel Ramírez	11 de junio de 2023.	Yacopí, inspección de Alto de Cañas	Entrevista	Víctimas, desplazamiento masivo del 2000
Anónimo	11 de junio de 2023.	Yacopí, inspección de Alto de Cañas	Entrevista	Víctima, guerra bipartidista y bombardeo de 1952
Gloria	11 de junio de 2023.	Yacopí, inspección de Alto de Cañas	Entrevista/ Diario de campo	Víctima, desplazada en los noventa
Claudia	31 de octubre de 2023.	Yacopí	Entrevista	Víctima, toma guerrillera de 1998 y desplazamiento en los 2000.
Ana Berlucy Vega	1 de noviembre de 2023	Yacopí	Entrevista	Docente de la Institución Educativa Eduardo Santos

Para la realización de las entrevistas se tuvo en cuenta un consentimiento informado por escrito, tanto para el nombre de las personas como para la grabación. Doña Claudia no autorizó la grabación de la entrevista, pero si el uso de su primer nombre y doña Gloria solo fue descrita por medio de apuntes en el diario de campo, debido a que no autorizó ser grabada

Grupos Focales

Los grupos focales son una técnica de investigación cualitativa que se fundamenta en la interacción grupal para obtener información en profundidad sobre temas específicos. Richard Krueger y Mary Casey (1994) definen los grupos focales como "una técnica de investigación cualitativa que implica la reunión de personas en un grupo para discutir y comentar sobre un tema en particular, guiados por un moderador" (p. 75). Según Krueger y Casey (2000), los grupos focales permiten "explorar y comprender las percepciones, actitudes, creencias y comportamientos de los participantes en un contexto social" (p. 3). Esta técnica se basa en la interacción entre los participantes, lo que facilita la emergencia de opiniones y perspectivas diversas, contribuyendo así a una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

El 12 de abril de 2023, se llevó a cabo un grupo focal con tres estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos: Samuel Beltrán, Andrés Triana y Cindy Rueda. Antes de iniciar la sesión, se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes, en el cual autorizaron el uso de sus nombres y voces para fines de investigación.

¿Dónde se realizó la práctica pedagógica?

Esta propuesta pedagógica se ubica en un contexto escolar, como primer escenario. Se entiende que este va más allá del espacio físico delimitado, como un entorno especial, que debería facilitar el desarrollo de la capacidad física e intelectual de los y las estudiantes, potencializando la identidad cultural y resaltando la importancia de la comprensión, la paz, la tolerancia y la igualdad. Es un sistema que articula diversas categorías sociales: los maestros inmersos en sus compromisos educativos y en sus vidas cotidianas, los estudiantes que están mediados por unas condiciones de vida particulares y marcados por la historia de su municipio, un entorno social constituido por múltiples escenarios y unas políticas públicas que potencian o limitan la toma de decisiones de los sujetos.

La implementación pedagógica se realizó en la Institución Educativa Departamental Eduardo Santos, el cual ha experimentado un notable desarrollo gracias al apoyo de entidades gubernamentales y la comunidad de Yacopí. Tiene un enfoque pedagógico centrado en la escuela activa y el aprendizaje significativo, el colegio busca fomentar la participación estudiantil, la investigación en el aula y el desarrollo integral de los alumnos, todo enmarcado en una visión democrática que promueve la libre expresión y la convivencia pacífica como pilares de la formación personal y cultural.

Los estudiantes de la Institución Educativa Eduardo Santos se caracterizan por su integridad, espíritu crítico y compromiso con su entorno. Parte esencial de su formación implica la conexión con la comunidad y la historia local, especialmente en un contexto marcado por vivencias relacionadas con el conflicto armado. Esto ha generado un interés genuino entre

los estudiantes por comprender y preservar la memoria de su municipio, aspecto que se refleja en su participación activa, su búsqueda constante de conocimiento y su capacidad para relacionar las temáticas abordadas en el bambuco con su realidad histórica y cultural.

Como segundo escenario, está la inspección de Alto de Cañas perteneciente al municipio de Yacopí, es caracterizada históricamente por la defensa de su territorio, las organizaciones agrícolas, las mujeres emprendedoras y como punto de influencia de grupos armados dentro del marco del conflicto armado.

El recorrido de este capítulo resalta la importancia estratégica de la etnografía y la etnomusicología en la promoción de la participación activa de diversos actores, incluyendo estudiantes, docentes, padres y víctimas del conflicto armado. La inclusión de personas afectadas por el desplazamiento forzado no solo enriquece la comprensión de los estudiantes, sino que también fortalece la colaboración y el entendimiento mutuo dentro de la comunidad. Además, estas disciplinas tienen el potencial de empoderar a las comunidades y a las instituciones educativas al darles una voz para compartir sus experiencias y perspectivas, contribuyendo así a una comprensión más profunda de la realidad cotidiana de cada individuo.

Consideraciones Éticas

En el ámbito de la investigación, las consideraciones éticas son especialmente relevantes, implican la responsabilidad de los investigadores hacia los participantes y la garantía de que se respeten sus derechos, su bienestar y su dignidad. En el campo de la investigación social, los investigadores se adhieren a condiciones éticas que les impiden vulnerar la privacidad o intimidad de las personas. Se deben limitar a explorar, indagar, observar y describir la realidad y los actores involucrados. El enfoque de esta propuesta pedagógica es describir la realidad de algunos yacopisenses, utilizando testimonios, escenarios y circunstancias que contribuirán a la comprensión del desplazamiento forzado por medio del bambuco en la institución educativa.

De acuerdo con Eduardo Restrepo (2018). Él plantea que, en términos de ética, la etnografía tiene desafíos importantes. Los etnógrafos deben considerar cuestiones de consentimiento informado, confidencialidad y privacidad de los participantes. También, deben ser sensibles a las dinámicas de poder, la representación justa de las voces de los participantes y el respeto a la diversidad cultural. Los principios éticos, como la protección de los derechos de los participantes y la honestidad en la presentación de los hallazgos, son fundamentales para llevar a cabo una investigación etnográfica responsable.

La propuesta pedagógica integra dinámicas de poder, destacando la importancia de ser sensibles a las desigualdades sociales y culturales para evitar reforzar relaciones de poder existentes y promover la equidad e inclusión. Se valora la diversidad cultural de los yacopisenses, evitando prejuicios y estereotipos, y procurando representar justamente las voces de aquellos afectados por el desplazamiento forzado.

La investigación se guía por estándares de integridad, honestidad y transparencia, evitando la manipulación de datos y asegurando la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Se sigue el protocolo ético recomendado por expertos como Gonzales (2002) y la Asociación Británica de Investigación Educativa (2019), proporcionando consentimientos escritos claros y accesibles, y garantizando que los participantes se sientan protegidos y respetados a lo largo del proceso investigativo.

Fases de la Investigación Etnográfica en Contextos Educativos

La investigación etnográfica se estructuró en diversas fases para lograr una comprensión profunda del contexto estudiado. En el segundo semestre del 2022, se inició la primera fase donde se definió el problema de investigación y se seleccionó el municipio de Yacopí como el escenario principal para el estudio. Durante la salida de campo titulada “Usos pedagógicos de la música”, tras realizar una actividad centrada en el bambuco, se tomó la decisión de implementar la propuesta pedagógica en la Institución Educativa Eduardo Santos.

Posteriormente, en consulta con el colectivo “Parchemos por Yacopí”, se decidió enfocar la investigación en la inspección Alto de Cañas debido a su historia marcada por el desplazamiento forzado, tema central abordado por los bambucos seleccionados.

En el primer semestre del 2023, durante la segunda fase de la investigación, se llevó a cabo un acercamiento inicial tanto a la institución educativa como a la inspección de Alto de Cañas. Este acercamiento tuvo lugar del 10 al 14 de abril de 2023, coincidiendo con la semana de la memoria y la solidaridad con las víctimas. En la institución educativa, se realizó un diagnóstico con estudiantes de séptimo grado mediante una encuesta que incluyó preguntas abiertas sobre el desplazamiento forzado y el género musical bambuco. Posteriormente, en Alto de Cañas se llevó a cabo un grupo focal con algunas víctimas, donde se utilizó el diario de campo para registrar las impresiones sobre el impacto del conflicto armado en la inspección, incluyendo las marcas físicas, emocionales y mentales del desplazamiento.

Esta fase implicó la inmersión en el campo educativo para recopilar datos. Las técnicas de recolección de datos fueron la observación participante, entrevistas y grupos focales en el municipio de Yacopí, además, se empezó a realizar la revisión documental y la construcción del estado del arte.

Figura 3 *Estudiantes de grado séptimo uno*

Nombres	¿Les gustaría aprender medio de la música?	¿Conoce el género musical bambuco?	¿Sabe que es el desplazamiento forzado?
Kamila Cardenas	Sí	Sí	Sí
Jerly Poveda	Sí	Sí	Sí
Chirli Faisuri	Sí	No	Sí
Laura Gissela Montero	No	Sí	Sí
Isabella	Sí	No	No
Luisa	Sí	Sí	Sí
Samuel	Sí	No	Sí
María José Hernández	Sí	No	No
Andres Felipe Forero	Sí	No	Sí
Valeria Camberos	Sí	Sí	Sí
Camila Campos	Sí	Sí	Sí

Samara Alexa Rosas	Sí	Sí	No
Cindy Valentina Rueda	Sí	Sí	No
Jeimmy Alejandra Triana	Sí	Sí	Sí
Laura Sofia Triana	Sí	No	Sí
Samuel Mateo Tovar	Sí	Sí	Sí
Johan Nadres Triana	Sí	Sí	Sí
Andrea Ochoa	Sí	No	Sí
John Pulido	Sí	No	Sí
Juan Jose Hoyos Montes	Sí	No	Sí
Marly Lyzeth Leon	Sí	No	No
Carol Samantha Lizarazo	Sí	No	Sí
Fabian Martinez	Sí	No	Sí

Nota: Sistematización de respuestas sobre el desplazamiento forzado y el bambuco (2023)

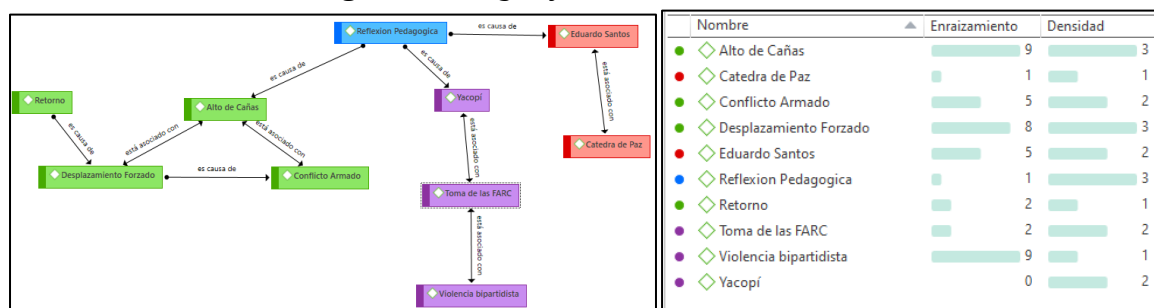
En la tercera fase de la investigación, se llevó a cabo un pequeño análisis de datos con el fin de comenzar a organizar la implementación pedagógica. Esto involucró la categorización de datos cualitativos y la identificación de patrones y temas recurrentes. Durante este proceso, se observó que la mayoría de los estudiantes no tenían conocimiento sobre el bambuco y sabían poco sobre el desplazamiento forzado. Estas observaciones fueron fundamentales para organizar las secuencias didácticas en la implementación pedagógica.

Entre el 24 de octubre y el 2 de noviembre de 2023 se llevó a cabo la cuarta fase de investigación, donde se realizó la implementación pedagógica dividida en cuatro sesiones. Allí se realizaron diversas actividades para entender el conflicto armado y el desplazamiento forzado en el municipio de Yacopí y en la inspección de Alto de Cañas, donde se usaron bambucos para la comprensión de estos fenómenos.

En el primer semestre del 2024, se desarrolló la quinta fase de la investigación, centrada en la interpretación y la elaboración de resultados. Durante esta etapa, se integraron los datos recopilados utilizando el software Atlas Ti, lo que permitió relacionarlos con el marco teórico, la musicalidad y las preguntas de investigación. Este proceso proporcionó una comprensión

holística y contextualizada del fenómeno del desplazamiento forzado, enriqueciendo así la identidad con la realidad estudiada, plasmada en tres capítulos de resultados.

Figura 4 Códigos y red realizados en Atlas Ti



Nota: Elaboración propia (2024)

Como última fase de la investigación, se llevará cabo la presentación de los resultados mediante la devolución de saberes. En este proceso, se entregarán al municipio de Yacopí y al museo de la memoria de la institución educativa dos bambucos inspirados en las víctimas de desplazamiento forzado. Además, se realizará una retroalimentación a la comunidad educativa y se hará entrega del proyecto pedagógico a la comunidad, cerrando así el ciclo de la investigación etnográfica educativa.

Marco Teórico

El siguiente apartado hace un encuadre teórico sobre los conceptos principales de nostalgia e identidad. La nostalgia, permitirá dar paso a la memoria social y la identidad al territorio, específicamente al terruño. A partir de ello, se busca tener una base conceptual sólida que ayude a definir y entender los conceptos claves para el análisis e interpretación de los resultados, además de contribuir a la comprensión más amplia de la enseñanza del desplazamiento forzado a través del bambuco.

La Nostalgia Como Motor de la Memoria Social

A modo de inicio, es importante tener presente la concepción de la nostalgia en el tiempo. A pesar de su arraigo en la antigüedad griega, el término "nostalgia" no fue acuñado en esa época, sino que emergió de manera peculiar en el contexto médico del siglo XVII. Johannes Hofer introdujo la palabra por primera vez en 1688. El argumentaba que la sonoridad de la palabra "nostalgia" describe de manera apropiada el sentimiento melancólico derivado del anhelo por regresar a la patria natal. En el siglo XVII, esta “enfermedad” afectaba a las personas que se habían alejado de su patria por diversas razones. La nostalgia generaba "representaciones erróneas" que hacían que los enfermos perdieran el contacto con el presente, llevándolos a confundir el pasado con el presente y lo real con lo imaginario (Boym, 2001).

A lo largo de la historia, la nostalgia ha sido objeto de reflexión por parte de diversos teóricos que han explorado sus dimensiones culturales, psicológicas y sociales. Desde Johann Gottfried Herder (1774), quien en el romanticismo alemán vinculó la nostalgia a la identidad nacional y el arraigo a la tierra natal, hasta Sigmund Freud (1920), que la abordó desde una perspectiva psicoanalítica. Walter Benjamin (1940) exploró la relación nostálgica con el pasado en la era de la modernidad, mientras que Fred Davis (1979) y otros sociólogos contemporáneos han analizado cómo la nostalgia influye en la cultura popular y en la vida cotidiana. La filósofa rusa Svetlana Boym (2001), en su obra *"The Future of Nostalgia"*, aportó una visión contemporánea, explorando las dimensiones culturales, políticas y personales de este complejo sentimiento. A lo largo de estos recorridos históricos, la nostalgia ha demostrado ser un fenómeno multidimensional que refleja las complejidades de la relación humana con el tiempo, la memoria y la identidad.

En "El futuro de la nostalgia", Svetlana Boym (2001) profundiza en la definición de la nostalgia, considerándola como una compleja intersección de emociones, una forma de relación con el tiempo y una experiencia cultural.

“La nostalgia (de nosotros, regreso al hogar, y algia, añoranza) es la añoranza de un hogar que no ha existido nunca o que ha dejado de existir. Es un sentimiento de pérdida y de desplazamiento, pero representa también un idilio con la fantasía individual” (p. 13).

La autora destaca la dualidad de la nostalgia, describiéndola como una experiencia que puede tener dos orientaciones fundamentales. Por un lado, está la nostalgia restaurativa, que implica un deseo de recuperar un pasado perdido, por otro lado, está la nostalgia reflexiva, que adopta una perspectiva crítica y busca comprender el pasado en lugar de simplemente retornar a él. se manifiesta como un anhelo profundo de retornar a un pasado idealizado.

La nostalgia restaurativa implica una mirada hacia atrás, hacia momentos que son percibidos como más auténticos, simples y significativos. Aquellos que experimentan esta forma de nostalgia a menudo buscan un refugio en la familiaridad y estabilidad que creen encontrar en un tiempo pasado. La realidad presente, en comparación, puede parecerles menos satisfactoria, más compleja o menos auténtica. La nostalgia restaurativa influye en la construcción de la identidad personal y cultural, ya que moldea la forma en que las personas se ven a sí mismas y a sus comunidades. Boym (2001) conecta la nostalgia con la noción de pérdida, sugiriendo que la nostalgia surge cuando enfrentamos la pérdida de algo significativo en nuestras vidas. Puede ser la pérdida de una época, de una relación, de una identidad cultural o de un lugar, y esta pérdida desencadena la nostalgia como una respuesta emocional (p. 84).

La nostalgia restaurativa teje una conexión profunda con el territorio, revelando una relación intrincada entre la memoria, la identidad y los lugares específicos. Aquellos que se sumergen en esta forma de nostalgia buscan en el territorio un refugio que encarne la familiaridad y estabilidad asociadas a momentos percibidos como auténticos y significativos en el pasado. La realidad presente, en comparación, se torna menos satisfactoria, más compleja o menos auténtica, impulsando a las personas a explorar su conexión emocional con lugares

específicos en busca de consuelo. Estos lugares, imbuidos de significado, se convierten en anclajes físicos y emocionales de la identidad personal y cultural.

La conexión emocional con la memoria social se ve alimentada por la nostalgia, que evoca un profundo anhelo por experiencias pasadas y lugares significativos. A su vez, esta memoria social se nutre de las múltiples interpretaciones del pasado compartidas por la sociedad, moldeando las narrativas culturales y la comprensión de la identidad en relación con el entorno y la historia compartida. Así, la nostalgia da lugar a una memoria social que abarca la vida antes, durante y después del desplazamiento de las personas.

La conceptualización de la memoria como una construcción social resalta su naturaleza dinámica y su papel fundamental en la formación de significados compartidos en una sociedad. Según Eduardo Rodríguez (2001), la memoria no se limita a ser una función mental e individual, sino más bien, se presenta como un mecanismo activo de reconstrucción y resignificación de elementos vivos que ya están presentes o que necesitan ser incorporados al imaginario social.

La memoria social no es simplemente un conjunto de recuerdos individuales, sino que se forma a través de las interacciones sociales y las prácticas culturales compartidas. Pilar Calveiro dice que “la construcción de la memoria social es el resultado de memorias en pugna, de luchas políticas por la validación de determinados relatos en desmedro de otros” (2005, p. 1). Su enfoque destaca la naturaleza colectiva y dinámica de la memoria social, además de examinar cómo las narrativas de la memoria se desarrollan en el discurso público, la literatura, el arte y otras formas de expresión cultural. La concepción de las prácticas de la memoria como acto compartido y ejercicio compartido está presente en la perspectiva de la autora, pues ha explorado cómo la memoria se construye socialmente a través de interacciones colectivas, como los testimonios.

Las memorias son siempre plurales ya que comportan interpretaciones múltiples de lo vivido, pero, sobre todo, de sus significados para la acción presente [...] Al conectar la experiencia del pasado con la actual, la acción pasada con la presente, las prácticas de la memoria son acto y ejercicio compartido (p. 1)

Calveiro (2005) ha examinado cómo diferentes actores sociales, incluidas las víctimas, los perpetradores y los testigos, interpretan y recuerdan los eventos de violencia política de manera única. Las interpretaciones del pasado influyen en la forma en que las personas y las comunidades actúan en el presente. Además, la transmisión intergeneracional de memorias, una temática explorada por la autora, también destaca cómo las experiencias pasadas afectan a las generaciones futuras.

Lo anterior, influye en la forma en que se construye la identidad a lo largo del tiempo. Así, la memoria social se convierte en un componente esencial en la creación y evolución de la identidad, ya que las narrativas del pasado contribuyen a la comprensión de quiénes somos, de dónde venimos y cómo nos relacionamos con el presente y el futuro. La construcción de significados históricos y culturales que contribuyen a la formación de la identidad, permiten que las interpretaciones del pasado, especialmente en situaciones de violencia, cambie la percepción que los individuos tienen de sí mismos y de su comunidad.

La interacción entre la nostalgia y la memoria social revela la complejidad de las conexiones emocionales y culturales de las personas con el pasado. La nostalgia, al evocar un profundo anhelo por experiencias y lugares significativos, alimenta la conexión emocional con la memoria social, moldeando así las narrativas culturales y la comprensión de la identidad en relación con el entorno y la historia compartida. Esta interacción dinámica entre la nostalgia y la memoria social contribuye a la construcción de significados históricos y culturales que influyen en la identidad colectiva e individual. En este proceso, la nostalgia actúa como un motor que impulsa la reflexión y la reconstrucción constante de la memoria social,

enriqueciendo la comprensión de las personas y sus comunidades sobre su pasado, presente y futuro.

Identidad y Territorio, Explorando Vínculos Emocionales y Simbólicos

El concepto de identidad ha sido objeto de reflexión a lo largo de la historia, y su comprensión ha evolucionado en diferentes contextos culturales, filosóficos y sociales. La identidad, según Ricoeur (1990), se construye a través de la capacidad narrativa del individuo para dar sentido a su vida a lo largo del tiempo, donde la propia historia permite la integración de las experiencias pasadas y la proyección de un futuro posible. Para Peter Berger y Thomas Luckman (1999) la identidad se basa en que es una construcción relacional que surge en el proceso dinámico de interacción entre la realidad subjetiva de un individuo y la sociedad que lo rodea. Argumentan que la identidad no es algo predefinido o fijo, sino que se desarrolla a través de la constante tensión entre la experiencia interna y subjetiva de un individuo y las influencias sociales externas.

La realidad subjetiva se refiere a la percepción individual de la realidad, que está influenciada por las experiencias personales, las emociones y las interpretaciones subjetivas del mundo. Por otro lado, la sociedad impone normas, valores y roles que afectan la forma en que los individuos perciben de sí mismos y de los demás. La identidad, según Berger y Luckman (1999), se forma en la intersección de estas dos fuerzas, en la continua negociación entre la realidad subjetiva y las expectativas sociales.

La identidad se adapta y transforma a medida que ocurren acontecimientos en la vida de los individuos. Estos eventos pueden tener un impacto significativo en la forma en que una persona se percibe a sí misma y se relaciona con los demás. El curso de la vida y las experiencias acumuladas son fundamentales para la construcción de la identidad, al respecto, Martínez (2010) dice:

“la identidad no la conforman características ni configuraciones predefinidas, ni completamente estables, sino que es producto de la interacción y se forma por procesos sociales que marcan mutaciones y transformaciones a medida que los acontecimientos irrumpen en el trayecto vital de los individuos” (p.2)

Es importante el significado que le dan a la identidad los anteriores autores, principalmente el de Felipe Martínez (2010), quien sugiere que el estudio de la identidad en el contexto del desplazamiento forzado implica una consideración de cómo las personas que han sido desplazadas de sus lugares de origen debido a conflictos, persecuciones u otras circunstancias, experimentan cambios en su sentido de sí mismas y en su conexión con la comunidad.

En el contexto del desplazamiento forzado, el concepto de "pérdida de identidad" ha sido fundamental en diversas investigaciones, sugiriendo que esta experiencia interrumpe de manera definitiva la continuidad de la identidad previa de los individuos. Si bien el desplazamiento ocasiona pérdidas sociales y materiales, no se puede afirmar que los sujetos "pierdan" su identidad de manera irrevocable. En cambio, la identidad se ve como resignificada, actualizada en otros registros que plantean la forma de actuar e interpretar la realidad. Esto destaca la necesidad de considerar cómo los individuos, en medio del desarraigo, se apropian de nuevos puntos de referencia y reconstruyen sus cosmovisiones, permitiendo así la reunión del pasado con el presente en función de un proyecto de futuro (Martínez, 2010, p. 2)

Este pasaje sugiere que, aunque la guerra y el desplazamiento forzado generan rupturas significativas entre individuos y comunidades y desarticulan las relaciones con sus entornos físicos, sociales y simbólicos, no se puede concluir de manera inequívoca que la identidad se haya destruido o perdido por completo. A pesar de estas rupturas irreversibles, la identidad no es completamente aniquilada; en cambio, se reconoce la complejidad del impacto del

desplazamiento en la concepción del mundo, las interacciones sociales y las prácticas diarias de los individuos y grupos afectados. La noción central es que, a pesar de las transformaciones profundas, la identidad persiste de alguna manera, aunque pueda experimentar procesos complejos de cambio y resignificación.

Para quienes han sido forzados a abandonar su lugar de origen debido a conflictos, persecuciones u otras circunstancias traumáticas, el territorio perdido puede convertirse en un símbolo poderoso de apego emocional y arraigo cultural. El desplazamiento no solo implica la pérdida física de un lugar, sino también la ruptura de vínculos emocionales y la interrupción de narrativas identitarias arraigadas en la tierra. En este contexto, el amor hacia el terruño se manifiesta como un anhelo constante por regresar a ese espacio que representa no solo la geografía física, sino también los recuerdos, las tradiciones y la identidad misma de quienes lo habitan. Esta conexión emocional resalta la importancia del territorio como un elemento esencial en la construcción y preservación de la identidad, así como en la búsqueda de reconciliación y restablecimiento de la vida cotidiana para las personas desplazadas.

El concepto de territorio es multifacético y su interpretación puede variar dependiendo del contexto en el que se utilice. En muchos casos, el territorio va más allá de su dimensión física y se asocia con aspectos simbólicos, identitarios y culturales, es por esto, que Giménez (1999) “destaca el papel del territorio como espacio de sedimentación simbólico-cultural. como objeto de inversiones estético-afectivas o como soporte de identidades individuales y colectivas” (p. 29). Este proceso de sedimentación implica una acumulación gradual de capas simbólicas a lo largo del tiempo, lo que permite crear "memorias" conectadas en el paisaje por el tiempo y el espacio. Este territorio, por lo tanto, se convierte en un portador de historias, tradiciones y valores culturales.

El territorio, se revela como un fenómeno complejo y polifacético que va más allá de su dimensión física. Se convierte en un lienzo sobre el cual los actores sociales proyectan sus percepciones y concepciones del mundo, llevando consigo significados simbólicos profundos.

“el territorio puede ser considerado como zona de refugio, como medio de subsistencia, como fuente de recursos. como área geopolíticamente estratégica. como circunscripción político-administrativa. etc.; pero también como paisaje. cómo belleza natural, como entorno ecológico privilegiado. como objeto de apego afectivo. como tierra natal, como lugar de inscripción de un pasado histórico y de una memoria colectiva" (Giménez, 1999, p. 29).

Las representaciones simbólicas influyen en la forma en que percibimos y entendemos el entorno que habitamos. Los actores sociales, ya sean individuos o comunidades, utilizan el territorio como un lienzo para expresar sus creencias, valores y aspiraciones, lo que contribuye a la creación de una geografía significativa en un territorio local. Esta última, es definida por Gilberto Giménez (1996) como el espacio que “corresponde a las micro-sociedades municipales centradas en torno a una pequeña población (aldea o pueblo). Se trata de los "pequeños mundos municipales" llamados también localidades, términos, tierras, tierra natal, parroquias o "patrias chicas"” (p. 11).

Al considerar el territorio como tierra natal se enfatiza en su poder para evocar sentimientos profundos de arraigo y pertenencia. La conexión emocional trasciende la utilidad práctica del espacio, abarcando una relación íntima que se manifiesta en el amor por el paisaje, la familiaridad de los lugares y la sensación de pertenecer a un espacio profundamente significativo. En conjunto, estas perspectivas revelan el territorio como un tejido complejo de significados, historias y sentimientos compartidos, destacando su riqueza emocional y simbólica. Como lugar de inscripción de un pasado histórico, el territorio se convierte en un

archivo que preserva la memoria social, albergando las narrativas que dan forma a la comprensión de quiénes somos y de dónde venimos.

A lo largo de la historia y en diversos contextos culturales y sociales, se ha observado cómo la identidad se construye a través de la interacción entre la realidad subjetiva de un individuo y las influencias sociales externas. En el contexto del desplazamiento forzado, el terruño se convierte en un símbolo poderoso de apego emocional y arraigo cultural, representando no solo la geografía física, sino también los recuerdos, las tradiciones y la identidad misma de quienes lo habitan. Este amor hacia el terruño refleja un anhelo constante por regresar a ese espacio perdido, encapsulando la complejidad y la riqueza de la relación entre identidad, territorio y memoria social.

Capítulo II

Tierra del Fuego y Crónicas de una Tierra Resiliente

*Así era la patria de entonces:
No estaba permitido el canto del gallo,
Ni el llanto del niño.*

Jorge Vázquez Santos, Guerrilleros Buenos días. (1954)

El siguiente capítulo tiene como propósito hacer un recorrido histórico por el Municipio de Yacopí y la inspección de Alto de Cañas. Posteriormente, se hace referencia a la Institución Educativa Eduardo Santos, su historia y a la fase de diagnóstico realizada en el mes de abril del 2023. En el contexto del conflicto armado, el ambiente de represión y control extremo estaba presente en la vida de las personas. El "canto del gallo" y "el llanto del niño" son elementos comunes en cualquier entorno rural, representando la naturaleza y la vida misma. Sin embargo, la prohibición de estos actos naturales sugiere un estado de opresión donde las expresiones más básicas de la existencia humana están restringidas o castigadas. Durante el conflicto armado, miles de colombianos, incluidos los habitantes de Yacopí, han vivido este tipo de condiciones difíciles y deshumanizadoras, donde las libertades individuales y las expresiones culturales se ven gravemente limitadas.

El desplazamiento forzado en Colombia se remonta a diversas condiciones históricas, sociales, económicas y políticas que han contribuido a la aparición y perpetuación de este fenómeno. Colombia ha experimentado un prolongado conflicto armado interno que involucra a diversos actores, incluyendo guerrillas, paramilitares, fuerzas militares y narcotraficantes. Este conflicto ha generado violencia generalizada, amenazas a la seguridad de las comunidades y una constante lucha por el control territorial, sumado a esto, el país tiene una historia de desigualdad social y económica, incluyendo una distribución desigual de la tierra. Las interconexiones de estos factores han creado un entorno complejo en el que el desplazamiento forzado se convierte en una realidad para muchas personas y comunidades en el país.

Durante la primera mitad del siglo XX, Colombia atravesó períodos de inestabilidad como la Guerra de los Mil Días y la violencia bipartidista. La Guerra de los Mil Días, ocurrida entre 1899 y 1902, fue el desenlace de décadas de conflictos políticos y sociales en el país, debido a las divisiones entre liberales y conservadores exacerbadas por diferencias regionales y problemas económicos. Esta situación generó inseguridad y obligó a muchas personas a abandonar sus hogares en busca de protección y estabilidad. Además, las profundas desigualdades económicas y sociales en las zonas rurales, junto con la falta de acceso a servicios básicos, motivaron a individuos y comunidades enteras a migrar hacia áreas urbanas en busca de mejores condiciones de vida y oportunidades de desarrollo (Sanín, 2015).

La guerra bipartidista en Colombia, conocida como La Violencia, se desató entre 1948 y 1958 como resultado de tensiones políticas y sociales entre el Partido Liberal y el Partido Conservador. El asesinato de Jorge Eliécer Gaitán en 1948 fue el detonante que desencadenó un período de violencia extrema, caracterizado por masacres, desplazamientos forzados y violencia generalizada.

En Colombia, el conflicto armado no tiene una modalidad de violencia distintiva. Los actores armados enfrentados han usado y conjugado todas las modalidades de violencia. Todos han desplegado diversas modalidades y cometido crímenes de guerra y de lesa humanidad, haciendo a la población civil la principal víctima del conflicto (CNMH, 2013, p. 20).

Este conflicto dejó un profundo impacto en la sociedad colombiana, causando miles de muertes y generando divisiones políticas que perduraron por décadas. La inestabilidad política y la violencia generalizada contribuyeron a un clima de incertidumbre y miedo en todo el país, afectando a pueblos como Yacopí.

La historia de Yacopí está marcada por el impacto devastador de la guerra. En 1885 el poblado fue arrasado por soldados. En 1890 el cura Darío Latorre fundó un pueblo con el

nombre de Carmen de Yacopí, cuyos predios los donaron los campesinos Marcos Real y Antonio Ortiz. La Ordenanza 19, de julio 3 de 1884, estableció el caserío de Carmen de Yacopí al vecindario de La Palma; el acta de restablecimiento se firmó el 28 de julio de 1898. En 1899, fue arrasado nuevamente. A comienzos del siglo XX, fue reconstruido en un nuevo lugar bajo la dirección del cura Darío Latorre y estuvo ubicado allí hasta 1952 (CNMH, 2020, p. 33)

De esta manera, surge Carmen de Yacopí, el cual limitaba con el Municipio de La Palma. La población de alrededor de 5,000 personas estaba dividida entre la cabecera municipal, con carencias en servicios básicos como agua, luz y alcantarillado, y las áreas rurales con falta de infraestructura básica “las casas principales se ubicaban en la plaza central donde se localizaba la alcaldía y la iglesia. Yacopí constaba aproximadamente de unas 16 manzanas y unas casas alrededor del camino de entrada y de salida del pueblo” Soto (2012). Algunos consideraban a Yacopí como una provincia perdida, con problemas de justicia y salud, uno de ellos fue Heliodoro Linares Useche el cual denunció lo anterior en su libro "Yo acuso" de 1947.

Ávila (2016) resalta que la noticia del asesinato de Gaitán se propagó por todo Colombia, incluyendo en Yacopí. En Bogotá, la población enfurecida se desató contra edificios gubernamentales y comercios, resultando en muertes y destrucción. En Yacopí, la radio transmitía informes continuos que llevaron a la organización militar del corregimiento ante la posibilidad de una protesta nacional. Después de la revuelta en Bogotá, las élites de los partidos liberal y conservador formaron un pacto de Unión Nacional para calmar los ánimos. Sin embargo, en Yacopí, la situación empeoró con actos de exclusión, irrespeto a las garantías constitucionales y abusos de autoridad. Las tensiones aumentaron con incursiones armadas en áreas cercanas, llevando a la formación de guerrillas locales para defender el municipio de la violencia que ya había cobrado miles de vidas en todo el país.

En 1949, los seguidores de Laureano Gómez forzaron al presidente a abandonar su proyecto de Unión Nacional, creando una hegemonía conservadora y provocando tensiones políticas que se tradujeron en violencia social en zonas rurales. En Yacopí, llegaron 5,000 personas desplazadas por la persecución, unidas bajo líderes guerrilleros como Saúl Fajardo y Drigelio Olarte. Según Germán Guzmán, Fals Borda y Eduardo Umaña (1962), la intensificación de los crímenes provocó la crisis de la guerrilla local en Yacopí, bajo el liderazgo de Fajardo, Olarte y Lonibo, “Arden luego las aldeas de San Mateo y guadualito cuyos habitantes buscan el monte, pues en el monte se esconde la guerrilla y en la guerrilla radica la única seguridad del campesino” (p. 45). Estos desplazamientos reflejaron la búsqueda de protección en medio de la violencia, aunque algunos grupos mantuvieron aislamiento y otros fueron empujados a vivir en el monte por grupos armados (Ávila, 2016).

La supervivencia en el monte implicaba la búsqueda constante de alimentos y otros recursos, enfrentando estrategias de desabastecimiento por parte de grupos armados que intentaban debilitar a la guerrilla emergente, lo que implicaba que la población civil quedara en medio. En el marco del Diplomado Pedagogías de Paz a nivel Comunitario (2023-1) a través del convenio Proceso Pacífico-Universidad Pedagógica Nacional, la señora Adelia relataba lo siguiente:

Esas cosas nunca se olvidan, lo que uno sufrió en esa época... estar por allá en el monte aguantando hambre [...] Ese día que quemaron nos habíamos ido ya. Por ejemplo, hoy nos fuimos a media noche y luego mañana quemaron toda la vereda. Quemaron las casas [...] Todas estaban quemadas [...] ese fue el tiempo en que quemaron la iglesia [...] existía el Yacopí viejo (2023).

El bombardeo al municipio de Yacopí en 1952, dejó un devastador impacto, reduciendo a escombros prácticamente todo, excepto las escaleras de la iglesia. Las casas de madera fueron destruidas, obligando a los habitantes a refugiarse en el monte.

[...] En 1952 mi madre [...] vio un pájaro gigantesco que volaba con dirección a Yacopí [...] De un momento a otro los aparatos se separaron y empezaron a arrojar una fila interminable de paquetes. Parecían fiambres. ¡Bonitos sus fiambres! Los primeros que cayeron en la plaza principal se volvieron dos bolas de fuego. Luego vino uno detrás de otro y del suelo de Yacopí seguían saliendo bolas de candela (Bustos, 1998, p. 177)

En 1953, se instaló la dictadura militar del general Gustavo Rojas Pinilla. Su hija, María Eugenia Rojas Correa, conocida como La Capitana, dirigió la Secretaría Nacional de Asistencia Social (SENDAS) y construyó un nuevo pueblo con unas doce casas en el corregimiento de San Antonio, donde actualmente se encuentra el municipio. Ante la falta de viviendas suficientes, en el año 1960, el presidente Rojas Pinilla acordó con el Alcalde de Yacopí la construcción de ochenta casas, financiadas por el Instituto de Crédito Territorial, bajo la condición de que fueran ocupadas por familias con esposa e hijos, quienes participarían en una rifa para obtenerlas. Sin embargo, hubo controversia ya que se reportó que las casas fueron entregadas a personas de Boyacá, Santander y Pacho, en lugar de privilegiar a los habitantes de Yacopí como se había acordado inicialmente (Melgarejo, 2009, p. 53)

En las siguientes décadas, el territorio de Yacopí nuevamente comienza a registrar acciones armadas “En el periodo comprendido entre 1958 y 1980, la mayoría de las acciones bélicas en el departamento se concentran en el municipio de Yacopí, con un total de 15” (CNMH, 2020, p. 42). En 1969 entra el frente 11 de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, FARC, en el territorio y en 1974 se registran acciones por parte del Ejército de Liberación Nacional, ELN. En los años ochenta, llegan las Autodefensas de Cundinamarca. La precaria presencia del Estado, la radicalización de las guerrillas y la presencia de organizaciones como las Juventudes Comunistas (JUCO) y El Partido Comunista Colombiano (PCC) que en alianza con FARC generaban escenarios de control y regulación a los campesinos, justificaron el ingreso de los paramilitares al municipio (CNMH, 2020)

En 1984, se crea una alianza entre Henry Pérez y Gonzalo Rodríguez Gacha, nombrado como comandante paramilitar de Yacopí y Pacho a Rigoberto Quintero Rojas. En 1986 ingresó Luis Eduardo Cifuentes, alias el Águila, por orden del líder paramilitar Henry Pérez, donde recibió entrenamiento en una escuela militar financiada por el narcotraficante Gonzalo Rodríguez Gacha. Posteriormente, se fundó las AUC en Yacopí, extendiendo su influencia a varios municipios como Caparrapí, La Palma, Pacho, Topaipí, Yacopí y Zipaquirá. Su principal rival fue el bloque 22 de las FARC. Las confrontaciones entre los grupos armados generaron graves consecuencias.

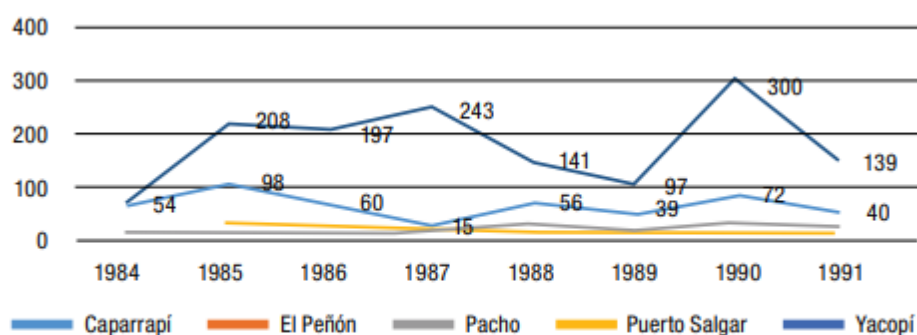
En el país se empieza a promover la idea de que las FARC eran los responsables de todos los problemas, un discurso que fue particularmente útil para ciertos sectores políticos. Los discursos han jugado un papel crucial en el conflicto armado, sirviendo para los intereses políticos y sociales de los distintos actores armados “Esto ha servido para justificar la tortura física y psicológica; la humillación, la crueldad y el uso excesivo de la violencia” (Verdad Abierta, 2015). Yacopí no fue la excepción a esto, en la década de los noventa, los paramilitares empezaron a monopolizar el discurso, para poder controlar la información que llegaba a la población y cómo se interpretaba, además de influir en el rechazo de la comunidad a las personas que apoyaban el frente 22 de las FARC, lo que generaban asesinatos, torturas y desplazamientos (Verdad Abierta, 2014).

A partir del Registro Único de Víctimas (sin discriminar autor), se evidencia que entre 1984 y 1991 en los municipios de Pacho, Yacopí, El Peñón, Caparrapí y Puerto Salgar se presentaron 146 casos de desaparición forzada, 906 de homicidio y 1992 de desplazamiento (CNMH, 2020, p. 75)

El fenómeno migratorio en el municipio de Yacopí ha estado presente a lo largo del tiempo, lo que generó una disminución de la población debido a la violencia y la aparición de grupos armados ya mencionados, la Alcaldía de Yacopí se refiere a ello de la siguiente manera:

Según los censos de 1973, 1985 y 1993, se observó que descendía la población debido en mayor proporción a la época de violencia que vive el municipio lo que ha generado un desplazamiento masivo, esto a consecuencia de la aparición primero del narcotráfico y más tarde de grupos armados en la zona (2000, p. 29)

Figura 5 Número de víctimas de desplazamiento forzado entre 198 y 1991



Fuente: CNMH con base en información del RUV de la Uariv.

Los enfrentamientos violentos entre las AUC, las FARC y las fuerzas militares, el deterioro económico, la falta de empleo y la inconformidad fueron factores claves para la migración de los yacopisenses (CNMH, 2020, p. 20). Posteriormente, la década de los noventa, estuvo marcada por la violencia intensificada entre los municipios de Yacopí y Muzo. El 17 de julio de 1998, las FARC realizaron una toma guerrillera donde intentaron llevarse el dinero de la Caja Agraria y del Banco Cafetero, sin embargo, no pudieron lograrlo. Este evento dejó un profundo trauma en la comunidad, especialmente la sensación de impotencia al ver la falta de protección y la necesidad de suspender actividades cotidianas

Estaba aterrada.... mis niños estaban afuera jugando en la calle cuando empezó todo el alboroto.... Me sentí con mucho susto, tuve que entrarlos rapidito a la casa porque no sabíamos qué iba a pasar. Nos agarró un gran miedo, pensábamos que nos iban a hacer daño porque pensaban que éramos de los otros (Claudia, 2023)

Después de la promulgación de la ley de Justicia y Paz durante el primer gobierno de Álvaro Uribe, se llevó a cabo un proceso de desmovilización de las autodefensas en Yacopí,

Cundinamarca, el 9 de diciembre de 2004. Un total de 147 miembros del Bloque Cundinamarca de las Autodefensas Unidas de Colombia entregaron sus armas y se desmovilizaron en el corregimiento de Terán, Municipio de Yacopí. Uno de los desmovilizados destacados fue Luis Eduardo Cifuentes, Sin embargo, a pesar de la desmovilización, persistía el temor en la comunidad. Muchos sentían miedo y preocupación por posibles represalias de la guerrilla (Hernández, Linares & Santamaría, 2006).

La historia y el contexto social de Yacopí ha estado marcado por la violencia de diversas épocas y la presencia de múltiples actores armados. En una de las grandes montañas que rodean el casco urbano del municipio se encuentra la inspección de Alto de Cañas, la cual ha sido testigo de profundas transformaciones y tragedias que han dejado huellas en sus habitantes. A continuación, se examinarán los impactos del conflicto armado, la vida cotidiana antes de la llegada de los grupos violentos, y los esfuerzos actuales de la comunidad para reconstruir su tejido social y recuperar la paz. A través de testimonios, datos históricos y entrevistas, se ofrecerá una visión integral de la realidad vivida en Alto de Cañas, destacando la resiliencia y el anhelo de sus pobladores por un futuro más seguro y próspero.

Alto de Cañas: Drama del Destierro y Añoranza del Regreso

Estar en Alto de Cañas significaba sumergirse en la majestuosidad de la cordillera en todo su esplendor. Desde allí, se podía contemplar la inmensidad del cielo azul y sentir el aire fresco que acariciaba suavemente las hojas, mientras los árboles susurraban en las laderas de las montañas. Las plantas danzaban con la brisa, como si olvidaran los tiempos sombríos y el dolor que dejó la violencia décadas atrás (Diario de campo, 2023).

Figura 6 *Vista desde Alto de Cañas*



Nota: Elaboración propia

La inspección de Alto de Cañas se encuentra al sur del casco urbano de Yacopí, limita con el municipio de La Palma, cuenta con 230 habitantes ubicados en 13 veredas, según el censo realizado por la Registraduría Nacional del Estado Civil en el año 2022. A lo largo de su historia, esta zona ha sido escenario de diversos episodios de violencia, desde la violencia bipartidista hasta la incursión de grupos armados como el frente 22 de las FARC en los años 80, y posteriormente la presencia de las AUC en los 90 y principios de los 2000 (Carvajal, Lozano, Carrera & Zamudio, 2022, p. 32). Estos eventos han dejado una marca profunda en la comunidad de Alto de Cañas, influyendo en su dinámica social y generando un contexto marcado por prácticas violentas.

Quienes vivían en Alto de Cañas, tuvieron que sufrir muertes, humillaciones y, sobre todo, el dolor de dejar sus tierras por una guerra en la que no tenían nada que ver. La gente abandonó sus casas y cosas necesarias para subsistir; se trasladaron a diferentes partes para sobrevivir a tanta violencia (Hernández y Camargo, 2006, p. 47)

La posición geográfica de la inspección de Alto de Cañas fue determinante en la intensificación del conflicto, ya que se encuentra en la zona limítrofe entre el municipio de La Palma y Yacopí. En La Palma operaban las FARC, mientras que en Yacopí hacían presencia las AUC. Esto permitió la confrontación bélica de los grupos armados, incluyendo al Ejército

Nacional, donde los pobladores de Alto de Cañas quedaban en medio del fuego cruzado. (CNMH, 2020).

La inspección era muy diferente, los pobladores cuentan que antes de la llegada de los paramilitares y de las FARC, cada rincón estaba impregnado de vida, solía ser un lugar de encuentro y alegría los sábados, donde la gente se reunía para disfrutar, bailar y compartir historias. En medio de los anhelos por la paz para todos, el señor Diógenes y el señor Miguel, habitantes de Alto de Cañas, añoran profundamente tener de vuelta esa atmósfera vibrante y segura en la inspección “...era un pequeño pueblo, lleno de tiendas de todo tipo, con su gallera y sus cantinas, con puesto de salud y con escuela. Los sábados la gente se reunía a pasar el rato, a disfrutar y bailar” (2023)

Alto de Cañas, a partir de la década de los ochenta, estuvo dominada por un grupo armado denominado como “Los Marrocos”, financiado por Gonzalo Rodríguez Gacha y “tenía una autonomía con respecto a la estructura de mando militar y político de las Autodefensas de Puerto Boyacá” (Tribunal Superior de Bogotá, 2014, p. 375). Sin embargo, según el CNMH este grupo o ejército privado, como era llamado en ese momento por los campesinos, defendía a los pobladores de las FARC. Las FARC eran los causantes de un fuerte control territorial, ataques a bases militares, masacres y asesinatos, al respecto, dice lo siguiente:

El Frente 22 de las FARC-EP fue quien generó el mayor impacto en la región durante los años ochenta. Realizaron asesinatos y generaron desplazamiento en la inspección de Alto de Cañas. Obligaban a la población a compartir sus recursos con la tropa guerrillera (2020)

En un primer momento, los habitantes se sentían seguros debido a la presencia del Ejército, pero esta percepción cambia debido a que ellos también agredían a la población civil, entonces empezaron a ser visto como un actor armado “Cuando el Ejército llegaba ya la

guerrilla se había ido, la guerrilla empacaba sus equipos y se retiraba y el Ejército llegaba furioso con los campesinos, a algunos los maltrataban” (CNMH, 2020 p. 50).

En la década de los noventa, hubo muchos enfrentamientos entre las FARC y los paramilitares debidos a los cultivos de coca en Alto de Cañas; los pobladores relacionaron el inicio de los cultivos de coca con la salida de las FARC y la consolidación de los paramilitares en la zona. Ellos respaldaban este negocio ilícito, que aumentaba los ingresos de los agricultores, pero afectaba la producción de alimentos. El CNMH (2020) señaló que la guerrilla también estuvo involucrada en obligar a campesinos a permitir la siembra de cultivos ilícitos. El dinero generado por estos cultivos y la ausencia de guerrilla crearon una sensación de paz entre algunos habitantes, mientras que el tradicional cultivo del café disminuyó debido a bajos precios y plagas, entre 2000 y 2003 (p. 206). Rodrigo (2023) habitante de Alto de Cañas, había sido desplazado después de que la guerrilla asesinó a su familia. Él recuerda esa paz que se generó cuando las FARC se fueron

Es que aquí molestaba mucho la guerrilla, pero ya después comenzaron al llegar los paracos y ellos tenían la intención de sacar a la otra gente. Los paracos aquí no dejaron atacar. Pero ya se retiró la guerrilla y ya uno al saber que hay orden nos animamos a volver otra vez (Numael Linares & Rodrigo Sotelo, 2023)

En el año 2000, la inspección de Alto de Cañas fue escenario de una incursión que desencadenó un desplazamiento masivo debido a homicidios selectivos. Según una sentencia de restitución de tierras, esta incursión fue liderada por un grupo comandado por los hermanos Sotelo, Beto y Bigotes, (Juzgado Segundo de Restitución de Tierras, 2018). Sin embargo, los relatos recogidos en ejercicios de memoria histórica realizados por el CNMH (2015) sugieren que Saín Sotelo Bigotes fue el primer mando en llegar e instalarse en la inspección.

Es de destacar que, tanto en esta sentencia de restitución de tierras como en algunos relatos recopilados por el CNMH (2015) en la región, se registra un vínculo directo de estos

comandantes con esta inspección, Beto y Bigotes, pasaron de ser guerrilleros a paramilitares y tenían vínculos familiares en la inspección, en la sentencia se establece que ellos eran familiares de Diosides Sotelo, un hombre asesinado por las FARC en 1990 (Juzgado Segundo de Restitución de Tierras, 2018, página 22). Un residente local relató que las FARC fueron las responsables de la masacre en Alto de Cañas. También mencionó que Bigotes era oriundo de esta zona y que varios de sus parientes figuraban en las listas de la guerrilla para ejecutar homicidios selectivos durante los años noventa (CNMH, 2020, p. 133).

En el año 2000, incursionan las autodefensas Bloque Cundinamarca en Alto de Cañas, debido a que Beto es capturado y asesinado en Bogotá, Bigotes y El Águila se enfrentan por el control de la inspección, en el año 2002, bigotes es asesinado. El Águila le ofrece a Rasguño, quien era el segundo comandante de Beto, ser el segundo al mando en las AC.

En Alto de Cañas empiezan a confluir los tres grupos armados “Prácticamente aquí eran tres grupos los que mandaban: El ejército, la guerrilla y los paracos. Entonces cuando sucedió eso nos tocó salir” (Numael Linares & Rodrigo Sotelo, 2023). En consecuencia, empiezan a ver desplazamientos forzados, señalamientos, homicidios, torturas, mutilaciones y tratos crueles por parte de los actores armados, principalmente por las AC.

Mientras se estaba realizando el grupo focal en Alto de Cañas, Alexis me llamó para que hablara con don Pedro, un poblador de allí... Don Pedro me señalaba el camino que conduce al cementerio mientras me contaba cómo los paramilitares lo ponían de cabeza y lo torturaban mientras le preguntaban por la guerrilla o los militares (Diario de campo, 2023)

La violencia dejó a Alto de Cañas sin servicios comunitarios básicos, como el puesto de salud y la inspección de Policía, los cuales fueron destruidos y no han sido reconstruidos desde entonces. Aunque antes del conflicto tenían infraestructuras adecuadas, en la actualidad se encuentran abandonadas y en deterioro debido a la falta de atención por parte de las

autoridades y la comunidad. Solo la escuela sigue en pie, pero las condiciones generales de la comunidad son precarias, ya que los servicios básicos se prestan desde la cabecera municipal de Yacopí (CNMH, 2020, p. 369).

Para el año 2023, Alto de Cañas es una inspección que está empezando a recuperar su fuerza, a través de asociaciones, como la Asociación De Mujeres Emprendedoras De Alto De Cañas, donde han podido implementar el uso de cultivos de cacao y de café y desean que su comunidad cambie el uso de los cultivos ilícitos. También, diversas entidades como La alcaldía, el SENA, la Unidad de Víctimas, la Unidad de Restitución de Tierras, el Centro Nacional de Memoria Histórica y el colectivo Parchemos por Yacopí, han trabajado en conjunto para implementando talleres y estrategias que visibilizan lo sucedido en la inspección y en el municipio. Estas acciones buscan reconstruir el tejido social, apoyar a las víctimas y promover una imagen de Alto de Cañas y de Yacopí como un lugar de paz y resiliencia.

El docente se convierte en un transmisor de las experiencias y las historias de vida. Estar en Alto de Cañas fue crucial para el aprendizaje y comprensión del desplazamiento forzado. Esta inspección me llevó a reflexionar sobre la educación hacia una visión crítica de las causas, consecuencias y desafíos del desplazamiento. Enseñar sobre este fenómeno va más allá de los libros de texto; implica llevar testimonios locales y análisis contextualizados a través de la música. Con una educación integral, el docente puede empoderar a los estudiantes para que comprendan la importancia de preservar la memoria histórica, promover la reconciliación y contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva y resiliente.

Enseñar sobre el desplazamiento forzado vivido en Alto de Cañas es esencial para conectar a los estudiantes con la historia y la realidad de su propia comunidad. Al comprender estas experiencias pasadas, desarrollan una conciencia histórica que les permite valorar la importancia de la memoria colectiva y el respeto por las experiencias de quienes han atravesado situaciones difíciles. Esto también les ayuda a reconocer la importancia de proteger los

derechos humanos, como el derecho al retorno en condiciones de seguridad y dignidad, fomentando así una cultura de paz y promoviendo la reconstrucción del tejido social. Destaca la resiliencia de la comunidad de Alto de Cañas y su capacidad de recuperación y fortalecimiento ante las adversidades, lo cual fue determinante en mi decisión de realizar mis prácticas en el municipio.

Germinar la Paz en la Institución Educativa Eduardo Santos

Llegar al Eduardo Santos, me hizo sentir una mezcla de emociones y desafíos. Mi sensibilidad emocional se vio profundamente afectada al conocer la historia de la comunidad y los impactos que la violencia había dejado en las personas. Esto me impulsó a comprometerme aún más con la comunidad, principalmente con los estudiantes. A nivel pedagógico, enfrente desafíos particulares al abordar el desplazamiento forzado por medio del bambuco, pero veo esta experiencia como una oportunidad de transformación personal y profesional, un impulso para seguir mi camino de educadora. (Diario de campo, 2023)

Para empezar, la Institución Educativa Departamental Eduardo Santos inició en el año 1967, en un comienzo era conocida como Colegio Eduardo Santos, por ordenanza 2, el 14 de noviembre de 1962. Empieza sus labores educativas con los grados quinto y sexto. Gracias al esfuerzo de la alcaldía, gobernación y especialmente, de la comunidad yacopisense. La institución ha ido mejorando en todos los aspectos, organizando laboratorios, construyendo 10 aulas, un bloque para oficinas, biblioteca y sala de profesores, un aula múltiple y una sala de informática.

Su nombre se debe a Eduardo Santos, jefe del partido liberal y de la Academia Colombiana de Historia y presidente de Colombia entre 1938 y 1942. La institución pretende facilitar las bases democráticas que permita la libre expresión y sana convivencia, esto como mecanismo de contribución para la formación de la identidad personal y cultural. Se encuentra

enmarcada en el enfoque pedagógico significativo, en el PEI, el colegio propone el desarrollo de una tecnología educativa con orientación hacia la escuela activa, pues busca que el estudiante aprenda por medio de diversos proyectos como los son: la enseñanza para la comprensión, el aprendizaje significativo y los núcleos problematizadores donde se articula el modelo constructivista; además, de la aplicación del enfoque significativo como herramienta fundamental que ayude con la búsqueda del desarrollo integral del estudiante (PEI, 2000, p.29).

El PEI, resalta la importancia de la investigación en el Aula para el desarrollo de talentos. Es necesario que los estudiantes generen sus propias preguntas, esto los lleva a investigar múltiples fuentes de información, a pensar de una manera crítica, a aclarar ideas o generarlas, además de discutir y reflexionar alrededor de sus preguntas iniciales y posteriores conclusiones. Es por esto que el "enfoque pedagógico que promueve y orienta el aprendizaje, supera la transmisión de conocimientos, apoyado en metodología de enseñanzas centradas en el aprendiente" (PEI, 2000, p.26).

Los estudiantes de la institución educativa se caracterizan por ser íntegros, comprensivos, con espíritu crítico y constructivo. "Estar en grado séptimo hoy haciendo el diagnóstico, me permitió conocer a los estudiantes, son chicos que en su mayoría tienen 12 años, son activos, atentos, expresivos y preguntones" (Diario de campo, mayo, 2023). La institución intenta proporcionar diferentes espacios para la formación de sus estudiantes, es primordial su participación en la comunidad, donde pueden conservar la sabiduría y conocimiento de sus ancestros, pero también los significados y memorias de su municipio.

En la escuela se producen intercambios humanos intencionados al aprendizaje de nuevos conocimientos, al desarrollo de competencias cognitivas, socio- afectivas, comunicativas, etc. y a la construcción de la identidad de los sujetos como individuos y de la escuela como comunidad que convoca y genera adhesión (Echavarria, 2003)

En la escuela, se llevan a cabo intercambios humanos intencionados que van más allá del simple aprendizaje de nuevos conocimientos. Estos intercambios fomentan el desarrollo de competencias cognitivas y sociales, y contribuyen a la construcción de la identidad de los estudiantes. Además, la escuela se consolida como una comunidad que convoca y genera apoyo, creando un sentido de pertenencia. En un contexto marcado por décadas de violencia y desplazamiento forzado, la escuela no solo sirve como un espacio de aprendizaje académico, sino también como un núcleo para la preservación de la memoria histórica y la promoción de la identidad cultural.

El séptimo grado, donde realicé mis prácticas pedagógicas, tuvo en el año 2022 de asesora de grado a la profesora Ana Berlucy Vega Hoyos, docente de Lengua Castellana, una mujer alegre, amante de la literatura y de la investigación. Ella realizó junto a los chicos una obra de teatro con la historia de Yacopí

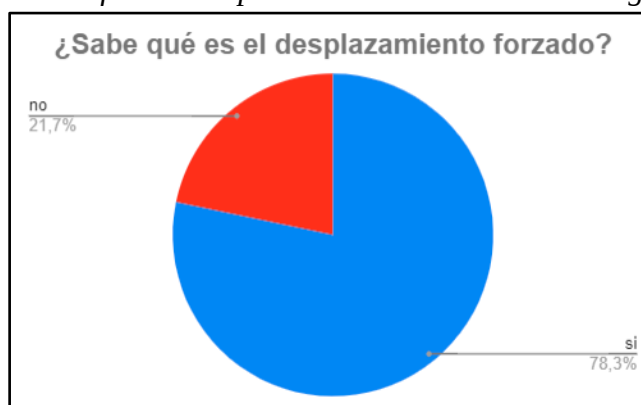
[...] empecé a buscar estrategias para que los chicos se acercaran a la lectura, me encontré que ellos se interesaban por la historia de su tierra. Inicié el proceso con la novela gráfica Yacopí, historias de la abuela Leónide y con ese grupo hicimos un montaje de la obra de teatro y una línea de tiempo, allí se desarrolló toda la historia de Yacopí, la parte del conflicto armado desde 1926 hasta el año 1952, esto lo dimos a conocer el día del idioma en el colegio y tuvieron la posibilidad de participar en la conmemoración de los 70 años de la destrucción de nuestro municipio y participaron frente a la comisión de la verdad (Ana, 2023).

El trabajo de la profesora Ana ilustra cómo la educación puede tratar de manera efectiva el conflicto armado y sus efectos en las comunidades, como el desplazamiento de pobladores hacia las montañas provocado por el bombardeo de 1952. Al llevar a cabo actividades que profundizan en la historia local, como la representación teatral, la profesora Ana no solo proporciona a sus estudiantes conocimientos sobre el conflicto armado, sino que les permite

conectar emocionalmente con las experiencias de desplazamiento y su impacto en la vida de sus conciudadanos. Enseñar estas lecciones en séptimo grado es crucial, ya que permite a los estudiantes comprender la complejidad del desplazamiento forzado, desarrollar empatía hacia quienes lo han vivido y cultivar habilidades para promover la reconciliación y la construcción de paz en su comunidad y más allá.

Mi propuesta pedagógica estuvo dirigida a 24 estudiantes del séptimo grado de la institución educativa, buscó aprovechar su profundo interés por explorar la historia de su municipio, particularmente en relación con las experiencias de conflicto armado y desplazamiento forzado vividas por sus antepasados. Dado que muchos de estos estudiantes son descendientes directos de quienes atravesaron estos tiempos difíciles, es fundamental que adquieran un entendimiento sólido de los eventos pasados y sus consecuencias en la comunidad. Al aprender sobre el desplazamiento forzado y sus impactos, los estudiantes no solo fortalecen su conexión con la historia y la cultura de su región, sino que también desarrollan empatía hacia quienes han sido afectados por estas experiencias traumáticas. Esto les permite no solo comprender mejor su entorno social, sino también contribuir activamente a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, promoviendo la memoria histórica, la reconciliación y la construcción de paz en su comunidad.

Figura 7 Gráfica correspondiente a la encuesta de diagnóstico

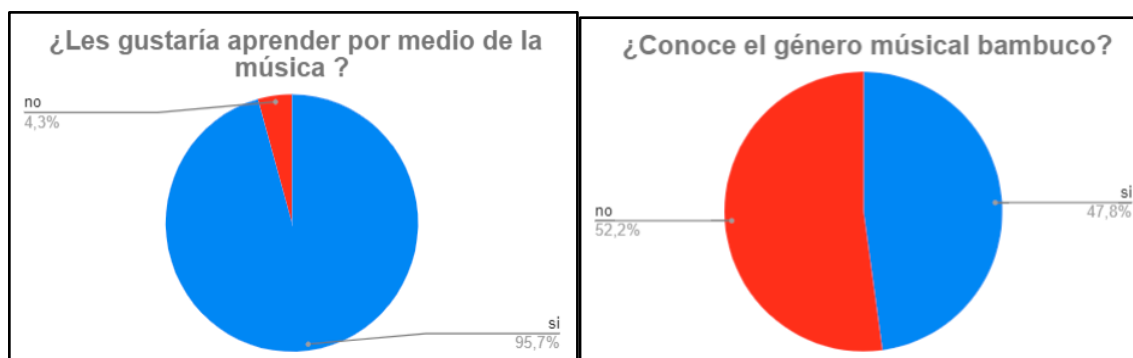


Nota: elaboración propia

Durante el diagnóstico, hice referencia a la historia de Yacopí, reconociendo su importancia para comprender la complejidad de las experiencias vividas por sus habitantes. Muchos de los estudiantes mencionaron haber aprendido sobre esta historia en el 2022 con la profesora Ana. A través de una encuesta realizada a los 24 estudiantes, pude constatar que más del 70% de ellos pudieron definir el desplazamiento forzado, destacando la relación que establecieron entre este fenómeno y la presencia de grupos armados. Como ejemplifica uno de ellos: "Es cuando hombres armados obligan a una persona a salir de su tierra natal" (Fabián, 2023). Es fundamental que los jóvenes comprendan esta historia para no repetirla en el futuro, promoviendo así una sociedad más justa y pacífica.

La educación juega un papel crucial en este proceso, debido a que brinda a los estudiantes la oportunidad de comprender el contexto histórico en el que se desarrollan, promoviendo así la reflexión crítica y el sentido de pertenencia a su comunidad. En este sentido, la música, especialmente el bambuco, emerge como una poderosa herramienta pedagógica, ya que está arraigada en la cotidianidad de la sociedad colombiana y refleja las experiencias, resistencias y visiones compartidas por la comunidad. A través del bambuco, los estudiantes pueden explorar y expresar emociones profundas, mientras aprenden sobre su historia y fortalecen su identidad cultural. Enseñar sobre el desplazamiento forzado por medio del bambuco no solo enriquece el proceso educativo, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y pacífica. Esta conexión personal les permite establecer vínculos entre las temáticas abordadas en el bambuco y las experiencias familiares y comunitarias, enriqueciendo así su comprensión y apreciación de su entorno histórico y cultural.

Figura 8 y 9 *Gráficas correspondientes a la encuesta de diagnóstico*



Nota: elaboración propia

En el diagnóstico, se revela que la mayoría de los estudiantes muestran un fuerte interés en aprender a través de la música. Sin embargo, llama la atención que más de la mitad de ellos no estén familiarizados con el bambuco, un género musical característico de la región. Aquellos que han tenido contacto con este género mencionan que lo han experimentado durante festividades locales o en presentaciones organizadas por la institución educativa. Además, una estudiante mencionó haber bailado bambuco en el colegio, “he bailado esa música, acá, en el colegio, estoy en clases, mamá me hace bailar música de su tiempo” (Encuesta de diagnóstico, abril, 2023). Por otro lado, a pesar del desinterés generalizado, algunos estudiantes reconocen la importancia del bambuco para la región, ya que no solo entretiene, sino que también transmite historias y tradiciones arraigadas en la comunidad. Sin embargo, otros consideran que no es relevante en su vida cotidiana, asociándolo más con la escuela de danzas local y con personas mayores “En las fiestas del pueblo se escucha eso y los viejitos” (Grupo focal, 2023).

El bambuco tiene un gran valor pedagógico, debido a que es un vehículo poderoso para enseñar y preservar la identidad cultural, ofreciendo una conexión profunda con las tradiciones, historias y valores de la comunidad yacopisense. A través de sus letras, que a menudo narran historias de amor, vida cotidiana y conflictos, el bambuco ayuda a los estudiantes a comprender y reflexionar sobre la historia y los eventos que han moldeado su sociedad. Esta música evoca emociones y genera empatía, permitiendo a los estudiantes desarrollar sensibilidad hacia las experiencias de otros, especialmente las de quienes han vivido el desplazamiento forzado.

Además, el bambuco enseña valores como la resiliencia, la solidaridad, la paz y la justicia, esenciales para la formación. Al integrar actividades grupales, promueve la cohesión social y el trabajo en equipo, y mediante el análisis crítico de sus letras, desarrolla el pensamiento crítico. Por último, el bambuco es crucial para representar y validar la cultura y la identidad de las personas afectadas por el desplazamiento forzado, reconociendo sus historias y luchas, y permitiendo que sus voces sean escuchadas y valoradas en el proceso educativo.

En los montes brumosos de Yacopí, donde el tiempo parece suspenderse en una perpetua esperanza, se despliega la crónica de un pueblo que ha sobrevivido a las más inverosímiles calamidades. En este rincón escarpado por montañas, la Guerra de los Mil Días y la violencia bipartidista se entrelazaron con la aparición de guerrillas y paramilitares, sumiendo a la comunidad en un ciclo infernal de destrucción y resurrección. Los bombardeos que redujeron a escombros las casas de madera y los desplazamientos que arrojaron a sus habitantes al monte, lejos de quebrantar su espíritu, forjaron una fortaleza indomable en sus corazones. La desmovilización de las autodefensas, aunque trajo un respiro, dejó una paz frágil como la bruma matutina que se disipa con los primeros rayos del sol. Yacopí, con su historia escrita en sangre y sudor, es un testimonio elocuente de la capacidad humana para reinventarse y una advertencia sobre la necesidad imperiosa de construir una sociedad donde la justicia y la paz sean tan duraderas como las montañas que rodean este pueblo de alma invencible.

Alto de Cañas, donde la majestuosidad de la cordillera enmarca un pasado de dolor y lucha, resurge hoy con una fuerza renovada. Sus habitantes, tras sufrir el desplazamiento y la violencia de décadas, encuentran en la tierra y la comunidad la esperanza de un futuro mejor. La transición de cultivos ilícitos a plantaciones de cacao y café simboliza no solo una recuperación económica, sino también un renacimiento espiritual y social. La educación y el esfuerzo colectivo para preservar la memoria histórica y promover la paz demuestran la resiliencia de una comunidad que, a pesar de las cicatrices, se levanta con dignidad y valentía,

ofreciendo un ejemplo de transformación y esperanza para todo el país. En medio de esta adversidad, el bambuco emerge como un elemento cultural esencial que encapsula las vivencias, emociones y esperanzas de la comunidad. Esta música tradicional no sólo preserva la identidad cultural de Alto de Cañas, sino que también sirve como un medio para expresar el dolor y la esperanza, creando un puente entre el pasado y el presente.

Capítulo III

Ecos sonoros desde el pueblo hasta la vereda. Educación, Bambuco y Recuerdos

Figura 10 *Actividad de la telaraña*



Nota: Propiedad de la autora, año 2023

La importancia de la educación radica en su capacidad para transformar realidades y abrir caminos hacia un futuro mejor. Edgar Morin (1999) resalta la necesidad de una educación que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos fragmentados y disciplinarios. Propone una visión holística y compleja del saber, enfatizando en la importancia de comprender las cegueras del conocimiento, reconocer y corregir errores e ilusiones, y enseñar la pertinencia del conocimiento. Morin (1999) aboga por una educación que enseñe la condición humana en su integridad, que promueva una identidad terrenal consciente de la interdependencia global, y que prepare a los individuos para enfrentar las incertidumbres inherentes a la vida. Además, destaca la importancia de enseñar la comprensión mutua y desarrollar una ética planetaria que fomente la solidaridad y la responsabilidad compartida. Para Morin (1999), la educación debe ser un proceso integral que capacite a los estudiantes para comprender y transformar el mundo

de manera consciente y ética, integrando conocimientos científicos, culturales y artísticos para formar individuos completos y ciudadanos del mundo

Cuando se trata de enseñar a través del bambuco, se entrelaza la música y la cultura con el aprendizaje, creando así una experiencia enriquecedora que va más allá de las aulas. Según Morin (1999), existen diferentes tipos de condiciones (bio-antropológicas, socio-culturales y noológicas) que fundamentan el mundo “las condiciones socio-culturales (la cultura abierta que permite los diálogos e intercambios de ideas)” (1999, p. 10). En los procesos de aprendizaje, la búsqueda de diferentes puntos de vista y el intercambio de ideas permiten la reflexión. Sumergirse en la cultura y las artes, como la música, juega un papel crucial en el desarrollo educativo, debido a que se observan diferentes formas de percibir el mundo que rodea al estudiante. Además, las expresiones culturales y musicales pueden ofrecer formas de resiliencia y adaptación ante la incertidumbre y los cambios.

Durante el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, el bambuco fue un lenguaje compartido en Colombia, especialmente en la región Andina. Enfocado en zonas rurales y campesinas, estaba alejado de los estándares europeos. Con el tiempo, su difusión llevó a transformaciones que lo hicieron apreciado por élites y ciudadanos (Salgar, 2013). Durante La Violencia (1948-1958), el bambuco ganó relevancia en las zonas rurales como medio para narrar lo que ocurría en el país

debido a que el bambuco es una expresión musical que hace parte de la memoria sonora, y a que sus letras hacen referencias a experiencias e imaginarios compartidos que posicionan al autor, los intérpretes y la audiencia frente a dichos imaginarios, puede convertirse en lugar de memoria, pues agrupó la memoria colectiva de tal manera que la sociedad pudo reconocerse en él (Santana, 2020, p. 4)

Bambucos como “Adiós al Huila” (1951) y “El retorno de José Dolores” (1957), compuestos por Jorge Villamil, muestran la realidad de los campesinos de las zonas rurales que estaban inmersos en la guerra bipartidista. Es por esto que el bambuco, como expresión artística y cultural, se convierte en una poderosa herramienta para transmitir mensajes profundos y sensibles, como el tema del desplazamiento forzado.

En el caso específico de Yacopí, un municipio marcado por décadas de conflicto armado y desplazamiento, la educación toma un papel fundamental en la reconstrucción del tejido social y en la búsqueda de la reconciliación. Lederach (2000) enfatiza que la transformación del conflicto debe ser vista no solo como un problema a resolver, sino como una oportunidad para el cambio positivo y la transformación social. En este enfoque, la educación juega un papel crucial al ayudar a las personas a reinterpretar los conflictos, viéndolos como oportunidades para el aprendizaje y el crecimiento personal y comunitario.

Al integrar la enseñanza del bambuco con historias y testimonios reales de la comunidad, se crea un puente entre el pasado, el presente y el futuro. Jelin (1998) destaca que los testimonios son esenciales para documentar y comunicar las experiencias vividas, especialmente en contextos de violencia y represión. Ella argumenta que estos relatos no solo sirven para preservar la memoria de los eventos, sino que también desempeñan un papel crucial en los procesos de justicia, reparación y reconciliación, ayudando a las comunidades a conectar su pasado con su presente y a imaginar un futuro más justo e inclusivo "los sobrevivientes pueden dar testimonio como observadores de lo acontecido a otros y, al mismo tiempo, ser testigos de sus propias vivencias y de los acontecimientos en los que participaron.... de los sentimientos y pensamientos que acompañaban esas vivencias" (p. 81)

Por otro lado, Simon Firth (2001), señala que la música a menudo sirve como un canal para expresar emociones, experiencias y narrativas personales o colectivas. Puede abordar

temas sociales, políticos, amorosos o existenciales, conectando con las vivencias y sentimientos de quienes la escuchan. Lo anterior, complementa lo dicho por Greene (2001), cuando subraya la importancia de las narrativas personales en la educación. Estas historias pueden proporcionar una comprensión más rica y matizada del mundo y cuando se combinan con la música, pueden crear experiencias educativas significativas.

Jelin (1998), Frith (2001) y Greene (2001), desde enfoques diferentes, destacan la importancia de las vivencias, los testimonios y las narrativas para la construcción de memoria, justicia y empatía. Es importante que las generaciones venideras conozcan la historia de Yacopí, comprendan las dificultades que han enfrentado sus antepasados y se empoderen para contribuir a un cambio positivo.

En este sentido, utilicé el bambuco como medio para generar un acercamiento al conflicto armado y al desplazamiento forzado vivido por los yacospisenses, para ello me base en el informe N° 7 del CNMH (2020) titulado “Autodefensas de Cundinamarca”, el texto de Guzmán, Fals y Umaña (1962), la página web dedicada a la Violencia de la Biblioteca Nacional de Colombia, el libro “Historia Intelectual: el pensamiento colombiano en el siglo XIX” de Cataño (2016), también textos sobre el análisis del bambuco como “Adiós al Huila: memoria, violencia y bambuco en Colombia (1951, 1957, 1969)” de Santana (2020), “Análisis de las expresiones populares contenidas en los bambucos (1945 - 1958)” de Prieto (2020) entre otros.

Para ello, organicé cuatro sesiones, cada una de dos horas de duración, siguiendo el modelo pedagógico constructivista, el cual promovió el aprendizaje colaborativo y significativo entre los estudiantes, permitiéndoles explorar y comprender las temáticas abordadas de manera más profunda. Teóricos como Jean Piaget (1950), Lev Vygotsky (1978), Jerome Bruner (1995) y Davis Ausubel (2000) han realizado importantes contribuciones a este enfoque. Piaget (1950), conocido como el padre del constructivismo, revolucionó la

comprensión del desarrollo cognitivo infantil. Propuso que los niños sean constructores activos de su entendimiento, asimilando nuevas experiencias en sus esquemas mentales existentes y acomodando esos esquemas cuando se enfrentan a nueva información.

Bruner (1995) enfatizó el aprendizaje por descubrimiento, argumentando que los estudiantes aprenden de manera más efectiva al descubrir conceptos y relaciones por sí mismos, a través de la exploración activa y la resolución de problemas. También destacó la importancia de la estructura narrativa en el proceso de aprendizaje, ya que las historias y los relatos ayudan a organizar la información de manera significativa. Por otro lado, Ausubel (1968) desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, que se centra en cómo los nuevos conocimientos se integran de manera significativa con el conocimiento previo del estudiante. Ausubel enfatizó en la importancia de reconocer y utilizar los conocimientos previos de los estudiantes como punto de partida para el aprendizaje, asegurando que los nuevos conceptos se anclen en la estructura cognitiva existente del estudiante.

La enseñanza del desplazamiento forzado a través del bambuco puede integrar los principios del constructivismo, el aprendizaje por descubrimiento, la importancia de la estructura narrativa y el aprendizaje significativo. Esta integración permite un enfoque educativo que involucra la construcción activa del conocimiento, la exploración personalizada, la organización narrativa y la conexión significativa de los testimonios, la historia y los bambucos. Es por esto que se incentivó la participación activa de los estudiantes a través de actividades prácticas, como análisis de letras de bambucos, discusiones grupales y reflexiones individuales. Además, se integraron elementos culturales y testimonios de la comunidad de Alto de Cañas para enriquecer el entendimiento de los estudiantes sobre el contexto histórico y social en el que se enmarca el bambuco y su municipio.

Explorando el Desplazamiento Forzado a Través del Bambuco

Llegar a Yacopí me permitió tener el privilegio de embarcarme en un viaje educativo con el grado séptimo. En este contexto, integré la enseñanza del desplazamiento forzado a través de cuatro bambucos: "La Ruana", compuesta por José Macías en 1951, "El barcino", compuesta por Jorge Villamil en 1969, "A quien engañas abuelo", compuesta por Arnulfo Briceño en 1967 y Caminantes de Luz Marina Posada en 2009, y una Rumba Criolla: "La loca Margarita" de Milciades Garavito, compuesta en 1940. A medida que avanzábamos, surgieron discusiones sobre la guerra de los mil días, el bipartidismo y su impacto en el bombardeo de 1952, así como el conflicto armado colombiano, especialmente en Yacopí.

Utilicé la música como un medio para comprender mejor las realidades del municipio, generando una diversidad de emociones y comprensiones sobre la vida de los campesinos. Frith (2001) destaca la importancia de entender la música popular dentro de su contexto cultural más amplio. Argumenta que la música no solo es arte, sino también una forma de expresión cultural que refleja y da forma a las identidades sociales y políticas. Cada género de música popular, como el bambuco, tiene una historia y un contexto social únicos que influyen en su significado y evolución. Así mismo, Merriam (2001) enfatiza en la importancia de entender la música en términos de su función dentro de una cultura específica. Pues, es un fenómeno social y cultural que cumple funciones específicas dentro de una sociedad, como expresar identidades, rituales, procesos de aprendizaje y comunicación simbólica.

Sesión 1

El sol de la mañana se filtra entre las hojas de los árboles que bordean el camino de entrada de la institución educativa, llenando el aire con una energía vibrante y expectante gracias al bullicio alegre de los estudiantes. Al llegar al aula de clases, ubicada en el segundo piso, me percaté de que el ambiente es acogedor y colorido, con murales de arte y dibujos en las paredes que reflejan la creatividad de los estudiantes. La clase estaba programada para las

10:30 y llegué quince minutos antes. Al ingresar al salón, me encontré con la profesora Ana Berlucy Vega Hoyos, quien me comentó la importancia de ofrecer a los estudiantes otra perspectiva sobre el aprendizaje. Desde el diagnóstico inicial, la profesora Ana mostró un gran interés en las propuestas que se estaban gestando desde la UPN, aquellas orientadas a la enseñanza a través de diferentes tipos de géneros musicales. Mientras conversaba con ella, organicé el salón, acomodando las sillas en una mesa redonda y preparando el televisor y mi computadora. En ese momento, los nervios me invadieron.

Los chicos fueron llegando, hablaban sobre trivialidades, me miraban y se sentaban, me parecía gracioso, se veían confusos, me acordaba de muchos de ellos, algunos me saludaban. Me di cuenta que no era una desconocida, se acordaban de mí, en ese instante pude soltar el aire y relajarme (Diario de Campo, 2023)

Al llegar los chicos, les pedí que nos sentáramos en el piso, en mesa redonda. Comenzamos la clase con una actividad de apertura, llamada “el ovillo”, que no solo rompió el hielo, sino que enfatizó en la importancia de escuchar al otro. De esta manera, busqué coincidir con lo que dice Marshall Rosenberg (1999) sobre la importancia de la escucha empática para resolver conflictos y mejorar las relaciones interpersonales. La Comunicación No Violenta (CNV) se basa en la capacidad de escuchar las necesidades y sentimientos de los demás de manera comprensiva y sin juicio. Con el desarrollo de la actividad “el ovillo”, nos conectamos compartiendo nuestras canciones favoritas, tejiendo una telaraña simbólica que representaba nuestra interconexión como grupo. El objetivo de esta actividad era conocer más en profundidad los gustos musicales, pero también, observarlos trabajar en grupo para identificar que chicos eran más activos y cuáles más reservados. A excepción de un par de estudiantes, todos estuvieron participativos, hablaban y escuchaban. Muchos resaltaban sus gustos por el reggaetón, el rap, y la música nortea, otros, en especial las chicas, por la música romántica, baladas y rock en español.

Esto me permitió observar el concepto de "territorios musicales juveniles" de Andrés Samper (2010) el cual destaca que son espacios donde los jóvenes construyen y expresan sus identidades a través de una rica diversidad de géneros, desde la música tradicional hasta el reguetón y el hip-hop. Estos territorios no solo permiten la socialización y la creación de comunidades, sino que también actúan como plataformas de resistencia y cambio social. Con el impacto de la tecnología y los medios digitales, los jóvenes tienen acceso global a una variedad de estilos musicales, transformando su consumo y participación en la música. Para Samper (2010) entender estos territorios es fundamental para comprender las dinámicas culturales y sociales que afectan a la juventud colombiana.

A partir de esta conexión inicial, exploramos cómo la música puede contar historias de vida, emociones y sentimientos. Blacking (1973) destaca cómo la música es una forma de expresión humana universal que comunica emociones y experiencias compartidas. Sugiere que la música refleja las estructuras sociales y culturales, contando historias de vida de las comunidades que la crean. Lo anterior, permitió conectar esta idea con la historia del bambuco, explorando su origen en los pueblos indígenas del Cauca y su evolución a lo largo de los siglos, enriqueciéndose con influencias africanas y consolidándose como un género musical identitario en Colombia durante los siglos XIX y XX. Este recorrido histórico, explicado por medio de autores como Santan (2020) y Prieto (2020), les permitió comprender cómo el bambuco no solo es una forma de expresión artística, sino también un reflejo de la diversidad cultural y la historia de nuestro país.

Comencé a ponerles diferentes tipos de bambuco, como el bambuco viejo del Cauca, la rajaleña del Huila y el joropo del Tolima. Les hacía énfasis en el ritmo del bambuco, que es a $\frac{3}{4}$. Mi hermano me había enseñado a realizarlo con la voz, así que les enseñé a ellos. Todos en el salón decíamos taca taca taca [...] (Diario de campo, lunes 23 de octubre de 2023)

Finalizamos la sesión escuchando la canción "La Ruana", compuesta por José Macías en 1951 e interpretada por Garzón y Collazos. Les entregué la letra de la canción, pero debían completar algunas frases. Debido a esto, escuchamos la canción seis veces; en la sexta ocasión, todos ya la cantaban. Muchos decían que no conocían una ruana, así que les hablé del poncho y de su importancia para los campesinos. Esto me llevó a preguntarles: "¿Cómo son los campesinos en Yacopí?" Empezaron a describirlos, haciendo referencia a su ropa, olor, piel, cultivos, alimentación y música. Emanuel, un estudiante, dijo que sus abuelos escuchaban la canción "La Ruana" cuando él subía a la finca.

De esta manera, exploramos la relación entre la música, las emociones, la familia y los campesinos, generando una lluvia de ideas que enriqueció la comprensión colectiva. Los estudiantes se llevaron consigo la letra de la canción, con la tarea de explorar su significado en el contexto de sus propias vidas y familias. Esta experiencia ilustra cómo la pedagogía puede aprovechar la música para crear un ambiente de aprendizaje enriquecedor y significativo. Utilizando la música como herramienta pedagógica, los educadores pueden fomentar la empatía, la identidad y la comprensión cultural entre los estudiantes. Las actividades como "el ovillo" facilitan la escucha empática como sugiere Rosenberg (1999). También, permitió observar los "territorios musicales juveniles" descritos por Samper (2010), donde los estudiantes expresaron sus identidades y experiencias a través de una diversidad de géneros musicales.

Esta clase no solo enseñó sobre el bambuco, sino que también fortaleció el vínculo entre los estudiantes y su herencia cultural. La pedagogía basada en la música tiene el poder de transformar el aula en un espacio donde los estudiantes no solo aprenden hechos y habilidades, sino que también desarrollan empatía, identidad y una profunda comprensión de su herencia cultural. Piaget (1969) abordó la importancia del juego y la creatividad en el aprendizaje. Destaca la manera en que los niños construyen su comprensión del mundo a través de la

exploración activa. Lo anterior, permite incluir la música como una forma de expresión y aprendizaje.

Sesión 2

La segunda sesión se llevó a cabo en dos días diferentes: el martes a las 7 de la mañana durante la clase de ética y valores impartida por el profesor Diego Andrés Buitrago, y una hora del día miércoles con la profesora Ana, a las 10:30 am. El objetivo de esta sesión era abordar el conflicto armado hasta la primera mitad del siglo XX, culminando con el bombardeo a Yacopí en 1952. También, buscaba que los estudiantes diferenciarán entre los partidos políticos Conservadores y Liberales. Durante ciertos momentos históricos, como entre 1930 y 1932 o de 1948 a 1950, los partidos políticos dominantes en Colombia afirmaban su derecho a influir significativamente en la dirección del país. Estos fueron períodos críticos caracterizados por intensos debates políticos y cambios en el gobierno “cuando los partidos en el poder reclamaban para sí el derecho a imponer sus ideas para conformar una Colombia mejor” (Palacios, 2012, p, 29). Marco Palacios (2012) examina, en el primer capítulo, el conflicto histórico entre liberales y conservadores que se remonta al siglo XIX y que ha permeado la historia política de Colombia. Este conflicto ha estado ligado a disputas ideológicas, territoriales y de poder, con episodios de violencia que han dejado una profunda huella en la sociedad colombiana.

El día martes, fui recibida por el profesor Diego, quien me explicó que su salón no contaba con televisor, yo tenía un bafle pequeño que me ayudó a poner los bambucos ese día. Lamentablemente, las instituciones educativas no cuentan con una infraestructura digital adecuada, como internet de alta velocidad y dispositivos modernos, esto limita la capacidad de los docentes, generando brechas digitales y desigualdades en el acceso a la información (Cruz, 2022). Le conté mi propuesta pedagógica al profesor Diego, me dijo “buena suerte, esos chinos

son malucos a veces” (Diario de campo, 2023). Por el contrario, me parecieron chicos tranquilos, prestos a aprender, en las oportunidades que he estado con ellos, siempre han sido colaborativos y atentos, tal vez se deba al uso de otras herramientas didácticas como la música.

Desde el inicio de la clase, me sumergí en el desafío de llevar a mis estudiantes en un viaje a través de la música, utilizando el bambuco como hilo conductor para explorar las complejas historias de nuestro país. Egberto Bermúdez (1996), junto con otros destacados profesores como Ellie Anne Duque (2007), y Jaime Cortés (2004), han dejado un legado significativo en la historia de la música en Colombia, especialmente en la primera mitad del siglo XX. Bermúdez analiza las transformaciones musicales y socioculturales de 1880 a 1930, destacando la evolución de estructuras musicales influenciadas por la tradición hispánica hacia formas más contemporáneas y características de la cultura de masas europea. A partir de estos autores, se podría promover una educación más integral y contextualizada, que fomente el pensamiento crítico, la apreciación de la diversidad cultural y la comprensión de las complejidades históricas y sociales de Colombia.

Les pregunté ¿Cómo les fue con la canción? Empezaron a levantar la mano; algunos contaron que sus padres conocían la canción, mientras que otros expresaron que esta demostraba la cultura y la belleza de Colombia. Los animé a levantarse y pasar al frente; la primera en hacerlo fue Isabela, quien dijo: "La canción representa el amor universal de nuestros ancestros" (Diario de campo, 2023). Sofía, otra estudiante, también decidió pasar al frente; había elaborado una reflexión en una hoja que decía: "La capa representa las raíces ancestrales, donde está la base de una cultura, portadora de pueblos. Los ancestros de esta canción se sienten orgullosos; representan el amor por sus raíces pasadas" (Sofía Triana, 2023). Esta actividad no sólo promovió el aprendizaje autónomo, sino que también fomentó la conexión entre la escuela y la comunidad, permitiendo a los estudiantes relacionar el contenido con sus experiencias personales y culturales. Es importante integrar elementos de aprendizaje informal al aula de

clase, así como lo expone Lucy Green (2008), ella propone una nueva pedagogía que integre el aprendizaje informal y la educación formal en la escuela. Esto incluye fomentar la creatividad, la improvisación y la exploración personal de la música, así como facilitar la interacción entre los estudiantes como músicos y creadores.

Acto seguido, comencé haciendo referencia a la importancia del campesino y del campo en nuestro país, destacando lo arduo que resulta para ellos cultivar, cosechar y vender productos. Mencione los desafíos que enfrentaban, incluyendo el conflicto armado, lo que me llevó a abordar el contexto histórico de Colombia en el siglo XIX. Castaño (2016) ofrece una exploración detallada del pensamiento colombiano durante el siglo XIX. Este período fue crucial para la formación de la identidad nacional colombiana y el desarrollo de ideas políticas, sociales y culturales que han tenido un impacto duradero en el país. El autor determina que el siglo XIX fue un período tumultuoso, marcado por la lucha por la independencia, los conflictos internos, la transformación económica y social, y la búsqueda de estabilidad política y desarrollo como nación independiente. También, les hablé sobre el proceso de independencia y la formación de los partidos políticos, Liberales y Conservadores, así como el conflicto entre ambos y sus consecuencias, como la Guerra de los Mil Días y la destrucción de Yacopí en 1899 descritos por CNMH en 2020.

Para concluir, la primera mitad de la sesión, decidí compartir la canción "La loca Margarita" de Milciades Garavito compuesta en 1940. Aunque esta canción no es un bambuco, sino una rumba criolla, se diferencia esencialmente por su complejidad rítmica y su melodía, la seleccioné por su capacidad para ilustrar la vida de Margarita, una mujer que perdió a su hijo, liberal, a manos de los conservadores. Este trágico suceso la llevó a perder la cordura y, según relata la canción, empezó a visitar lugares emblemáticos de Bogotá como el Capitolio Nacional, la Plaza de Bolívar y el Colegio Mayor de San Bartolomé, exclamando ¡Que viva el Partido Liberal! y ¡Abajo el Partido Conservador! Para profundizar en este tema, Canal Capital

sacó una miniserie sobre la vida de ella, titulada “La loca Margarita” en 2019. Esta historia capturó la atención de los estudiantes.

“Les causaba mucha curiosidad Margarita, el porqué de su locura. Les gustó mucho explorar esta canción. Thomas, me preguntaba si eso era real, si ella había existido, así que les conté la historia de ella. Identifiqué una pequeña confusión de los estudiantes, hablaban de libertadores en lugar de liberales y confundían el pensamiento y accionar de ambos partidos, por lo que decidí que en la siguiente clase íbamos a realizar una actividad con juego de roles” (Diario de campo, martes 24 de octubre de 2023).

Para el día miércoles, empecé hablando sobre la manera en que estos eventos históricos impactaron la vida de los campesinos y la sociedad en general. Realizamos una actividad donde dividía el salón en dos, por un lado, estaban los conservadores y por el otro, los liberales, a partir de esto, cada grupo debía decidir qué hacer con la loca Margarita dependiendo de su rol. Esta actividad fue muy interesante, surgieron muchas dudas sobre los partidos políticos ¿Quiénes pueden pertenecer a los partidos políticos? ¿Por qué había tantas disputas entre ellos? ¿Qué pasaba si las personas no estaban de acuerdo con ellos? Retomamos la vida de Margarita para responder algunas de las preguntas.

Las disputas entre los partidos políticos suelen ser el resultado de diferencias ideológicas, estrategias políticas, intereses partidistas y visiones divergentes sobre cómo debe ser el país y su dirección. Estas disputas pueden abarcar una amplia gama de temas, desde políticas económicas y sociales hasta cuestiones de gobernabilidad, derechos humanos y justicia (Palacios, 2003). La vida de Margarita Ortega se entrelaza con la historia política de Colombia en el siglo XIX. Las disputas entre liberales y conservadores, el rompimiento con la estructura colonial, y la implementación de nuevas ideas socioeconómicas y políticas influyeron en su activismo y en cómo fue percibida por la sociedad. La Constitución de

Rionegro y la posterior Constitución de 1886 reflejan los cambios y las luchas ideológicas de la época, contextos en los cuales figuras como Margarita emergen como símbolos de resistencia y cambio (Palacios & Safford, 2012).

Los animé a usar la imaginación, para que plasmaran, por medio de representaciones artísticas, las respuestas y todo lo que veníamos hablando hasta el momento. Un ejemplo de lo que realizaron es el siguiente fragmento de un poema realizado por Juan José y Samuel “En la plaza de Bolívar, donde la historia se va a contar, vivió Margarita, siempre a cantar, con su locura y su hablar. Ella gritaba con gran pasión ¡Que vivan los rojos, abajo los godos!” (Actividad #3, miércoles 26 de octubre de 2023). Algunos estudiantes hicieron dibujos encarcelando a Margarita, otros la sacaban de Bogotá y la metían en un centro psiquiátrico mientras llevaban la bandera de los conservadores.

Luego, nos sumergimos en el periodo del bogotazo, la conformación de los grupos guerrilleros y paramilitares, intentando entender los tiempos turbulentos que vivió Colombia. El siglo XIX y el siglo XX, estuvo marcado porque los partidos políticos tradicionales en Colombia, especialmente los liberales y conservadores, recurrieron constantemente a la violencia para resolver disputas por el poder y controlar el aparato estatal. Esta práctica alcanzó su punto más crítico en el periodo conocido como La Violencia, entre 1946 y 1958, marcado por intensos y sangrientos enfrentamientos. La dirigencia de ambos partidos exacerbó las tensiones políticas. Un factor significativo en este contexto fue el sectarismo del dirigente conservador Laureano Gómez, presidente entre 1950 y 1953, cuyo liderazgo autoritario agravó aún más los conflictos. Bajo su mandato, el conflicto político se transformó en una abierta confrontación armada. La Violencia dejó una marca duradera en la sociedad colombiana, perpetuando un ciclo de agresión y resentimiento que afectó profundamente la política y el tejido social del país, reflejando las profundas divisiones ideológicas y la falta de mecanismos democráticos efectivos para la resolución pacífica de conflictos (CNMH, 2013).

Para complementar lo expuesto anteriormente, escuchamos la canción "El barcino", compuesta por Jorge Villamil en 1968, esta canción narra la manera en que un novillo fue reclutado por la guerrilla. Exploramos las emociones y los sentimientos que generaba la canción y la manera en que las comunidades se veían atrapadas en medio del conflicto. La música tiene el poder de evocar estas realidades, un ejemplo de esto es lo descrito por Almonacid (2016) donde resalta que durante el periodo conocido como "La Violencia" (1946-1958), el género musical del corrido incorporó las hazañas de los bandoleros políticos. Este periodo se caracterizó por un clima de terror estatal bajo el dominio de gobiernos conservadores, que ejercieron represión tanto en áreas urbanas como rurales contra los liberales y comunistas. En consecuencia, la violencia exacerbó las divisiones políticas y aceleró la demarcación de fronteras políticas debido a los intereses bipartidistas de liberales y conservadores.

Alcance a hablar un poco sobre el bombardeo a Yacopí en 1952, para ello, coloque un fragmento de la entrevista realizada a doña Adelina en la Comisión Ciudadana de la Memoria el 10 de junio de 2023 (del minuto 1:35 al minuto 2:15).

Al presentar este fragmento a los estudiantes, me esforcé por ofrecer un contexto comprensible para abordar el tema. A medida que escuchaban la historia de doña Adelia, observaba la cara de los chicos, la sorpresa y el impacto de lo que escuchaban. se sentían impactados por la descripción de su dolor y de su soledad. (Diario de campo, 2023).

Utilicé este relato como una oportunidad para enseñarles sobre la resiliencia y la importancia de la compasión ante el sufrimiento ajeno. Al finalizar, fomenté la reflexión y el diálogo, animándonos a expresar sus emociones y pensamientos sobre la historia, ellos expresaban su confusión sobre por qué alguien podría hacerle daño a otra persona o destruir su

hogar, esto me llevó a reflexionar sobre la importancia de valorar lo que cada uno tiene y tratar a los demás el respeto.

La segunda sesión de clase, centrada en el conflicto armado en Colombia y la distinción entre los partidos Conservador y Liberal, resaltó la importancia de la música como herramienta pedagógica, en línea con las ideas de Lucy Green (2008). A través de la canción "La loca Margarita" y "el Barcino", los estudiantes pudieron conectar el contenido académico con las experiencias de su comunidad, promoviendo un aprendizaje significativo y crítico, como lo discuten Bermúdez (1996), Ellie Anne Duque (2007), y Jaime Cortés (2004). Las actividades creativas y la integración de elementos de aprendizaje informal demostraron ser efectivas para involucrar a los estudiantes y fomentar una comprensión profunda de la historia y sus implicaciones contemporáneas, alineándose con los enfoques pedagógicos propuestos por Green. A pesar de las limitaciones tecnológicas, el uso innovador de recursos y la participación activa de los estudiantes reflejaron el potencial de una educación integral y contextualizada, como lo sugieren Palacios (2012) y Castaño (2016) en sus análisis sobre la historia colombiana.

Sesión 3

En la tercera sesión, tuve las dos horas de la profesora de sociales, Margie Gonzales, no logré conocerla debido a que se encontraba incapacitada. Retomé la explicación sobre la guerra bipartidista, donde discutimos cómo esta división política llevó a un conflicto armado prolongado que afectó a la sociedad colombiana durante décadas. Analizamos cómo las diferencias ideológicas entre los partidos Liberal y Conservador se convirtieron en conflictos violentos, generando un clima de inestabilidad y miedo en el país. Las víctimas del conflicto armado experimentan una amplia gama de impactos psicosociales que afectan su bienestar y calidad de vida. Estos impactos incluyen trauma psicológico, estrés postraumático, depresión, ansiedad y otros trastornos mentales derivados de la exposición a la violencia, la pérdida de

seres queridos, el desplazamiento forzado y la vulneración de sus derechos. Además, enfrentan desafíos sociales como el estigma, la discriminación y la dificultad para acceder a servicios de salud mental y apoyo psicosocial adecuados, lo que profundiza su sufrimiento y dificulta su proceso de recuperación y reintegración en la sociedad (Díaz y Moreno, 2016)

Para profundizar en estos temas, utilicé la canción “A quien engañas abuelo”, compuesta por Arnulfo Briceño en 1967 e interpretada por Silva y Villalba. A través de esta canción, exploramos las complejidades del conflicto armado en Colombia, la manera en que la violencia afectó a las comunidades y cómo las personas que enfrentaron desafíos emocionales como el dolor por la pérdida de seres queridos, la esperanza de un futuro mejor y la búsqueda constante de la paz en medio del caos y la incertidumbre.

Debido a lo anterior, Luisa (2023), una estudiante, preguntó: ¿Cómo podría tener una persona paz y felicidad en medio de la guerra? Fue una pregunta muy difícil de responder. Entender cómo alguien puede encontrar paz y felicidad en medio de la guerra es algo que me hace reflexionar profundamente. Es difícil imaginar cómo es posible experimentar emociones tan positivas en un entorno tan desafiante y cargado de sufrimiento. Sin embargo, creo que la clave podría estar en la resiliencia humana y la capacidad de encontrar pequeños momentos de calma y conexión incluso en medio del caos. Tal vez la paz y la felicidad en este contexto no sean constantes, pero quizás surgen de momentos de solidaridad, esperanza y amor que pueden encontrarse incluso en situaciones extremadamente difíciles. Le expliqué que muchas personas valoraban las pequeñas cosas y se cuidaban a sí mismas. Algunas buscaban significado y propósito para seguir adelante. Thomas, otro estudiante, levantó la mano y señaló que era importante buscar momentos de calma, como escuchar música o hablar con la familia.

En consecuencia, reflexionamos sobre lo complicado que resulta encontrar paz y felicidad en medio de la guerra. Discutimos estrategias que podrían ayudar a cultivar un sentido

de bienestar emocional y mental incluso en circunstancias difíciles. Hablamos sobre la importancia del autocuidado, el apoyo social y encontrar gratitud en los momentos complicados. También destacamos la resiliencia y la capacidad de encontrar esperanza incluso en medio de la adversidad, sin embargo, no podemos subestimar las cicatrices profundas y perdurables que el conflicto deja en la sociedad. Estas heridas se manifiestan en la división social, el trauma individual y la devastación de infraestructuras, requiriendo un enfoque integral para sanar y reconstruir tanto a nivel emocional como social.

Alberto Candanoza y Marco Rojo (2021) presentan la resiliencia como una necesidad vital para comprender cómo las personas enfrentan y superan los traumas derivados del conflicto armado en Colombia. Este estudio revela no sólo la capacidad de adaptación y resistencia de la sociedad ante situaciones violentas normalizadas, sino también la manera en que han logrado sobreponerse a momentos de terror y miedo generados por grupos armados. Los autores ofrecen una base sólida para desarrollar estrategias de intervención que fortalezcan la salud mental y la capacidad de afrontamiento de quienes han sido afectados por décadas de conflicto.

Después de esta importante reflexión, dimos inicio a una actividad creativa. Distribuí materiales para que pudieran elaborar unas caritas que representaran lo aprendido en las últimas sesiones. Les proporcioné cartones redondos, ojos, bocas y dibujos de instrumentos como guitarras, tambores y maracas. Intenté reflexionar en torno a la importancia del arte para sanar y plasmar aquellas hullas que había dejado el conflicto armado. Observé con agrado cómo muchos de los estudiantes comenzaron a dibujar intérpretes del bambuco, personajes liberales como Margarita, así como también conservadores y africanos.

Figura 11 *foto de los estudiantes con las caritas realizadas en clase*



Nota: propiedad de la autora (2023)

Los chicos estaban muy concentrados en sus caritas, les pedí tener algún tipo de leyenda que identificara el personaje. Tres chicas representaron a Margarita y contaron la historia, un chico dibujó a un africano, me dijo que quería mostrar las raíces del bambuco, así que le pegó en los cachetes unos tambores y unas maracas, una chica representó a su abuelo, que había sido liberal y había estado presente en el bombardeo de 1952, me dijo que quería mostrar la verraquera de su abuelo para seguir adelante (Diario de campo, 2023).

Esta sesión fue profundamente reflexiva para mí. La respuesta a la pregunta de Luisa, aunque valiosa, pareció apenas rozar la superficie de una cuestión profundamente arraigada en la experiencia humana. Aunque se promueve la resiliencia y la esperanza, no podemos ignorar la realidad de que la guerra deja cicatrices profundas y duraderas en la sociedad y en las personas. Sin embargo, la actividad creativa al final ofreció un destello de luz en medio de la oscuridad, mostrando cómo el arte y la expresión pueden servir como formas de resistencia y búsqueda de significado en tiempos de adversidad. Es una lástima que la actividad se viera truncada por el tiempo, sugiriendo que quizás debería haber continuado en sus hogares para permitir una exploración más completa.

Sesión 4

Surgieron conflictos de agenda con la institución educativa, debido a que los estudiantes tenían varias actividades la semana siguiente en Yacopí, y luego seguía el cierre de cada curso. Como resultado, se me concedió una sesión adicional para concluir mi práctica. Esto significó que quedaron pendientes dos sesiones más de las que originalmente había planificado impartir. Esta situación me produjo una sensación de tristeza y frustración, pues había preparado cuidadosamente esas sesiones para abordar temas importantes y valiosos para los estudiantes. Sin embargo, comprendí que, a veces, las circunstancias están fuera de nuestro control y que lo importante es adaptarse y hacer lo mejor con lo que se tiene disponible.

En esta última sesión con los estudiantes, me sumergí en un tema delicado pero crucial: el conflicto armado colombiano y el desplazamiento forzado. Comencé compartiendo con ellos la historia de Yacopí, la llegada de los grupos armados (militares, guerrilleros y paramilitares) el impacto de las confrontaciones armadas y las consecuencias que trajeron a la comunidad, como la toma guerrillera de 1998 realizada por el frente 22 de las FARC, les pregunté a los chicos si sabían algo de ello, varios levantaron la mano, me dijeron que habían visto ese tema en español el año pasado, pues la profesora Ana había profundizado en él por medio de una obra de teatro, Kamila, comentó lo sucedido en la toma guerrillera, Andrés explicó que su mamá estaba en el parque cuando sonaron los disparos, lo que generó que saliera corriendo a esconderse, Fabián dijo que su familia se enteró varios días después debido a que vivían en una finca.

Otra consecuencia de la cual hablamos fue sobre el desplazamiento masivo en el 2000 en Alto de Cañas, donde las AUC lastimaron y mataron a algunas personas de la inspección, destaqué las emociones que ellos sintieron, como el miedo al pensar que sus propias vidas estaban en peligro. Los impactos a la comunidad de Alto de Cañas son profundos y evidentes a lo largo de su historia. Desde la violencia bipartidista hasta la presencia de grupos armados como el frente 22 de las FARC y las AUC, Alto de Cañas ha sido escenario de confrontaciones

violentas que han dejado cicatrices emocionales y físicas en sus habitantes. El desplazamiento forzado, los enfrentamientos armados y la falta de servicios básicos han transformado la vida en esta inspección, obligando a sus residentes a abandonar sus hogares, enfrentarse a humillaciones y vivir en un constante estado de inseguridad. La violencia ha dejado la marca de la pérdida, el miedo y la búsqueda de paz en una comunidad que anhela recuperar la alegría y la seguridad que alguna vez caracterizó a Alto de Cañas. (Carvajal, Lozano, Carrera & Zamudio, 2022), (Hernández y Camargo, 2006) y (CNMH, 2020).

También, resalté que una de las cosas más difíciles para ellos era que tenían que dejar sus hogares, sus plantas y animales, y mudarse a lugares muy lejanos donde todo iba a ser totalmente diferente. Esta reflexión, me permitió introducir el bambuco "Caminantes" de Luz Marina Posada, que sirvió como un vehículo emocional para abordar el tema, principalmente sobre el dolor de dejar el campo, el anhelar volver y no poder hacerlo. La canción trata sobre el desplazamiento forzado y la pérdida de la tierra y el hogar debido a la violencia y el conflicto. Describe cómo las personas, sin distinción de raza o género, abandonan sus tierras y caminan hacia un destino incierto en busca de seguridad y esperanza. Este bambuco habla de la tristeza, la incertidumbre y el sufrimiento de quienes se ven obligados a dejar todo atrás, incluyendo sus sueños y su libertad. La letra refleja la realidad de muchas personas que se ven forzadas a abandonar sus hogares debido a la violencia y la persecución, sin saber si alguna vez podrán regresar

Y día con día va creciendo el río, que no encuentra mares para refugiarse, el río de gente que va caminando, mientras se preguntan lo que nadie sabe, porque hoy nadie sabe de quién es la tierra, que ayer fue la suya, esa tierra madre, si es de los fusiles o de las banderas, o de quien las sufra, la cuide y la labre (Posada, 2009).

Sentí una mezcla de preocupación cuando vi la cara de los estudiantes por la letra de la canción, les pregunté “¿Qué emociones tiene en este momento?” Kamila respondió que tenía tristeza por la vida de los campesinos, pues eran siempre los que sufrían cuando había guerra, Fabián dijo que era lo que les pasaba a las personas buenas que no habían apoyado la violencia, quise incentivar un poco más la charla con las siguientes preguntas “¿Qué es lo más importante para ustedes?”, “Si tuvieran que viajar, ¿qué se llevarían?” y “¿Qué pasaría si tuvieran que dejarlo? ¿Cómo se sentirían?” (Diario de campo, 2023). La conversación que siguió fue emotiva y reveladora, ya que los estudiantes compartieron sus pensamientos y emociones sobre el tema, Laura levantó la mano y dijo algo que hasta hoy me sigue impactando

Ella dijo que lo más preciado para mí y para mi familia es un periódico, allí está la noticia de la desaparición de mi tío, se lo llevó la guerrilla y no lo hemos encontrado, lo vamos a tener hasta que el vuelva (Diario de campo, 2023)

La revelación de Laura me hizo comprender aún más la magnitud del impacto emocional y personal que el conflicto armado tenía en las vidas de los estudiantes. Escuchar cómo guardaba con tanto cuidado ese periódico, fue desgarrador. Esta experiencia reforzó en mí la importancia de abordar estos temas con una sensibilidad extrema y una comprensión profunda, comprendí que mi papel como educadora no solo consistía en transmitir conocimientos, sino también en brindar un espacio seguro donde mis estudiantes pudieran expresar sus emociones y experiencias.

Visualizamos juntos el cortometraje "Te cuento, mi cuento" una publicación realizada en el año 2021 por Aldeas Infantiles SOS con el apoyo de Unión Europea y de ACNUR. Me permitió profundizar aún más en las experiencias de quienes han vivido el desplazamiento forzado, especialmente, la experiencia de Marisol, una niña desplazada en Tumaco. Retomamos el tema de las emociones, del impacto en la vida de Marisol al llegar a una ciudad,

la tristeza que le generó la desaparición de su padre y de su mascota, lo que sentía ella al llegar a un nuevo colegio y de las emociones al enfrentarse a una vida totalmente diferente. Posteriormente, escuchamos el bambuco “El retorno de José Dolores” de Jorge Villamil donde exploramos las emociones de una persona desplazada al retornar a su tierra, el sentimiento de ver nuevamente los paisajes familiares y de recordar el pasado. También, les nombre las personas de Alto de Cañas, como la señora Gloria, el señor Miguel y el señor Diógenes quienes habían retornado a la inspección después de ser desplazados por las AUC.

En este sentido, como resultado del diplomado “Pedagogías de paz a nivel comunitario” se desarrollaron una serie de cuentos cortos sobre las entrevistas realizadas en el municipio de Yacopí, Kevin Cubides (2023) realizó un cuento titulado “El señor en el camino de herradura”. Esta historia evoca la vida de Diógenes Ramírez y su familia en Alto de Cañas, un relato marcado por la adversidad del conflicto armado. A través de encuentros en medio de la montaña y reminiscencias de tiempos pasados, se revela la lucha de una comunidad por sobrevivir y mantener viva la esperanza, incluso en medio de la violencia y la pérdida. El relato captura la resiliencia de Diógenes, quien, a pesar de haber sido obligado a abandonar su hogar y enfrentar horrores inimaginables, encuentra en la memoria y la perseverancia una fuente de fortaleza para seguir adelante.

Por último, expliqué la actividad final: la realización de un fanzine sobre el desplazamiento forzado. Enseñar por medio de fanzines es importante porque promueve la creatividad y la autoexpresión, permitiendo a los estudiantes explorar y comunicar sus ideas y experiencias de manera única y personal. Los fanzines también fomentan la participación activa y colaborativa (Arruabarrena, 2021). La actividad les permitió expresar sus reflexiones de manera creativa, utilizando las canciones como inspiración. Muchos comenzaron a dibujar campesinos, otros representaron al novillo que había sido reclutado y algunos pegaron la letra de las canciones y crearon representaciones artísticas basadas en ellas. En la clase anterior, les

había pedido que trajeran revistas, periódicos, papel, pegamento y tijeras para poder desarrollar la actividad. Trabajaron en equipo, compartiendo material entre ellos. Sin embargo, nuevamente, el tiempo fue insuficiente, por lo que tuvieron que terminar el fanzine en sus casas.

Al concluir la sesión, me despedí de los chicos y les agradecí por compartir conmigo y por escuchar sobre esta parte tan compleja de la historia colombiana y yacopisense. Principalmente, les agradecí por expresar sus emociones y por darme la confianza de escuchar sus historias de vida. Experimenté una profunda sensación de gratitud por la oportunidad que tuve. Para mí, este fue un viaje de comprensión y conciencia sobre los problemas sociales, una experiencia verdaderamente enriquecedora que colmó mi alma y mi espíritu. Aunque sentí un ligero atisbo de tristeza al despedirme de ellos y de esta etapa tan significativa de enseñanza, me reconfortó saber que la experiencia había sido enriquecedora para todos nosotros.

Figura 12 *Códigos QR sobre las sesiones de la práctica pedagógica*



Nota: El primer QR corresponde a la actividad de la sesión dos, el segundo QR corresponde a la actividad de la sesión tres y el tercer QR contiene videos sobre los bambucos usados durante las sesiones.

La educación, como una mágica alquimia, tiene el poder de transfigurar realidades y abrir senderos hacia un futuro prometedor, tal como lo evoca Edgar Morin (1999) en su visión holística del saber. Más allá de la transmisión de conocimientos fragmentados, la verdadera enseñanza debe abarcar la condición humana en toda su complejidad, abrazando la incertidumbre y promoviendo una identidad global interdependiente. En Yacopí, donde las

cicatrices del conflicto armado y el desplazamiento forzado aún laten con dolor, el bambuco resurge como un bálsamo cultural y educativo. Al ritmo de sus melodías y letras, se entretienen historias de resistencia y esperanza, convirtiendo las aulas en escenarios de memoria y reconciliación. Así, la música, cual eco de la tierra, no solo narra la vida de los campesinos, sino que también invita a los jóvenes a descubrir su propio lugar en el vasto tejido de la humanidad, aprendiendo a caminar con el corazón lleno de empatía y solidaridad.

En el bullicioso y colorido aula, entre murales que narran historias de creatividad juvenil y el vibrante eco de los estudiantes, se teje un universo donde la música no solo entrelaza melodías, sino también identidades. Desde el reggaetón hasta las baladas románticas, cada género es un hilo que conecta experiencias y emociones compartidas. En este espacio de aprendizaje, la música no solo enseña notas y ritmos, sino que también abre ventanas a las historias personales y colectivas que hacen de cada alumno un protagonista de su propia narrativa cultural.

En el transcurso de estas cuatro sesiones, me adentré en un paisaje humano marcado por la complejidad del conflicto armado en Colombia. Desde la historia de los enfrentamientos bipartidistas hasta las consecuencias devastadoras del desplazamiento forzado, cada relato compartido reveló profundas cicatrices emocionales y físicas en las comunidades de Yacopí y Alto de Cañas. La pregunta de Luisa, sobre cómo encontrar paz y felicidad en medio de la guerra, resonó poderosamente en mí y en mis estudiantes. Aunque las respuestas no son simples ni definitivas, descubrimos que la resiliencia humana y la búsqueda de significado en pequeños momentos de calma y solidaridad pueden ofrecer destellos de esperanza incluso en los tiempos más oscuros. La creación de los fanzines sobre el desplazamiento forzado no solo fue una actividad creativa, sino también un testimonio conmovedor de cómo el arte puede ser un puente para la sanación y la expresión en medio del dolor. Esta experiencia me dejó con una profunda sensación de gratitud por haber compartido este viaje de aprendizaje y crecimiento emocional

con mis estudiantes, quienes no solo aprendieron sobre la historia de su país, sino que también exploraron sus propias emociones y conexiones personales con los temas tratados.

Capítulo IV

Tejiendo la Nostalgia y la Memoria: Entre la Vivencia y la Herencia

Svetlana Boym (2015) acuña el término "nostalgia restaurativa" para describir la inclinación hacia la restauración del pasado y la búsqueda de una verdad absoluta mediante la reconstrucción de los orígenes. El bambuco “El retorno de José Dolores” compuesto por Jorge Villamil (1957), expresa la voluntad de restaurar los recuerdos “Vuelvo solo, vengo triste, me llamo José Dolores, vuelvo a mi tierra querida a calmar mis sinsabores” . Este fragmento complementa lo dicho por Boym (2015) al afirmar que "la nostalgia es una enfermedad que tiene que ver con la distancia y con el desplazamiento temporal" (p. 84). Según esta perspectiva, una de las formas de aliviar esta "enfermedad" es regresando al hogar, donde se genera la necesidad del pasado junto con el anhelo de retornar.

“Ya uno se anima a volver a su terreno [...] Ya hubo la oportunidad de volver, no ha vuelto a haber violencia”. Esto dice el señor Rodrigo, víctima del desplazamiento forzado en la inspección Alto de Cañas, en una entrevista realizada por la CCM en 2023 en el marco del diplomado “Pedagogías de paz a nivel comunitario”. La sensación de añoranza por el hogar del que fue desposeído, principalmente por aquellos que desean retornar, no es nuevo. La nostalgia está ligada a recuerdos felices, a lugares significativos o experiencias pasadas que se valoran y desean recuperar, es un estado emocional del pasado que se percibe como perdido en el presente. Boym (2015) señala que la nostalgia se centra en la reconstrucción de un pasado idealizado, intentando recrear y recuperar un tiempo pasado que se percibe como mejor o más auténtico que el presente.

De esta manera, la nostalgia no solo sirve como una conexión con el pasado, sino que también influye en las decisiones y emociones de aquellos que buscan reconstruir sus vidas en medio de un entorno cambiante. “Cuando se emigra a tierras lejanas, frecuentemente se lleva

la patria adentro” (Giménez, 1996, p. 15). En muchas situaciones, el apego territorial adquiere un valor simbólico y una carga emocional por sí mismo. Este apego, a menudo acompañado de nostalgia, puede surgir de la conexión personal y emocional con el lugar, basada en recuerdos, experiencias y significados individuales. La nostalgia se entrelaza profundamente con el territorio, pues está el deseo y la añoranza por su tierra natal (Boym, 2015).

La nostalgia juega un papel importante en la memoria de las víctimas, pues está presente en las subjetividades de las víctimas que permite rememorar el pasado. Las experiencias, emociones y pensamientos únicos de cada individuo, moldeados por el contexto personal y social, son fundamentales para comprender la complejidad de la memoria de la víctima. Xavier Etxeberria (2010) resalta que la memoria comunicada de las víctimas, al ser positivamente recibida, crea lazos de solidaridad y fuerza. La comunicación por medio de testimonios, conforman la identidad memorial narrativa de las víctimas, donde exigen reparación y promueven la comprensión de las diversas realidades de la violencia. Lo anterior, se refiere a las experiencias, percepciones, emociones y pensamientos individuales que surgen como resultado de haber sido víctima. En este contexto, la nostalgia puede influir en la forma en que se comunica la memoria, debido a que puede estar asociada con el deseo de preservar y compartir las experiencias pasadas.

En este sentido, el conflicto armado ha posibilitado el desarrollo de la nostalgia en las víctimas, develando como principal remembranza el hogar. El anhelo de retornar a sus hogares está intrínsecamente ligado a un sentimiento de desarraigo que va más allá de la mera pérdida y sufrimiento.

A mí me mataron 5 de mi familia, a unos primos y mis tíos. En esos casos lo único que uno piensa es en salir, porque después pueden venir por el resto. También nos desplazamos para Bogotá. Pero bueno... Como uno quiere tanto su tierra, y se ha

calmado la guerra uno vuelve a buscar su tierrita (Numael Linares & Rodrigo Sotelo, 2023)

Este testimonio refleja la dolorosa necesidad de dejar atrás el hogar en busca de seguridad. El señor Numael y el señor Rodrigo (2023) optaron por trasladarse a Bogotá debido a las amenazas de la guerrilla. Posteriormente, la llegada de los paramilitares trajo algo de calma, pues impidieron que la guerrilla dominara por completo la zona, lo que provocó la salida de la guerrilla de Yacopí. Sin embargo, la profunda nostalgia arraigada a la tierra natal superó las tragedias vividas, impulsando el deseo de retornar a pesar de las adversidades. Fue entonces cuando el señor Numael y el señor Rodrigo decidieron regresar a sus tierras. Al igual que ellos, la señora Claudia, se vio obligada a dejar su hogar en Yacopí debido al conflicto armado y la toma guerrillera de 1998. A pesar de las dificultades y los años de ausencia, su conexión con su tierra natal se mantuvo fuerte. En el 2005, sintiendo una profunda nostalgia y anhelo por su terruño, decidió regresar junto a sus dos hijos “Quería volver a donde pertenecía, cada rincón me susurraba recuerdos” (Claudia, 2023)

Es por esto que la nostalgia restaurativa se convierte en un hilo conductor entre las vivencias de desplazamiento forzado en Yacopí y las profundas raíces emocionales de su gente. El bambuco "Caminantes" de Luz Marina Posada (2009) encapsula este sentimiento con versos que resuenan en el alma de los campesinos desplazados "Para no perder la vida, hay que abandonar el campo, pero la vida, la vida se queda allá, se quedan los sueños se queda la libertad", este fragmento transmite la dolorosa realidad de dejar atrás no solo hogares, sino también esperanzas. Este bambuco lo escuchamos con los estudiantes del grado séptimo uno, Samuel Tovar y Johan Triana (2023) expresaron su deseo porque los desplazados pudieran construir de nuevo su comunidad, de la misma manera en que lo habían hecho las personas de Yacopí viejo, después del bombardeo de 1952. Esta travesía física y emocional se entrelaza con testimonios como el señor Diógenes en Alto de Cañas, quien compartió en una entrevista

con la CCM en 2023 el constante temor que tuvo a ser víctima de la violencia en su propia casa.

La experiencia traumática, caracterizada por la violencia y la ausencia del Estado, ha dejado una profunda huella emocional en los habitantes de Yacopí. El terror y la desesperación causados por la presencia de grupos armados como el frente 22 de las FARC y los paramilitares liderados por "El Águila", generaron que los pobladores se vieron forzados a abandonar sus hogares y enfrentarse a una vida completamente diferente.

Po'aquí no quedó sino un solo señor que se llamaba don Gregorio Rodríguez, que vivía al otro lado "yo no me voy de la casa así me maten", fue el único que no se fue, toda la otra gente nos fuimos [...] él duro después mucho tiempo. (Diógenes & Miguel, 2023).

El señor Diógenes, campesino de la inspección Alto de Cañas, es sólo uno entre muchos que vivieron los acontecimientos que ahora residen en la memoria social de la comunidad. Las disputas entre paramilitares y el frente 22 de las FARC, causaron miedo generalizado y llevaron a un desplazamiento masivo en los años 2000. Esto no solo significó una pérdida material de hogares y posesiones, sino también una ruptura emocional que perdura como una memoria profunda en toda la comunidad. Durante la década de 1990, el desplazamiento forzado en Alto de Cañas adquirió una significativa relevancia debido a su ubicación estratégica entre La Palma y Yacopí para los paramilitares, así como en Caparrapí para los guerrilleros. Este periodo se caracterizó por ser la época más violenta de la inspección, el conflicto generó que en los inicios de los 2000, la población tuviera que salir debido a los enfrentamientos (Tocarruncho, 2021) y (Melo, 2006). Lo anterior, perdura en la memoria de los habitantes "En Yacopí hace mucho no hay desplazamientos, pero antes si, por culpa de los paramilitares" (Isabela, Luisa y Samuel, 2023).

De esta manera, los testimonios de las personas que han vivido el desplazamiento forzado son vitales, pues ayudan a entender las dimensiones humanas y emocionales de este fenómeno. La memoria social, definida por Pilar Calveiro (2005), es un mecanismo activo de reconstrucción y resignificación ligado al imaginario social. En Alto de Cañas, el señor Diógenes, el señor Miguel, el señor Numaël, el señor Rodrigo y la señora Gloria, expresan, por medio de entrevistas, el trauma psicológico y emocional que conllevó dejar sus hogares a causa de los enfrentamientos de los grupos armados en el año 2000. Cada uno de ellos coincide con que esta fue la causa para salir de sus hogares.

Prácticamente aquí eran tres grupos los que mandaban: El ejército, la guerrilla y los paracos. Entonces cuando sucedió eso nos tocó salir, yo salí para Bogotá. Eso fue en el año 2000, nosotros duramos allá un año mientras pasó la guerra. (Numaël Linares & Rodrigo Sotelo, 2023).

El señor Diógenes y el señor Miguel también tuvieron que partir debido a la constante incertidumbre de ser asesinados en sus propias casas. Nos contaron que vivieron en La Palma durante 8 años. Estas historias del desplazamiento se ven plasmadas en el bambuco de Luz Marina Posada cuando dice que “Buscan un camino que les ponga a salvo, que les lleve lejos de su tierra madre, de esa tierra suya que les fue arrancada, sembrada de odio, regada con sangre” (Caminantes, 2009). Esta música relata la memoria de los habitantes de la inspección de manera indirecta. Cada entrevista realizada contribuye a la memoria compartida de la comunidad, la cual se construye socialmente a través de interacciones colectivas como los testimonios, a partir de ellos se han podido realizar diferentes escritos y relatos. Cubides (2023), tuvo un encuentro cercano con el señor Diógenes y su familia, quienes lo recibieron con calidez y compartió con él su vivencia en medio del conflicto armado. A partir de ello, realizó un relato sobre su vida. Cada historia escuchada en Alto de Cañas dejó una huella en el alma de aquellos quienes la escuchamos.

La memoria también se constituye a partir de datos del pasado proporcionados en el presente, es decir, las personas pueden incorporar recuerdos que no han vivido pero que perciben como propios. Un ejemplo de esto son los recuerdos que surgen del bombardeo de Yacopí en 1952. Actualmente quedan pocas personas sobrevivientes de ese suceso, pero la memoria se preserva por medio de la oralidad y los testimonios “En Yacopí viejo forzaron a los habitantes a irse y a vivir aquí en el actual Yacopí” (Laura, 2023). Otro ejemplo es la toma guerrillera de 1998. Fabián, es el mayor de mis 24 estudiantes, con 15 años relata la manera en que su familia vivió ese momento “Mi mamá se enteró de eso, decidió esconderse junto a mis abuelos en la finca, tocaba esperar a que no subieran, teníamos miedo de vivir más violencia” (2023).

La conexión entre la nostalgia y la memoria social radica en su capacidad para influir tanto en el pasado como en el futuro. Aunque la nostalgia a menudo se asocia con el pasado, también tiene un impacto prospectivo, debido a que nuestras fantasías nostálgicas del pasado pueden influir en nuestras percepciones y acciones futuras. Al considerar el futuro, nos enfrentamos a la responsabilidad de nuestras narrativas nostálgicas y su impacto en la memoria social. En este sentido, la nostalgia no solo refleja las experiencias personales, sino que también está intrínsecamente ligada a la memoria y la identidad de los grupos y naciones, influyendo en la forma en que recordamos y construimos nuestro pasado compartido.

La memoria puede ser un motor de resiliencia y transformación. Al recordar las experiencias vividas durante el conflicto, algunas personas encuentran fuerza y motivación para construir un futuro diferente, contribuyendo a la reconciliación, la construcción de la paz y la búsqueda de justicia (Rey, 2013). El recuerdo compartido fortalece el duelo y activa acciones para buscar la verdad y la reparación, esto lleva a impulsar iniciativas colectivas para superar las secuelas del conflicto y reconstruir la sociedad, promoviendo la participación en

iniciativas de memoria histórica, proyectos comunitarios y esfuerzos de reconstrucción social y económica (Castrillón, Villa y Marín, 2016).

Melodías del Terruño desde la Devolución de Saberes

El bambuco, desde sus orígenes, ha sido una música popular arraigada al pueblo y transformada por el contexto colombiano a lo largo del tiempo. Lo que llevó a que, en la primera mitad del siglo XX, se convirtiera en música nacional, volviéndose en un espejo de la identidad, reflejando los sentimientos más íntimos y las conexiones culturales y al mismo tiempo, evidenciando el sentido de apropiación del territorio, un ejemplo es el bambuco “La Ruana” de José Macías en 1951 “Es fundadora de pueblos, con el tiple y con el hacha y con el perro andariego que se tragó la montaña. Abrigo de macho, macho, cobija de cuna paisa, sombra fiel de mis abuelos y tesoro de la patria” donde se resaltan aspectos importantes para la identidad colombiana, como la conexión con la tradición, la naturaleza y la cultura.

La música en Colombia va más allá de simples melodías; los bambucos, en particular, son un símbolo del legado del país. Transmiten la esencia y la importancia de la vida rural, reflejando tradiciones ancestrales y una conexión profunda con la tierra. Para los campesinos, estas melodías representan un sentido de pertenencia y arraigo a sus raíces. Sin embargo, el bambuco también se caracteriza por letras dolorosas que muestran la dura realidad del campo, las luchas diarias y los sentimientos, incluyendo la nostalgia y la angustia provocadas por la guerra y el conflicto armado. El bambuco se convierte en un reflejo de la identidad colombiana, capturando quiénes son, de dónde vienen y la manera con la que se relacionan con el entorno que los rodea (Martínez, 2019).

El bambuco "A quien engañas abuelo" de Arnulfo Briceño (1967) aborda temas de pérdida y división social en la ruralidad. En la canción, un anciano es confrontado por el dolor que este lleva por la muerte de los padres de su nieto, revelando así la dura realidad del campo,

donde las muertes causadas por diferencias políticas son una triste realidad. Lo anterior, se relaciona con lo dicho en una entrevista en Alto de Cañas

Acá, para nosotros no fue violencia [...] si no que de pronto pasaba el ejército [...] pasaban los paracos y nos asustaban [...] ellos llegaban [...] Una vez llegaron y nos asustaron porque había unos señores trabajando y dijeron que se iban a llevar a mis hijos y a mi esposo... y yo llorando [...] ellos solo nos asustaban [...] preguntando por los paracos. "tienen que contar algo o si no se mueren" me dijeron delante de mí chinitos [...] chiquiticos [...] ellos cómo lloraban [...] (Víctima anónima, 2023).

Las experiencias de violencia y amenaza en Alto de Cañas generan un ambiente de temor y vulnerabilidad, moldeando la percepción de sí mismos y sus relaciones con el entorno. La amenaza hacia la familia y el miedo a perder seres queridos afectan la percepción de la identidad, también, el rechazo a salir del hogar, pues se ve reflejado el miedo y la sensación de inseguridad “Fue un tiempo muy duro, uno no sabía pa donde ir, pa donde coger, en ese momento me quedé, me encerraba, no salía... me sentía muy mal, preocupada por mi familia, después me fui” (Claudia, 2023). Al igual que la señora Claudia, el señor Diógenes también percibía el miedo de salir “Nosotros no podíamos ir al pueblo a comprar nada porque no podía salir uno” (Diógenes y Miguel, 2023).

El desplazamiento desencadena un proceso de "negociación" y "negación" de identidades sociales, exigiendo adaptación a nuevas realidades que pueden implicar la pérdida o transformación de aspectos clave de la identidad, como la estigmatización y la percepción negativa en la sociedad. “Fue difícil llegar a Bogotá, como mosca en leche, por todo lo miran a uno raro, yo mejor me quedaba cayada y ya” (Claudia, 2023). Una persona desplazada puede ser estigmatizada por su condición. Como resultado, puede sentir la necesidad de negar aspectos de su identidad previa para intentar integrarse en la nueva sociedad y evitar la

discriminación. Este proceso de adaptación puede implicar la pérdida de la conexión con su identidad cultural y social anterior, lo que representa un cambio significativo en su sentido de pertenencia y autoconcepto.

Adalberto Campo y Edwin Herazo (2014) señalan que, en Colombia, la incidencia de síntomas emocionales o trastornos mentales es alta entre las víctimas del conflicto armado interno en situación de desplazamiento. Esto se debe a la interacción con alguna vulnerabilidad preexistente o al desplazamiento mismo como factor de riesgo o causa directa. Se ha observado que hasta el 63% de las personas reportan síntomas emocionales clínicamente significativos, y hasta el 33% cumple con los criterios formales de trastorno mental según la Organización Mundial de la Salud o la Asociación Psiquiátrica Americana (2014). Sumando a ello, la estigmatización es un fenómeno común que afecta a las personas desplazadas, exacerbando sus problemas de salud mental. Los desplazados a menudo enfrentan prejuicios y discriminación en las comunidades receptoras, lo que puede intensificar sentimientos de aislamiento, desesperanza y baja autoestima. La falta de reconocimiento y empatía hacia su situación y experiencias de desplazamiento contribuye a la marginación y refuerza las barreras para su recuperación emocional y social. Kamila y Jerly (2023), estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos señalan que “Una persona que ha sido víctima, que la sacaron de su casa, sin ninguna razón, sufren, son tipos de personas que buscan ayuda para tener un techo y donde dormir, pero nunca le dan apoyo”

El desplazamiento destruye comunidades en tanto desestructura mundos sociales y simbólicos, provocando la ruptura de lo que Berger y Luckman (1997) denominan "lo dado por supuesto": creencias, valores, prácticas y formas de vida. Doña Gloria, quien vivió la experiencia del desplazamiento en el año 2000, describe cómo esta interrupción en su vida generó un quiebre emocional. Aunque regresó a su tierra natal después del 2004, los recuerdos de la violencia aún persisten, evidenciando cómo el desplazamiento deja una marca indeleble

en la identidad y la memoria de quienes lo sufren. Las experiencias de desplazamiento forzado provocan transformaciones en la identidad colectiva e individual, generando una ruptura en el tejido social al separar a las personas de sus redes familiares, comunitarias y sociales.

La violencia afecta la integridad física y emocional de las personas, generando miedo y obligándolos a abandonar sus hogares por seguridad. Las experiencias previas de violencia y desamparo alimentan sentimientos de terror e impotencia. Estos eventos y emociones, difíciles de expresar, moldean una nueva identidad marcada por el desarraigo y la vulnerabilidad.

Antes de eso, antes de irnos, yo estaba por ejemplo aquí todos aquí, cuando llegaban, llegaban señores por ahí armados y todo, y me pedían el favor de que les regalaba agua pa' bañasen aquí. Yo decía bueno pueden bañasen, y venían y se bañaban, y [...] Venían de a siete [...] (Entrevista CCM, Diógenes & Miguel, 11 de junio de 2023)

Las personas desplazadas a menudo se aferran a su identidad previa para mantener un vínculo con su pasado mientras reconstruyen sus vidas. Al hacerlo, intentan preservar su identidad cultural y social, reafirmando su conexión con la tierra y sus raíces, lo que las lleva a regresar a sus hogares, es por esto, que Giménez (1999) destaca el territorio como el lugar donde se conjuga lo simbólico, lo cultural y lo identitario, lo que permite que el retorno se vuelva la mejor opción para aquellas personas que buscan retomar su vida. Sin embargo, el retorno puede implicar la necesidad de adaptarse a nuevas realidades sociales y económicas, lo que podría influir en la transformación de su identidad. A pesar de ello, muchos eligen volver a sus fincas y luchar por ellas, retomando actividades como la siembra y la cría de animales, encontrando así un sentido de pertenencia en su terruño. El bambuco “El retorno de José Dolores” compuesto por Jorge Villamil en 1957, hace referencia a ello cuando dice “Vuelvo a mi tierra querida para calmar mis sinsabores [...] Quiero perdonar y olvidar mis penas, deseo trabajar por mi patria nueva”

En una entrevista realizada a don Miguel el compartió lo siguiente: “Hemos podido volver a trabajar, hemos podido volver, la familia volver a visitarnos, todos esos beneficios” (Diógenes & Miguel, 2023). Por otro lado, don Rodrigo encuentra en el retorno una situación favorable que les brinda ánimo para trabajar “En el presente vivimos, súper, súper, súper, porque no tenemos a nadie que nos moleste. En esta zona la situación es excelente, que le da a uno ánimos de trabajar, eso le da moral a uno” (Numael Linares & Rodrigo Sotelo, 2023). El amor por el terruño impulsa a las personas desplazadas a aferrarse a aspectos de su identidad previa, manteniendo así una conexión con su pasado y sus raíces. Esta búsqueda de continuidad y arraigo en la identidad les permite preservar el sentido de pertenencia y estabilidad emocional en medio de la adversidad, fortaleciendo su vínculo con el territorio que consideran propio.

Bachelard (1957) sugiere que el terruño representa un espacio cargado de significado emocional y simbólico y está directamente asociado al arraigo a las raíces. De esta manera, se puede sugerir que la añoranza por el terruño genera en los desplazados una profunda conexión emocional con su tierra natal. Esta nostalgia se alimenta de las raíces culturales, la familia, las tradiciones y el entorno natural que caracterizan su identidad y su lugar de origen. Es un espacio psicológico que moldea las percepciones y memorias del individuo, influyendo en su sentido de pertenencia y conexión con su entorno. El amor por el terruño impulsa a muchos a superar las dificultades del desplazamiento, ya que la separación del campo puede generar sentimientos de desarraigo y pérdida de identidad al vivir en la ciudad.

Todos tenemos sentimientos y, y nos gustaría que, así como estamos viviendo nosotros que todo mundo viviera, más descansaditos, más relajados [...] Si, porque la ciudad a nosotros no, no nos amañamos pa' nada, la hija mía que allá me convida, me dijo "vaya y tese unos 15 días", y yo me toy 8 días y es mucho, no me falta nada de comida, pero yo no puedo vivir mirando pa' lado de la calle, pa' bajo, y no poder salir uno. Ton'ces

por eso uno casi no se amaña allá, se amaña es po' aquí en el campo (Diógenes & Miguel, 2023).

El retorno no solo implica la recuperación de la propiedad y la reconstrucción de las viviendas, sino también la restauración del sentido de pertenencia y la reconexión con la identidad cultural arraigada en la tierra. "Retorno de la ciudad, solo; lleno de optimismo al levantar sobre escombros la choza aquí en mis dominios" (El retorno de José Dolores, 1957). Tanto el fragmento del bambuco como la entrevista muestran la perseverancia de un alma campesina. Es el amor a la tierra lo que permite continuar y soñar con una nueva etapa de vivencia en el campo.

Devolución de Saberes

La devolución de saberes en las prácticas pedagógicas es crucial para fomentar la reflexión crítica y la mejora continua. Este proceso permite transferir y compartir conocimientos entre docentes, estudiantes y la comunidad, enriqueciendo el entorno educativo. Al documentar y compartir experiencias, se valora y reconoce el trabajo de todos, empoderándolos y reforzando su sentido de pertenencia. Además, permite construir una memoria que sirve como referencia para futuras generaciones, de esta manera se podría asegurar la visibilización y la escucha de aquellos afectados por el conflicto armado y que tuvieron la valentía de contar su historia. Como menciona Oscar Jara (2018), "Era una forma de devolverles de forma estructurada y temática su propio saber, sus propias frases habladas individualmente, de vuelta ahora en forma escrita, luego de haber sido compartidas y socializada," lo que destaca la importancia de este proceso en la consolidación del conocimiento colectivo y el fortalecimiento del aprendizaje comunitario.

Como forma de demostrar el amor y el cariño que he desarrollado por el municipio de Yacopí en estos dos años, presento un podcast titulado "Nostalgias y terruños en el bambuco."

Este podcast aborda la relación entre el bambuco desde una perspectiva histórica y lírica, explorando cómo su repertorio refleja la vida campesina, el bipartidismo y el desplazamiento forzado, y cómo estos temas pueden enseñarse a través de la música. Además, de un pequeño cuento inspirado en las personas desplazadas de Alto de Cañas. Este pequeño relato cuenta la historia de un poncho tejido en Alto de Cañas, vinculado a José, un campesino afectado por la guerra en Yacopí. El poncho se convierte en testigo del sufrimiento y la resistencia de la comunidad, siendo un símbolo de esperanza y lucha contra la adversidad, mientras José y su familia reconstruyen sus vidas y su hogar tras el conflicto armado.

Mi existencia se forjó en los días antiguos, hilada con amoroso cuidado por manos que ya no están. Mi destino, desde el momento en que nací en aquella humilde finca de Alto de Cañas, estaba entrelazada a José, un campesino cuyo corazón latía al ritmo del monte. La vida de José siempre fue tranquila, marcada por las rutinas de la finca y la suave brisa de las montañas. Pero un día, las sombras de la guerra invadieron nuestra vereda y la vida que conocíamos se desvaneció. José y su familia fueron obligados a huir.

Desde que me dejó José, me quedé en un oscuro armario de guadua en donde los ruidos de la metralla podían alcanzarme, convirtiéndome en un testigo silencioso. Escuché susurros en la finca desierta, lamentos de las tierras abandonadas y ecos de historias que se perdieron en el viento. En mis hilos, atrapé el dolor y el sufrimiento de la tierra y su gente.

Años de abandono pasaron antes de que la puerta del armario se abriera de nuevo. José me encontró, casi olvidado, me abrazó con ternura y me envolvió en sus hombros. Los susurros de mis hilos se entrelazaron con los latidos de su corazón mientras luchaba por reconstruir su vida y su hogar. A medida que los días pasaban, mi tejido parecía recobrar su antiguo esplendor.

Me convertí en el símbolo de lucha contra la oscuridad del pasado. José y su familia, trabajaron incansablemente para sanar la tierra y sus almas quebrantadas. Como poncho, fui un refugio en las noches solitarias y un recordatorio de la resistencia de los yacopisenses.

Nuestra historia es una oda a la esperanza y la redención, hilada en el corazón de las montañas de Alto de Cañas, donde los susurros de mi lana se mezclan con los latidos de un alma que nunca se rindió (Ruiz, 2023).

Finalmente, con gran emoción y profundo agradecimiento, presento estas dos canciones como una expresión de la fuerza del arte para compartir historias, emociones y reflexiones. Inspiradas en las valientes voces de Alto de Cañas, estas composiciones son un tributo al coraje y la resistencia de quienes enfrentan el desplazamiento forzado y la nostalgia por su terruño.

Agradezco sinceramente a Diógenes, Miguel, Gloria, Claudia, Numael, Rodrigo y a todas las personas que compartieron sus experiencias en las entrevistas, cuyos relatos han enriquecido nuestra comprensión y sensibilidad hacia estas realidades.

Es fundamental reconocer el valor de compartir estas canciones con la comunidad educativa y con el Museo de la Memoria de Yacopí. Al llevar estas composiciones a la institución educativa, se ofrece una oportunidad invaluable para sensibilizar a las generaciones futuras sobre las experiencias de desplazamiento forzado, la nostalgia por el terruño y la lucha por la identidad. Estas canciones pueden servir como una herramienta educativa poderosa, promoviendo la empatía, el respeto y la comprensión por las diversas realidades que enfrentan las comunidades afectadas por el conflicto armado. Además, al entregarlas al Museo de la Memoria de Yacopí, se contribuye a preservar y compartir estas historias de manera permanente, honrando la memoria de quienes las vivieron y asegurando que su legado perdure en el tiempo como un testimonio vivo de la resiliencia humana.

Volver a Alto de Cañas

En Alto de Cañas, donde el viento susurra su canción,

Diógenes sufrió

Gloria y Claudia, con lágrimas en los ojos,

Recuerdan el vacío y la devastación

[Coro]

Terruño amado, en ti mi corazón se queda,

Aunque lejos estemos, tu recuerdo no ceda.

Nostalgia en el alma, por los campos y senderos,

El desplazamiento nos dejó sin la tierra.

En Yacopí, Miguel vuelve a sonreír,

Su alma renació.

En Alto de Cañas, late la esperanza,

Para volver algún día, con fuerza y confianza.

[Coro]

*Terruño amado, en ti mi corazón se queda,
Aunque lejos estemos, tu recuerdo no ceda.
Nostalgia en el alma, por los campos y senderos,
El desplazamiento nos dejó sin la tierra*

*Diógenes y Miguel, cada paso que dan,
Lo guardan en secreto con amor y esmero.
Gloria y Claudia,
En sus corazones llevan el recuerdo de Alto de Cañas.*

[Coro]

*Terruño amado, en ti mi corazón se queda,
Aunque lejos estemos, tu recuerdo no ceda.
Nostalgia en el alma, por los campos y senderos,
El desplazamiento nos dejó sin la tierra.*

Añoranza del Terruño

*En mi terruño, bajo el sol de mi tierra,
Cantaba el río, me hablaba la sierra,
Pero un día, el desalojo llegó,
Y en mi alma el dolor se clavó.*

[Coro]

*Oh, terruño querido, en tu ausencia yo lloro,
En la ciudad me pierdo, me siento tan solo,
Entre luces y asfalto, añoro tu abrazo,
En mi tierra querida, encontraré mi paso.*

*En la ciudad, entre calles sin fin,
Me siento perdido, sin rumbo, sin fin,
Mi corazón anhela, volver a ese hogar,
Donde la esperanza, siempre brillaba en el amar.*

[Coro]

*Oh, terruño querido, en tu ausencia yo lloro,
En la ciudad me pierdo, me siento tan solo,
Entre luces y asfalto, añoro tu abrazo,
En mi tierra querida, encontraré mi paso.*

*El desalojo nos duele, nos roba la calma,
Pero en nuestros sueños, encontraremos la palma,
Que nos llevará de vuelta, a nuestro lugar,
Donde el terruño nos espera, para amarnos sin parar.*

[Coro]

*Oh, terruño querido, en tu ausencia yo lloro,
En la ciudad me pierdo, me siento tan solo,
Entre luces y asfalto, añoro tu abrazo,
En mi tierra querida, encontraré mi paso.*

Durante la sesión de devolución de saberes, se llevó a cabo una actividad para sensibilizar a los estudiantes sobre el desplazamiento forzado en Yacopí, centrándose en Alto de Cañas, a través del análisis de los bambucos "Volver a Alto de Cañas" y "Añoranza del terruño". Se complementó esta experiencia con la visualización de un cortometraje llamado "Pueblo sin tierra" del CNMH (2015). Donde se hace énfasis a la vida de las personas desplazadas, a sus sentimientos y cambios identitarios.

Durante la sesión se destacó el papel de la música como medio para transmitir historias, resaltando la manera en que sus letras y melodías representan la vida y las experiencias de los colombianos, en especial de los yacopisenses. La combinación de la música y las letras crean una experiencia sensorial que puede tocar profundamente a quienes la escuchan, haciéndolos reflexionar sobre las realidades de otras personas y generando empatía hacia las experiencias de vida de los demás (Cáceres, 2019). Esta estrategia pedagógica, como las propuestas por

Muñoz (2018), Perdomo (2014) y Rodríguez (2018), ha demostrado su capacidad para fortalecer la paz, reconstruir la identidad y fomentar la cultura en comunidades afectadas por el conflicto, además, al comprender la realidad y las experiencias de los desplazados por medio del bambuco, los estudiantes preservan la memoria social y promueven a resiliencia.

Posteriormente, se procedió al análisis de las letras de los bambucos, mientras se proyectaban en la pantalla, enfocándose en las estrofas que reflejan la nostalgia, la esperanza y el deseo de retornar a Alto de Cañas. Se promovió la identificación de los personajes mencionados en las canciones y su conexión con la realidad del desplazamiento. Los estudiantes pudieron conocer la historia del señor Diógenes y el señor Miguel, al igual que de la señora Claudia y de la señora Gloria, personas desplazadas en Alto de Cañas. Finalmente, se facilitó una reflexión grupal donde los estudiantes comentaron y sustentaron las emociones transmitidas por las canciones, así como la relación entre las letras y las experiencias reales de desplazamiento forzado vividas en la comunidad.

A partir de los dos bambucos, los estudiantes realizaron un collage donde plasmaron las vivencias de los desplazados, respecto a ello María José represento en su collage la “tristeza de las personas por haber dejado su tierra natal, su hogar” (2024), Daniela Bolaños (2024) represento el bambuco “Añoranza del terruño” por medio del recorrido de una persona durante el desplazamiento forzado y sus emociones al llegar nuevamente a su tierra, y Samuel Beltrán (2024) se inspiró en la canción “Volver a Alto de Cañas” para demostrar el sufrimiento que hay dentro de la canción.

Esta sesión de devolución de saberes evidenció el poder de la música como vehículo para sensibilizar a los estudiantes sobre el desplazamiento forzado en Alto de Cañas. A través del análisis de los bambucos los estudiantes resaltaron cómo las letras representan las experiencias y emociones de los colombianos, generando empatía y reflexión. Además, la

actividad de creación de collages permitió a los estudiantes expresar visualmente las vivencias de los desplazados, profundizando aún más su comprensión y sensibilidad hacia esta realidad.

Figura 13 *Estudiantes con los collages inspirados en los bambucos*



Nota: En la foto se puede observar a María José, Daniela Bolaños y Samuel Beltrán (2024)

La nostalgia y memoria en Yacopí, entrelaza los recuerdos y las vivencias de quienes, han atravesado los laberintos del desplazamiento forzado y la búsqueda de paz en medio de la violencia. La música melancólica del bambuco "El retorno de José Dolores" resuena como un eco de la voluntad de restaurar no solo los lugares perdidos, sino también los sueños y la identidad. En las palabras de los habitantes de Alto de Cañas, el dolor y la esperanza se entremezclan, revelando una conexión profunda con la tierra natal a pesar de las adversidades. La nostalgia emerge como un puente entre el pasado idealizado y el presente marcado por la reconstrucción y la reconciliación. Así, en medio de los relatos de pérdida y resiliencia, la memoria se erige como un faro de transformación, alimentando el deseo compartido de sanar heridas y reconstruir un futuro donde la paz y la justicia sean los cimientos de una nueva narrativa colectiva.

Posteriormente, se revela el inquebrantable vínculo entre la música del bambuco y la identidad colombiana, reflejando la esencia misma de un pueblo marcado por su historia. A través de sus notas,

resuena un eco de resistencia y apego a la tierra, donde cada acorde es un testimonio de las profundas raíces que perviven a pesar de la adversidad. Desde las luchas del campo hasta el dolor del desplazamiento, el bambuco no solo entona melodías de nostalgia y pérdida, sino que también celebra la valentía de quienes, como José Dolores, regresan para reconciliarse con sus raíces y reconstruir su identidad entre las ruinas de sus hogares. Así, cada compás se convierte en un canto de esperanza y perseverancia, resonando en el alma de un pueblo que se niega a ser silenciado, encontrando en la música el bálsamo para sanar heridas y forjar un futuro sobre la base de su pasado compartido.

En la atmósfera de la sesión de devolución de saberes en Yacopí, resonaron los ecos de las historias de Alto de Cañas a través de los bambucos "Volver a Alto de Cañas" y "Añoranza del Terruño". Estas melodías no solo capturaron la esencia melancólica y la esperanza perdurable de quienes han vivido el desplazamiento forzado, sino que también se convirtieron en un puente hacia la comprensión profunda de las experiencias humanas. Al analizar estas letras junto a los estudiantes, emergió una conexión íntima con las narrativas personales de Diógenes, Miguel, Gloria y Claudia, destacando la resiliencia y la persistencia en medio de la adversidad. La creación de collages inspirados en estas canciones no solo fue una expresión artística, sino un acto de memoria colectiva que preserva la identidad y la dignidad de aquellos que han enfrentado el exilio forzado. Así, el poder transformador del arte y la música se manifestó plenamente, fortaleciendo el tejido social y promoviendo la empatía y el respeto por las diversas realidades que moldean la historia de Yacopí.

Figura 14 *Códigos QR sobre la devolución de saberes*



Nota: El primer código QR corresponde a reflexiones y collages realizados por los estudiantes. El segundo QR contiene algunos videos de las reflexiones individuales a las que llegaros los estudiantes.

Conclusiones

*Porque hoy nadie sabe de quién es la tierra
Que ayer fue la suya, esa tierra madre
Si es de los fusiles o de las banderas
O de quien las sufra, la cuide y la labre*
Caminantes, Luz Marina Posada (2009)

El desplazamiento forzado es una dolorosa realidad que arrebató no sólo hogares, también la identidad y la seguridad de quienes lo padecen. Las víctimas por desplazamiento se encuentran desterradas de su terruño, obligadas a huir en la oscuridad de la noche con sólo su alma, sus harapos y un par de objetos que agarran con afán. De este modo, como señala el Centro Nacional de Memoria Histórica: “el desplazado no solo es despojado de su tierra, o de sus pertenencias —su parcela, su ganado, sus gallinas, su casa, su escuela—, sino despojado, al ser arrojado de su entorno, de su vida tal como la conocía” (CNMH. 2015, p. 20).

El fragmento del bambuco “Caminantes” de Luz Marina Posada (2009) refleja al desplazado, aquel que, con el corazón oprimido por la pérdida y la incertidumbre, se enfrenta a un mundo desconocido donde es recibido con desconfianza y temor. En las ciudades, son vistos como portadores de la desgracia, como si llevaran consigo la violencia de la que intentan escapar. La lucha por sobrevivir se convierte en una batalla diaria en la periferia, donde compiten por recursos escasos y oportunidades limitadas (Naranjo, 2001; Martínez, 2009). El desplazamiento forzado es agudo en la historia reciente, el segundo país con mayor crisis de refugiados en el mundo. Reconocer este impacto y trabajar para evitar su repetición es una deuda moral como nación y un paso crucial hacia la construcción de un futuro más justo.

Para empezar, me gustaría señalar que sumergirse en el Municipio de Yacopí y llegar a la inspección Alto de Cañas va más allá de una visita; es adentrarse en las profundidades del país y de la experiencia humana. Allí, en medio de las cicatrices del conflicto armado y el desplazamiento forzado, se encuentran las memorias vivas de aquellos que han sido afectados por la violencia y la injusticia. Escuchar estas historias, ver los rostros marcados por el dolor y

la esperanza, y sentir el amor arraigado hacia la tierra, es sumergirse en la realidad cruda y compleja de la vida en Colombia. En cada silencio se encuentra una historia no contada, y en cada rostro se refleja la resiliencia y la fuerza del espíritu humano. Diferentes trabajos de investigación permiten conocer la situación psicosocial de los desplazados, sus significados, silencios y negaciones. Pero también la resignificación de sí mismos y de los demás. Sin embargo, estos estudios se encuentran enmarcados en cifras, datos institucionales, sin mayor profundidad en las cualidades de las víctimas (Martínez, 2009; Díaz, Molina y Marín, 2014; Díaz y Moreno, 2016).

La nostalgia y la memoria de las víctimas de desplazamiento forzado revelan una complejidad emocional y social profunda, que trasciende la simple añoranza por un hogar perdido. La nostalgia restaurativa, como describe Boym (2015), impulsa a las víctimas a regresar y reconstruir sus vidas en su terruño, aunque esta misma nostalgia puede cristalizar un pasado idealizado. La reconstrucción del hogar enfrenta los desafíos tangibles de la reintegración y la seguridad, así como las cicatrices emocionales y los traumas persistentes. El arraigo hacia el terruño, sin embargo, fomenta un sentimiento de pertenencia y una conexión profunda con la tierra natal, convirtiéndose en una fuerza poderosa que puede motivar y sostener el esfuerzo de volver a la tierra natal. Es por esto que los testimonios y narrativas me llevaron a cuestionar si el retorno y la nostalgia restaurativa son suficientes para sanar las heridas colectivas y personales, ya que se corre el riesgo de romantizar un pasado plagado de tensiones no resueltas. La identidad de los desplazados se ve afectada por su relación con el lugar de origen, y el deseo de retorno es una expresión del anhelo de reafirmar y restaurar esa identidad. Sin embargo, cuando el retorno no es viable, la disonancia resultante puede intensificar la sensación de abandono, complicando aún más la ya difícil tarea de mantener una identidad coherente en medio del desplazamiento.

La situación de violencia y desplazamiento forzado en Yacopí y Alto de Cañas revela una problemática compleja y profundamente arraigada en Colombia. Diferentes trabajos han permitido conocer la historia del municipio, mostrando la configuración del conflicto armado en Yacopí y las implicaciones para sus habitantes. La presencia de grupos armados ilegales, la lucha por el control de recursos naturales y la ausencia de políticas integrales de atención y prevención contribuyen a la perpetuación de esta crisis humanitaria. (Hernández, Linares & Santamaría, 2006; CNMH, 2020). Esta realidad nos obliga a reflexionar sobre la necesidad de un compromiso más profundo y sostenido con la construcción de una paz verdadera y duradera, que no solo aborde las consecuencias inmediatas de la violencia, sino que también atienda las causas estructurales que la sustentan.

Desde mi posición como futura docente, consideré importante la integración de la educación, el género musical bambuco con la realidad histórica y social de Yacopí y Alto de Cañas, pues es esencial para cultivar una comprensión profunda y empática del impacto del conflicto armado y el desplazamiento forzado en la comunidad. El bambuco no solamente permite proporcionar a los estudiantes conocimientos sobre su pasado, sino que también facilita conectar emocionalmente con las experiencias vividas, permitiendo así una educación más integral y significativa.

La etnografía jugó un papel fundamental en mi comprensión de la experiencia humana desde perspectivas culturales, sociales y pedagógicas. A través del enfoque fenomenológico, pude realizar una inmersión profunda en las vivencias de los individuos y comunidades, mostrando cómo interpretan y dan sentido a su realidad. Al realizar el trabajo de campo en Alto de Cañas y estudiar los bambucos y los procesos educativos en sus contextos específicos, adquirí una visión integral y detallada de las dinámicas sociales y culturales que configuraban la vida humana. Esta comprensión no solo enriqueció mi conocimiento académico, sino que

también tuvo el potencial de transformar las prácticas educativas y sociales, al permitir generar una mayor conexión entre los estudiantes, las víctimas de desplazamiento forzado y la música

La integración de la música y las historias de vida en la Institución Educativa Eduardo Santos ofrece una ventana reveladora hacia un enfoque pedagógico que busca promover la paz y la comprensión en contextos de conflicto. Este enfoque permite transformar realidades al conectar el aprendizaje con la condición humana y la música, permitiendo que los elementos culturales faciliten una comprensión profunda de la historia y promueven la identidad cultural. Durante la realización de cuatro sesiones y la devolución de saberes, los estudiantes no solo comprendieron el impacto del conflicto armado y el desplazamiento forzado, sino que también desarrollaron empatía y resiliencia. El modelo constructivista, respaldado por teorías educativas de Jean Piaget (1950), Lev Vygotsky (1978), Jerome Bruner (1995) y Davis Ausubel (2000), demuestra que la educación va más allá de la mera transmisión de conocimientos; es un proceso transformador que fomenta el pensamiento crítico, la autoexpresión y la justicia social. La creación de un espacio seguro para expresar emociones y experiencias personales permite que los estudiantes no solo aprenden sobre los eventos históricos, sino que también reflexionan sobre sus propias experiencias y las de sus comunidades.

Para finalizar, trabajar en comunidades con enfoques colaborativos y horizontales, nos invita a crear compromisos para devolver los conocimientos a través de una canción, un relato o los pasajes de la presente investigación. Se trata de volver las veces que sea necesario y expresar nuestro agradecimiento por abrirnos las puertas de sus hogares y de sus corazones. Gratitud que se comparte con las escuelas que se convierten en nuestra segunda casa. Por lo anterior, este trabajo no termina, continúa con las prácticas de investigación que adelanta el GEHM y los ejercicios de justicia transicional a nivel ciudadano que se desarrollan en el Rionegro a través del convenio específico de la Universidad Pedagógica Nacional y Proceso

Pacífico con las Comisiones Ciudadanas de la Memoria. De tal modo, este proyecto es una semilla más para crear memorias y sembrar procesos de justicia restaurativas desde abajo.

Referencias Bibliográficas

Acosta, M. (2016). Del desarraigo al retorno: análisis del proceso de retorno de las comunidades desplazadas por el conflicto armado al municipio de La Palma - Cundinamarca 2002 -2014. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/20555>.

Agencia EFE. (2022). La agencia de la ONU para Asuntos Humanitarios reportó que más de 70.000 personas fueron desplazadas por la violencia en el país durante 2021, un aumento exponencial de las cifras reportadas el año anterior. El Espectador. Tomado de: <https://www.elespectador.com/judicial/desplazamiento-forzado-en-colombia-aumento-un-200-en-el-ultimo-ano/>

Alcaldía de Yacopí (2000), Esquema de ordenamiento territorial municipio de Yacopí.

Almeida, C. Castillo, J & Meneses, N. (2021). Proceso de adaptación de víctimas de desplazamiento forzado del sur del Cesar. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 4(6), 131–152

Almonacid, J. (2022). Investigación Acción para la Paz. Narcotráfico, juventudes y currículo desde abajo en Culiacancito, Sinaloa. Universidad Autónoma de Sinaloa.

Almonacid, J. (2016). Balas, Narcotráfico y “Corridos prohibidos”. Revista de pensamiento crítico y estudios literarios latinoamericanos. <https://revistes.uab.cat/mitologies/article/view/v14-almonacid/370-pdf-es>

Álvares, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. Estudios Pedagógicos XXXVII, N° 2: 267-279, 2011. Tomado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>

Amaya, D & Mosquera, D. (2018). Desplazamiento forzado y sus implicaciones en la identidad y el territorio en un proceso de retorno: Caso vereda Villa Colombia subregión de Montes de María. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia

Angrosino, M. (2012). Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa. Editorial Morata.

Asociación Británica de Investigación Educativa. (2019). Guía Ética para la Investigación Educativa. L. Rivera Otero and R. Casado-Muñoz, Trads. 4 edición. Londres

Ávila. N. (2016). Memorias de La Violencia. Construcción de Sujetos en adversidad de Yacopí del Carmen. Universidad Externado de Colombia

Banco Mundial. (2018). La restitución de tierras que está devolviendo la vida a miles de colombianos. Tomado de: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2018/08/13/la-restitucion-de-tierras-que-esta-devolviendo-la-vida-a-miles-de-colombianos>

Beghelli, V. Vargas, M. & Largo, P. (2016). "FANTASÍA EN 6/8", La historia de un bambuco, a través del bambuco. Grupo de Investigación Desarrollarte.

Bello, M. (2003). "El desplazamiento forzado en Colombia: acumulación de capital y exclusión social" Globalización, migración y derechos humanos. Ecuador. Tomado de: <https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/04/doctrina38669.pdf>

Bello, M. (2004). Identidad y desplazamiento forzado. Aportes Andinos N. 8. Universidad Andina Simón Bolívar

Bermúdez, E. (1996). La música campesina y popular en Colombia. 1880-1930. Colcultura.

Bohórquez, W. (2019). Narrativas Cantadas del Bambuco como propuesta de resistencia cultural en el aula. Conociendo al maestro Gustavo Adolfo Renjifo. UNIMINUTO.

Cáceres, F. (2019). La canción como herramienta de transformación social. XXIV Congreso Pedagógico de UTE-CTERA 2019, Buenos Aires.

Calveiro, p. (2005). Apuntes sobre la tensión entre violencia y ética en la construcción de las memorias políticas. Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS). Tomado de: <https://www.cels.org.ar/common/documentos/Calveiro.pdf>

Campo, A. & Herazo, E. (2014). Estigma y salud mental en personas víctimas del conflicto armado interno colombiano en situación de desplazamiento forzado. Revista colombiana de psiquiatría.

Castrillón, J. Villa, J. & Marín, A. (2016). Acciones colectivas como prácticas de memoria, realizadas por una organización de víctimas del conflicto armado en Medellín (Colombia). Revista Colombiana de Ciencias Sociales, vol. 7, núm. 2. <https://www.redalyc.org/journal/4978/497857393008/html/>

Centro Nacional de Memoria Histórica (2013). ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación.

Centro Nacional de Memoria Histórica (2015). Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá. CNMH - UARIV

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

Cepeda, H. (2019). Discursividad hegemónica del bambuco: orígenes y conflicto de la noción de música nacional colombiana, 1890-1930. *Memorias*. ISSN: 2500-851X, Vol. XVIII, Nro. 16. Universidad Nacional de Colombia. Tomado de: <https://asocolhistoria.org/wp-content/uploads/2020/09/MESA16.pdf>

Cortes, J. (2004). La música nacional y popular colombiana en la colección Mundo al Día. Universidad Nacional de Colombia.

Cruz, J. (2022). Las TIC y su impacto en la educación rural: realidad, retos y perspectivas para alcanzar una educación equitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.

Cruz, M. (2002). FOLCLORE, MÚSICA Y NACIÓN: El papel del bambuco en la construcción de lo colombiano. *Nómadas (Col)*, núm. 17. Universidad Central. Bogotá, Colombia.

Datos abiertos (2024). Agricultura y Desarrollo rural, estadísticas de las solicitudes de restitución de tierra. Tomado de: <https://www.datos.gov.co/Agricultura-y-Desarrollo-Rural/Estad-sticas-Solicitudes-Restituci-n-Discriminadas/s87b-tjcc/explore/query/SELECT%0A%20%20%60departamentodelpredio%60%2C%0A%20%20%60municipiodelpredio%60%2C%0A%20%20%60codigodanemunicipiopredio%60%2C%0A%20%20%60numerodesolicitudes%60%2C%0A%20%20%60numerodepredios%60%2C%0A%20%20%60numpersonas%60%0AORDER%20BY%20%60departamentodelpredio%60%20ASC%20NULL%20LAST/page/filter>

Díaz, D. (2021). Historia del bambuco. Universidad del Atlántico.

Díaz, M & Moreno, M. (2016). Posturas en la atención psicosocial a víctimas del conflicto armado en Colombia. *Ágora U.S.B.* vol.16 no.1

Díaz, V., Molina, A., & Marín, M. (2014). Significados, silencios y olvidos asociados a la experiencia del desplazamiento forzado. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 6(2), 9–25.

Duque, A. (2007). “La cultura musical en Colombia, siglos XIX y XX”. *Gran Enciclopedia de Colombia*. Vol. 7. Bogotá: Círculo de Lectores, 2007. 89-110.

Echavarria, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.

Fals, O. Umaña, E & Guzmán, M. (1962). La violencia en Colombia. Estudio de un proceso social Tomo 1.

Etxeberria, X. (2010). Víctimas y memoria. FUHEM

Finnegan, R (2002). ¿Por qué estudiar la música? Reflexiones de una antropóloga desde el campo. *Revista Transcultural de Música*, núm. 6.

Finnegan. R. (2003). Música y participación. *Revista arbitrada de la SIBE-Sociedad de Etnomusicología*. Tomado de: <https://www.sibetrans.com/trans/article/210/musica-y-participacion>

Freire, P (1970). *Pedagogía de oprimido*. Tierra Nueva, Uruguay.

Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Tomado de: <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>

Gaona, M. y Samper, L. (2020). La música como estrategia pedagógica para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales. Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia. Tomado de: <https://hdl.handle.net/11323/6421>

Giménez, G. (1996). Territorio y cultura Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. II, núm. 4. Universidad de Colima. México

Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades, la región socio-cultural. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. V. núm. 9. Universidad de Colima. México

Goetz, J.P. & Lecompte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

Gonzales, J. (2006). La construcción de una identidad colombiana a través del bambuco. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

González, I. (2018). “La pedagogía de la memoria en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela” Universidad Pedagógica Nacional.

González, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación cualitativa. Revista Iberoamericana de Educación. España.

Grafica de: Centro Nacional de Memoria Histórica. (2020). Autodefensas de Cundinamarca: olvido estatal y violencia paramilitar en las provincias de Rionegro y bajo magdalena. Página 80

Green, L. (2003). La música en la sociedad y en la educación. Cooperación educativa, 71, 6-12

Green, L. (2008). Música, aprendizaje informal y escuela: una nueva pedagogía en el aula. DOI: 10.2307/23360194

Greene, M. (2001). Variaciones sobre una guitarra azul. Edere.

Grinberg, L & Grinberg, R (1984). Psicoanálisis de la migración y del exilio. España

Guasch, O. (2002). Observación Participante. Madrid: CIS.

Hernandez, A. (2017). Resistir desde la escuela: una mirada al desplazamiento forzado y sus relaciones con la educación. Universidad Pedagógica Nacional.

Hernández. Y. Linares. G. & Santamaría. G. (2006) Conflicto armado y calidad de vida de los habitantes del Municipio de Yacopí. Revista Tendencia & Retos N° 11: 39-56 / octubre 2006

Historia de vida de la maestra rural boyacense. 1948-1974. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. vol.14 no.18 Tunja.

Hormigos, J. (2008). Música y sociedad: análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad. Madrid.

Husserl, E. (1992). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Madrid: FCE. Tomada de: <https://profesorvargasguillen.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/11/husserl-edmund-ideas-relativas-a-una-fenomenologia-pura-y-una-filosofia-fenomenologica-ocr.pdf>

Husserl, E. (1998). Invitación a la fenomenología. Barcelona: Paidós.

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. CINDE

Jelin, E. (1998). Los trabajos de la memoria. Buenos Aires.Fondo de Cultura Económica.

Kruger, R. & Casey, M. (1994). Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research. La banda Sonora del conflicto colombiano. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Lederach, J. (2000). El ABECE de la paz y los conflictos: educación para la paz. La Catarata. Madrid.

Martínez, F. (2009). “Identidad y desplazamiento forzado: El tránsito y la resignificación de sí mismos y de los otros próximos”. Centro de Estudios Avanzados de Niñez Y Juventud. Manizales.

Martínez, I. & Quiroz, R. (2012). ¿otra manera de enseñar las ciencias sociales? Tiempo de Educar, vol. 13, núm. 25. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México.

Martínez, M. (2019). El bambuco como medio para la formación del pensamiento crítico y la comprensión de las formas de resistencias desde la música. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Melgarejo. D. (2009). Guadalupe era de Tame pero Villavicencio se impulsó: la rehabilitación de los Llanos Orientales 1948-1957. Universidad de los Andes

Ministerio de Agricultura (2018). Retornos y Reubicaciones. Tomado de: <https://www.minagricultura.gov.co/Paginas/Retornos-y-Reubicaciones.aspx>

Ministerio de Educación Nacional (1999) “Escuela y Desplazamiento. Una propuesta pedagógica”.

Ministerio de Justicia. (2022). Restitución de tierras y Justicia transicional. Tomado de: <https://www.minjusticia.gov.co/programas/justicia-transicional/ley-victimas-restitucion-tierras>

Molina. C. (2019). La revolución educativa a través de la inteligencia musical. Red Social Educativa.

Muñoz, T. (2018). “El desplazamiento forzado: un reto para la transformación del quehacer docente” Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Naranjo, G. (2001) “El desplazamiento forzado en Colombia. reinención de la identidad e implicaciones en las culturas locales y nacional”. Universidad de Barcelona.

Nova, M. Arias, L. & Bravo, Z. (2015). Escuela y desplazamiento: una mirada crítica a las prácticas pedagógicas. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 8(1), 27- 39

Olarte, Á & Sarmiento, B. (2022). El retorno de la población desplazada en Colombia: desafío para el Derecho Internacional Humanitario. Universidad Externado de Colombia.

Ortega, M. & Vega, L. (2014). “Las prácticas pedagógicas en contextos escolares de desplazamiento forzado”. Universidad de Antioquia. Colombia.

P.E.I. (2000). Institución Educativa Departamental Eduardo Santos. Yacopí, Cundinamarca. Tomado de: https://ied-eduardo-santos.micolombiadigital.gov.co/sites/ied-eduardo-santos/content/files/000023/1110_pei.pdf

Palacios, M. & Safford, F. (2012). Historia de Colombia: país fragmentado, sociedad dividida. Universidad de los Andes.

Palacios, M. (2003). Entre la legitimidad y la violencia: Colombia 1875-1994 - Segunda edición. Bogotá: Grupo Editorial Norma

Palacios, M. (2012). Violencia pública en Colombia, 1958-2010. Bogotá.

Perdomo, O. (2014) “Resiliencia en la enseñanza musical en población infantil y juvenil en situación de desplazamiento forzado”. Amazonia Investiga. Colombia.

Piaget, J. (1969). Psicología y pedagogía.

Prieto, L. (2020). Análisis de las expresiones populares contenidas en el género musical bambuco en Colombia en el periodo de la violencia (1945-1958). Universidad Santo Tomas. Colombia.

Quiroz, R. (2023). Efectos psicosociales del desplazamiento forzado por el conflicto armado en un grupo de adultos residentes en el municipio de Chigorodó Antioquia. Universidad de Antioquia

Restrepo, E. (2018). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Rey, F. (2013). Colombia: reconstruir la memoria para mirar al futuro. Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria.

Rodríguez, E. (2001). Reseña de la memoria como acción social: relaciones, significado e imaginario. Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social.

Rojas, M. (2014). “Construcción de identidad colectiva, desde la apropiación del territorio de la población víctima del desplazamiento forzado en la urbanización ciudad del bicentenario” Universidad de Cartagena. Colombia.

Rosenberg, M. (1999). *Comunicación No Violenta: Un lenguaje de vida*. Gran Aldea.

Ruiz, N. (2011) “El desplazamiento forzado en Colombia: una revisión histórica y demográfica” *ESTUDIOS DEMOGRÁFICOS Y URBANOS*, vol. 26, núm. 1. Colombia.

Samper, A. (2009). *La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentidos*. Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas.

Samper, A. (2010). *La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido*. Universidad Javeriana.

Santana, D. (2020). *Adiós al Huila: memoria, violencia y bambuco en Colombia (1951, 1957, 1969)*. Universidad de los Andes. Colombia.

Sepulveda, M. (2021). *Identidades fragmentadas en la modernidad líquida. El personaje dramático en Cleansed y Crave de Sarah Kane*. Universidad de Chile.

Small, C. (1989). *Música, sociedad, educación: un examen de la función de la música en las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación*. Volumen 45 de Alianza música.

Solano, Y. & Samaca, P. (2010). *Desplazamiento. Camino de reconstrucción de la identidad desde una perspectiva de trabajo social*.
https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/152

Soto, D. (2012). *La ruralidad en la cotidianidad escolar colombiana*.

Tocarruncho, L. (2021). *Reconstrucción de la memoria histórica en Yacopí del Carmen en el decenio de 1990*. Universidad Minuto de Dios.

Tovar, A. (2016). Inclusión educativa y desplazamiento forzado: una alternativa pedagógica desde las narrativas. Universidad Libre.

Unidad de Restitución de Tierras. (2021). La Ley 1448 de 2011. Tomado de: <https://www.urt.gov.co/quienes-somos>

Unidad para las Víctimas (2022). Las cifras que presenta el Informe Global sobre Desplazamiento 2022. Tomado de: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-y-gestion-de-informacion/las-cifras-que-presenta-el-informe-global-sobre-desplazamiento>

Unidad para las víctimas. (2015). Ruta de Retornos y Reubicaciones. Tomado de: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/ruta-de-retornos-y-reubicaciones/282#:~:text=Ruta%20de%20retornos%20de%20emergencia,este%20territorio%20de%20manera%20indefinida.>

Unidad Técnica Conjunta UTeC. (2010). Retorno, Guía para la población en situación de desplazamiento. Cartilla Red de Servicios. Tomado de: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2011/7609.pdf>

Velasco, H. & Díaz de Rada, Á. (2006). La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Madrid: Trotta.

Verdad Abierta. (2014). Los crímenes del ‘Águila’ en Cundinamarca. <https://verdadabierta.com/los-crimenes-del-aguila-en-cundinamarca/>

Verdad Abierta. (2015). Siempre será rentable construir un enemigo. <https://verdadabierta.com/siempre-sera-rentable-construir-un-enemigo/>

Woods, P. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.
Ediciones Paidós. Barcelona-España. Tomado de:
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200024