



• The Road

(This is my dream I will decided where it goes from here!)

This road looks familiar to me...but it's dark...it's so dark...I'm worried...my cat will accompany me..let's go on our way..it looks dark but it will light up in the end..All beginnings are beautiful



autor : Maysaa Yousef

título : The Road

año : 2021



# Saberes campesinos hilados con escrituras transgresoras\*



Volumen 8 N.º 56  
enero - junio de 2024  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
e21901

Rural Knowledge  
Spun with Transgress  
Writing

Saberes do campo  
tecidos com escritas  
transgresoras

María Salomé Quintero-Herrera\*\*   
Adriana Chacón-Chacón\*\*\* 

Fecha de recepción: 20-07-2024

Fecha de aprobación: 12-11-2024

## CÓMO CITAR

Quintero-Herrera, M. S. y Chacón-Chacón, A. (2024). Saberes campesinos hilados con escrituras transgresoras. *Nodos y Nudos*, 8(56), e21901. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num56-21901>

\* El presente artículo surge en el marco del trabajo desarrollado con el semillero del Grupo de Investigación Fepaite Angayusa y se vincula a la elaboración del trabajo de grado desarrollado con la dirección y asesoría de una profesora, quien coordina el semillero. Por ello, compartimos la coautoría en el entendido de que el texto se ha enriquecido con las reflexiones, conversaciones y escritura conjunta que implica la construcción del documento de tesis.

\*\* Bachiller y estudiante de décimo semestre de la licenciatura en español y lenguas extranjeras. Universidad Pedagógica Nacional. [msquintero@upn.edu.co](mailto:msquintero@upn.edu.co)

\*\*\* Magíster en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. [achacone@pedagogica.edu.co](mailto:achacone@pedagogica.edu.co)





Volumen 8 N.º 56  
 enero - junio de 2024  
 ISSN: 0122-4328  
 ISSN-E: 2619-6069  
 e21901

## RESUMEN

En mi transitar por las montañas de Boyacá, entendí que para tejer resulta indispensable el hilo y para escribir hay que tener las palabras; teniendo en cuenta que el hilo y las palabras pueden representar y crear los miles de mundos habitados, posibles, soñados y utópicos. Caminar el territorio junto a la comunidad de una escuela rural es transformar mi forma de sentir el mundo. Esta investigación narrada desde la metodología autoetnográfica que emerge de mi experiencia pedagógica como profesora rural en la Escuela Galápagos de Jericó, Boyacá. La propuesta se enfoca en los escenarios, las creaciones y reflexiones de mi praxis docente que me dieron la posibilidad de hilar los saberes campesinos con las escrituras transgresoras; las cuales ponen en conversa, la importancia de llevar al aula el conocimiento experiencial que de paso a gestionar espacios interculturales para que los estudiantes se narren.

**Palabras clave:** saberes campesinos; escrituras transgresoras; escuela rural; infancias campesinas; narrativas

## ABSTRACT

During my journey through the mountains of Boyacá, I came to understand that weaving requires thread, just as writing requires words—acknowledging that both thread and words can represent and create the countless worlds we inhabit, imagine, dream of, and hope for. Walking the land alongside the community of a rural school transforms my way of perceiving the world. This research, narrated through an autoethnographic methodology, emerges from my pedagogical experience as a rural teacher at the Galápagos School in Jericó, Boyacá. The proposal focuses on the settings, creations, and reflections of my teaching praxis, which allowed me to weave together rural knowledge with transgressive writings. These writings spark dialogue on the importance of bringing experiential knowledge into the classroom to foster intercultural spaces where students can narrate their own stories.

**Keywords:** rural knowledge; transgressive writings; rural school; rural childhoods; narratives

## RESUMO

Durante meu caminhar pelas montanhas de Boyacá, compreendi que para tecer é indispensável o fio e, para escrever, são indispensáveis as palavras—considerando que tanto o fio quanto as palavras podem representar e criar os inúmeros mundos habitados, possíveis, sonhados e utópicos. Caminhar o território ao lado da comunidade de uma escola rural transforma minha forma de sentir o mundo. Esta pesquisa, narrada por meio da metodologia autoetnográfica, emerge da minha experiência pedagógica como professora rural na Escola Galápagos de Jericó, Boyacá. A proposta se concentra nos cenários, criações e reflexões da minha práxis docente, que me possibilitaram tecer os saberes do campo com as escritas transgressoras. Essas escritas promovem diálogos sobre a importância de trazer o conhecimento experiencial para a sala de aula, fomentando espaços interculturais para que os estudantes se narrem.

**Palavras-chave:** saberes do campo; escritas transgressoras; escola rural; infâncias camponesas; narrativas

## Introducción: el andar del hilo de mi relato

*Que vivan los campesinos  
Y que los dejen vivir,  
que el campo sin campesinos  
existe sin existir.*

JORGE VELOSA RUIZ, 2021

Este relato nace de un miércoles 31 de mayo del 2023; cuando a las 10:00 a. m. para salir al descanso a tomar las onces, una niña de la escuela rural Galápagos de Jericó, Boyacá, se me acerca con una bolsa y me dice: "Profe, ahí le traje eso porque sumercé dijo que le faltaba la lana para hacer los títeres", luego ella sale corriendo. Pasaron unos minutos mientras yo terminaba de cerrar el libro de español, me levantaba de la silla y me disponía para ir a tomar aguapanela con toronjil. Justo en el momento en que caminaba del salón a la cocina de la escuela, me detuve para mirar qué era lo que la niña me había entregado en la bolsa. Ya que al estripar la bolsa se sentía como algodón, como si tuviera en mis manos un peluche relleno y suave; al abrir la bolsa veo un abundante color blanco, lo que se me hizo raro porque la lana que una compra en las misceláneas de Bogotá no tiene ese color ni esa textura, la lana sintética que había imaginado para hacer el cabello de los títeres se ve y se siente diferente. Es así como me doy cuenta de que lo que ven mis ojos y lo que sienten mis manos es lana de oveja.

Al llegar a la cocina le muestro la lana a Yeni Parra (la ecónoma de la escuela) y me dice: "China, eso es lana de oveja virgen. Le toca hacer un copo y luego hilarla para que la pueda usar pa' tejer". Fue en ese momento cuando mi corazón se llenó de asombro, mis manos se permearon de curiosidad y mi mente se inundó de preguntas: ¿qué es un copo? ¿De qué manera se hace un copo? ¿Cómo hilo? ¿Cómo hilar la lana, si siempre he tenido la lana dispuesta para empezar a tejer? ¿Cómo paso de la lana al hilo? ¿Qué necesito para hilar? ¿Cómo visualizo los saberes campesinos del territorio que han recorrido mis pies? ¿De qué forma pongo en diálogo mi proyecto de escrituras transgresoras con la lana? ¿Qué es la escuela

rural? ¿Cómo creo puentes que unan las hebras y los pedacitos de lanas?

Apelar a la emoción de encontrarme con la lana es lo que motiva mi investigación, así como bell hooks (2021) me cuenta que "la emoción tenía un potencial perturbador de la atmósfera de seriedad que se suponía esencial para el proceso de aprendizajes" (p. 29). Es por eso que estas letras son narradas a partir de las hebras y pedacitos de lanas que le apuestan a la sorpresa, al encuentro y a la disonancia de lo que creo; pero también a los hilos que se han entrecruzado en mi caminar por entre las montañas de Jericó. Mis pies saben bastante de recorrer lugares y mis manos conocen muy bien los hilos y las agujas que tejen historias, mundos y realidades otras. He entendido que escribir y tejer me han salvado la existencia; en la ciudad académica, para escribir requiero de un esfero y una hoja, de los acontecimientos, de las cotidianidades y de las emociones emergentes en las distintas grietas (huecos, escombros, flores naciendo del asfalto...); y en el campo aprendí que para tejer necesito hilo, y para tener el hilo antes tengo que tener la lana, pero para tener la lana necesito de una oveja.

Así pues, esta investigación es una apuesta personal, teórica y metodológica desde la autoetnografía<sup>1</sup> de mi praxis pedagógica porque resulta importante narrarme a través de mi experiencia y las voces que me han acompañado a trasegar espacios, es una apuesta de investigación, escritura y reflexión de mi práctica como maestra en formación de español y lenguas extranjeras, aprendiente del Grupo de Investigación Fepaite Angayusa, tejedora de la Colectiva Tejeril Hilemos la Palabra y gestora cultural, literaria, artística, ambiental y comunitaria de la localidad de Suba. Poner en palabras mi historia personal es hacer una defensa de la vida cotidiana que va en vías de pensarnos unas escrituras transgresoras en todos los contextos tales como el aula, el barrio, el humedal, las montañas, el campo y la academia. Estas, que son la posibilidad de crear escenarios en

<sup>1</sup> En este sentido, hay una apuesta estética de la escritura en la que se juega con una argumentación narrativa, en donde lo investigativo, teórico y narrativo va y viene. Hay distintos giros narrativos y uso de varios recursos lingüísticos que llevan al relato a ser una apuesta de escritura.

los que podamos narrarnos de unas maneras otras, mediadas por experiencias estéticas y artísticas que terminan siendo un acto político, liberador y emancipador porque son las que permiten hacerles frente a los conocimientos hegemónicos. Con esto, en este artículo van a encontrar un recorrido teórico desde los saberes campesinos y las escrituras transgresoras, una presentación de la metodología autoetnográfica utilizada y un breve apartado del análisis hilado.

Los vientos, lluvias, fríos y de vez en cuando el sol son los que acompañan a la escuela llamada IET López Quevedo, sede Galápagos, a la que llegaba todas las mañanas. La escuela está ubicada en la vereda Tapias, sector Galápagos, a 3492 metros de altura, está rodeada de montañas y colinda con el páramo de Pisba. También, está junto al trabajo de la tierra visto en cultivos de papa, frijol, maíz, habas y alverjas. En sus alrededores hay distintos animales como venados, gavián, gallinas, ovejas, vacas, toros, marranos, codornices, entre otros, y lo que implica cuidarles, criarles y acompañarles. Está permeada de saberes campesinos que vienen de sus mamás, de familias y de la comunidad que les rodea como el conocimiento de los animales, las coplas, el tejo, el cuidado de la tierra, los saberes de las plantas y las historias que susurra el viento. Allá arriba en aquel alto, la comunidad está conformada principalmente por las mamás, quienes trabajan la tierra de la escuela para que las niñas y los niños se alimenten de lo que siembran en la huerta. Son las mujeres las que se involucran en el cuidado, la permanencia, la participación y la protección de la escuela, son ellas las que velan por participar en las jornadas de limpieza y restauración, en las ferias y mercados, en las reuniones y organizaciones. Para cada una de ellas, la escuela representa el lugar en el que sus hijos e hijas aprenden de las cosas que ellas no pueden enseñarles, es uno de los pasos para que sueñen. Esas conexiones entre la escuela y las mamás me hicieron pensar justamente en que

la escuela participa de una serie de relaciones con las comunidades en las que se inscribe que se afianzan de manera particular en los territorios rurales, convirtiendo los escenarios escolares en una suerte de termómetro y reflejo de las condiciones comunitarias locales. La escuela pareciera entonces encontrarse en la paradoja

de afrontar, por una parte, procesos y responsabilidades endilgadas desde las mismas comunidades. (Mateus y Mendoza, 2023, pp. 146-147)

Cada vez que enterraba el bordón en la tierra para dar un paso, para subir a la escuela, me iba dando cuenta de que las escrituras transgresoras se convertían en la forma de transitar ese camino, de ser la oportunidad de contar las historias. Haber abierto el diálogo con las infancias campesinas hizo que se le diera un lugar y se posicionaran las voces invisibilizadas de las montañas, unas voces que no se han configurado en el saber académico y escolarizado. Hacer conversas entre los mundos iba generando grietas y rupturas, así como las que genera el bordón en la tierra, como las que producen las tijeras al esquilar la lana. Fracturas en las que los saberes campesinos empiezan a tener un lugar en la escuela, en las que las cotidianidades resultan importantes al ser narradas, en las que apelamos a la emoción, la sorpresa y el asombro de las infancias como maestras del territorio. Es allí donde las palabras de bell hooks (2021) resuenan y retumban con mi experiencia porque tenía "la determinación de compartir el deseo de incentivar la emoción" (p. 29) y ello significaba transgredir. La emoción emergía de manera natural cuando me contaban con sonrisas en sus rostros su trasegar, su día a día, cuando les escuchaba y les preguntaba ¿de qué queremos hablar? ¿Cómo se imaginan la escuela de sus sueños? ¿Escribimos sobre nuestro territorio, Galápagos?

Las escrituras transgresoras representan la posibilidad de generar escenarios que transformen y creen mundos en los que nos podamos narrar, en los que la escuela deje de darle la espalda a los saberes campesinos. Narrar a través de unas escrituras transgresoras se hace tan necesario porque estas propician "otras formas de ser, estar y coexistir. En este contexto, se contempla la escuela con una pedagogía que reta la subvaloración de lo rural, orientándola hacia prácticas de reconocimiento y emancipación" (Cabrera *et al.*, 2023, p. 79). Pensarme unas formas otras es lo que he venido haciendo con mi proyecto desde la ciudad, solo que ahora el desecho a tomar es hilarlo con las conversas, los saberes, las cotidianidades y el territorio que constantemente hace presencia

en las grietas de la escuela, es ir caminando hacia una educación rural, del campo y para las infancias campesinas.

## Copos pa' la conversa entre marcos y puntos<sup>2</sup>

### Saberes campesinos

Salir de la escuela implicó llevarme a las cocinas de la vereda, a encontrarme alrededor de la estufa de leña tomando tinto, aguapanela con queso, pan, arepa o papa. En las conversas con las mamás de las niñas y los niños aflora la educación rural, que este es el lugar de donde provienen todas las historias, experiencias y anécdotas que están presentes en los descansos de la escuela o en los caminares después de la jornada escolar.

Ahora bien, antes de hablar de saberes campesinos, hay que mencionar a las personas con las que compartí el alimento, las conversas y los conocimientos heredados de generación en generación. Así pues, el campesino es un

sujeto intercultural, que se identifica como tal, involucrado vitalmente en el trabajo directo con la tierra y la naturaleza, inmerso en formas de organización social basadas en el trabajo familiar y comunitario no remunerado o en la venta de su fuerza de trabajo. (Instituto Colombiano de Antropología e Historia [ICANH], 2018)

En relación con lo anterior, Molano (2013) agrega la importancia de que los campesinos sean libres en todos los aspectos históricos, sociales, culturales y sexuales; además, que sean sujetos activos en la protección de sus tierras y territorios, y en la implementación de unos sistemas de alimentación propia que permitan hablar de una soberanía alimentaria. Y así, Molano (2013), en la declaración de los Derechos de los Campesinos, enumera una a una, las necesidades y derechos, como "los campesinos tienen derecho a conservar y desarrollar su conocimiento local" (p. 99). Años después, y gracias a la declaración de derechos,

en el 2023, en Colombia, por medio del Acto legislativo 01, reforma el artículo 64 de la Constitución Política, se da paso a reconocer al campesino como un sujeto de derechos y de especial protección.

Alrededor del fuego, se asoma la formación del campesinado a partir del territorio que da cuenta de los conocimientos que han emergido de los hogares, porque la cocina para las mujeres campesinas, para las mamás y para cada estudiante, es la unión de la vida, es el lugar de compañía mutua, es el espacio de creación de mundos, de reunión junto a la comunidad y a la familia. Es entre la hoguera de la leña, entre ese rincón del compartir, en donde empiezan a decirme: "Profe, venga tómele este tinto", "profe, venga le cuento lo que nos pasó hoy ganadeando", "profe, ¿usted sabe qué es el mute?", "profe, es que estamos cerca al páramo por eso el frío", "profe, tómele el tintico mientras hago los quesos". La cocina es el espacio seguro y cómodo para el diálogo, los sentimientos, las anécdotas y las expresiones propias del territorio. Justo allí, escuchando las distintas voces, salían a la luz un montón de palabras que usan en sus cotidianidades, que hacen parte de sus formas de hablar, de vivir, de existir y de ser en el campo; integran la manera en la que desmecho la lana para paso a paso, irla pegando con mis manos junto a los saberes campesinos.

Las cocinas se convirtieron en el lugar del saber porque me dieron la posibilidad de comprender a través de las siguientes palabras de las profesoras que me cuenta que

desde la percepción campesina, la sabiduría se enmarca desde la comprensión y vínculo con el territorio y sus dinámicas bien sea desde prácticas como la agricultura, la soberanía alimentaria, el cuidado de bosques de fauna, flora [...] Los saberes se relacionan con las prácticas diarias. (Galíndez y Galíndez, 2023)

Por eso, cuando hablo de las prácticas diarias, también hacen presencia las festividades y en general las prácticas culturales, ya que "las comunidades campesinas generan y transmiten visiones y representaciones del mundo, así como practican creencias y otros tipos de lazos con lo sagrado" (ICANH, 2018). Estas formas de expresión están asociadas directamente con las tradiciones y las memorias que habitan

<sup>2</sup> Destacando la ambivalencia de esta conjunción: los marcos y los puntos usados en el bordado y los marcos teóricos y los puntos como signos de puntuación que caracterizan la escritura canónica. Y teniendo en cuenta que a veces somos puntos que necesitan de marcos para ser obras, arte y performance.

en los cuerpos que transcurren por las cocinas de la vereda e incluso del municipio.

Caminando por entre las montañas, las niñas y los niños me mostraron los desechos que nos llevaban a la escuela. Por entre la niebla, cada paso que daba iba despejando un poco las gafas para llegar a la punta. Caminaba todos los días del pueblo a la escuela, era una hora y media subiendo al páramo, junto a mi compañera Yenith y usando un bordón. Llegábamos a la escuela Galápagos a las 8:00 a. m. y salíamos a las 2:30 p. m. Allá arriba no sabíamos si nos encontraríamos con el frío que nos acariciaba los dolores o con el sol que nos acobijaba los pesares, pero sí nos encontrábamos con doce estudiantes de preescolar a quinto con los que conversábamos entre descansos y recorridos de la escuela a sus casas.

Cuando hablábamos en los descansos, en las cocinas y en los caminos, las niñas y los niños me contaban lo que hacían después de la escuela o el fin de semana: "Pofe, yo fui a ayudale a mi papá a sembrar la papa", "profe, yo siempre voy a ganadear con mi mamá", "profe, yo en las noches hago quesos", "profe, yo voy y traigo las ovejas", "profe, ¿sumercé ha comido las moras del camino? ¿Sí las sabe seleccionar? Toca que agarre las que están casi negras, porque si no hace caras de lo ácidas". Y mil profes o pofes que inundaban mi cabeza de un montón de historias, anécdotas y cotidianidades, con las que yo no me encuentro en la ciudad. Me desestabilizó que cada estudiante me llenara de palabras desconocidas, saberes con los que yo no me encuentro en la ciudad y experiencias atravesadas por sus prácticas culturales que vienen de sus familias. Me cuestioné mi lugar de privilegio, hegemónico y tradicional, en donde era yo la que cumplía el rol de fuente de saber. Lo que me hizo pensar en que "la educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo" (Freire, 1970, p. 76). Mi papel como maestra en el contexto rural fue ir buscando caminos que me permitieran visibilizar esos saberes campesinos para hilarlos con las escrituras transgresoras y dar paso a narrarnos desde allí.

Me hablaban de animales, caminos, historias, frutas, escuchaba un montón de palabras que no sabía qué significaban. Había una necesidad latente

de narrar todo el tiempo, de contar historias ya que, según Ricoeur (2006), la narrativa es el espacio en el que albergan los ecos y las voces de las experiencias vividas, de las "historias aún no narradas". Por eso es necesario darle un lugar a lo que cada niño y niña tienen por narrar, "lo que evidencia que sus experiencias de vida en el campo les han permitido adquirir unos saberes que, aunque no son de una gran amplitud, sí están relacionados con su cultura campesina" (Niño, 2015, p. 54). Narrar su mundo, pero sobre todo narrar sus propias experiencias y saberes de estudiantes, es eso lo que me permite comprender el impacto social, cultural y político que tiene un relato.

Recorriendo el territorio, encontrándome con las maneras de nombrar las herramientas, los animales, los caminos, las matas; dando paso a que de repente aparezcan coplas, canciones, historias de espantos, risas y susurros; es donde concuerdo con que

los saberes campesinos son arte: un arte que se adquiere viviendo. Despiertan en un territorio que se descubre caminándolo, sintiéndolo, tocándolo, comiéndolo, llorándolo, cantándolo, oliéndolo, contemplándolo. Se trata de saberes situados que se construyen por el involucramiento con otros seres, humanos y no humanos, en un espacio ecológico concreto. (Giraldo, 2022)

Estos saberes locales, populares, comunitarios y del campo deberían estar al servicio de la educación, pero, para ello, necesito pegar la lana con los saberes, es decir, situar todo eso que rodea a las personas en el territorio. "Lo que quiero insistir es que los saberes campesinos son siempre situados. No pueden entenderse al margen de ecosistemas concretos y de los horizontes culturales compartidos" (Giraldo, 2022). En mi tránsito por las montañas, hablo de unos saberes campesinos situados en Jericó, Boyacá, vereda Tapias, sector Galápagos.

### Escrituras transgresoras

Mis manos como creadoras de hilos, son aquellas que han ido halando la lana, las letras y los distintos lenguajes para ir creando actos performáticos que lleven a la escritura. Escribir me ha salvado la vida, narrarme ha hecho posibles los mundos. Mis pies han recorrido mil lugares y transcurrido grupos o espacios colectivos, comunitarios, populares y ambientales en los que

mis manos han podido desaprender a escribir y a incomodar los escenarios hegemónicos de la escritura. Entender que las letras, cuando contamos y hablamos de los territorios, se convierten en transgresoras, en una práctica de la libertad porque, de acuerdo con Soler (2013), "enseñar a escribir no es enseñar una técnica. Que no existe la escritura en abstracto. Existen sujetos que escriben. Sujetos con historias e ideas. Sujetos que reclaman re-conocimiento" (p. 132).

La etimología de la palabra *transgredir* nos remite a los sentidos presentes en los términos trastornar, trastocar y revolver encuerpados en mi experiencia como maestra en Jericó, y los cuales recupera la educadora e investigadora feminista y antirracista bell hooks (2021), en su libro *Enseñar a transgredir*. Si bien mi objeto de reflexión y de relato sobre mi vivencia como maestra en formación trascienden el concepto y la práctica de la escritura, es su pensamiento el que principalmente anima e inspira el enunciado de *escrituras transgresoras* propuesto para el desarrollo de la presente investigación.

Acerca de todo lo dicho en el párrafo anterior, bell hooks (2021) reflexiona y narra desde su experiencia de pedagoga, investigadora y académica transgresora, permitiéndonos dar las primeras puntadas para ir bordando y bordeando un concepto de escrituras transgresoras. ¿Qué debiéramos entonces considerar al momento de definir o concebir este enunciado? Trataré de ir desglosando los marcos y los puntos de los bordes y el bordado que deriven en la concepción de escrituras transgresoras propuesta en esta investigación.

La concepción de la escritura se enmarca en una mirada intercultural e histórico política de la escritura que entiende el carácter ideológico presente en las prácticas letradas que ocurren dentro y fuera del contexto escolar y, por tanto, pone en cuestión visiones dicotómicas entre oralidad y escritura, cotidianidad e institucionalidad, emoción y razón, mente y cuerpo, etc. En tal sentido, tanto la práctica pedagógica como la investigación desarrollada alrededor de las escrituras transgresoras considera los planteamientos de los nuevos estudios de literacidad (NEL), sobre la pluralidad de lo letrado y los múltiples usos y significados de la literacidad, lo cual exige ir más

allá de la cognición de los individuos para abarcar los contextos socioculturales con la ayuda de métodos etnográficos (Zavala *et al.*, 2004).

En clave de bell hooks (2021), la deconstrucción y resignificación de las prácticas letradas y la inclusión de formas alternativas de literacidad, se vinculan a su idea de enseñar a transgredir, la cual tiene que ver con la emoción que convoca una comunidad de aprendizaje. Aún más, con la atmósfera de imaginación crítica creada por la potencia erótica que desafía la escisión mente-cuerpo, esa pasión y deseo que nos lleva a "volcarnos con todo el corazón" (p. 215) y los cuerpos, en la búsqueda de una pedagogía radical y comprometida que nos permita en juntanza y convite conjugar cadenciosamente la teoría y la práctica, como quienes bailan, gozan y unen sus voces en una canción. Así lo expresa apasionadamente la autora,

Como comunidad de aula, nuestra capacidad de generar emoción se ve muy influida por nuestro interés mutuo, por el interés de escuchar la voz del otro, en reconocer su presencia [...] la profesora debe valorar de manera genuina la presencia de todo el estudiantado sin excepción. Tiene que haber un reconocimiento constante de que todos y todas influyen en la dinámica del aula, de que todo el mundo aporta. Estas aportaciones son recursos. Utilizados de un modo constructivo, aumentan la capacidad de cualquier clase de crear una comunidad de aprendizaje abierta [...]. La emoción se genera a través del esfuerzo colectivo. (pp. 29-30)

En diálogo con Paulo Freire, bell hooks (2019) conversa sobre cómo abrazar el cambio desde una pedagogía comprometida y transformadora arraigada en el respeto por el multiculturalismo. Ello implica la construcción de una teoría como práctica social de libertad y como un lugar de sanación, esto es, conectada con la emancipación colectiva y la recuperación de sí. De ahí que bell hooks (2019) cuestione la producción teórica que surge en medio de una jerarquía intelectual y académica que solo valida y reconoce la escritura abstracta con jerga técnica y disciplinar, difícil de leer, con referencias desconocidas para la mayoría, en suma, hecha para un pequeño círculo que perpetúa el elitismo de clase y no conecta con las realidades vividas más allá del aula. Por tanto, es una teoría excluyente que divide, no nos habla

claramente y mantiene a distancia a los no eruditos. "Una teoría que no se pueda compartir en la conversación cotidiana no se puede utilizar para educar al público" (p. 87), manifiesta hooks (2021).

A cambio, en una apuesta político-pedagógica, la educadora insta a la construcción de una teoría y a la producción escrita en el marco de un activismo liberador, es decir, que invite a implicarse en la reflexión crítica y a comprometerse con la práctica. Si bien hooks se dirige al feminismo, es un hecho que alcanza a otros movimientos sociales que valoran y reivindican el lenguaje popular, cotidiano, autóctono y coloquial, en el entendido de que la teoría proviene y se enriquece de las realidades concretas, las experiencias de vida, los testimonios personales y las historias familiares.

Quando tenemos este punto de partida, pensamos automáticamente en crear un tipo de teoría que interpele a un público lo más amplio posible... mis decisiones sobre mi estilo de escritura, sobre no utilizar formatos académicos convencionales, son decisiones políticas motivadas por el deseo de ser inclusiva, de llegar a todos los lectores y lectoras posibles en los más diversos lugares. (hooks, 2021, p. 93)

Quando la escritura emerge en medio de la lucha y la resistencia, como probablemente ocurrió con una mujer negra y de origen obrero como hooks, el dolor de la opresión, la experiencia de la exclusión, el agobio por la humillación, se convierten en un lugar de teorización que traza horizontes de acción, reflexión y revolución. Las palabras, las teorías y las formas de escritura resultan entonces sanadoras, catalizadoras del cambio social para atravesar falsas fronteras (hooks, 2019).

Amanecer entre nubes, escuchar el constante balido de las ovejas recién paridas, oler la leche recién ordeñada, untar las manos de la tierra labrada, sentir como se escurre la mezcla cremosa de la cuajada entre los dedos, prever la llegada de las niñas y los niños por el ladrido de los perros y luego recibirlos entre retozos, regalos y preguntas las experiencias vividas en la Escuela Galápagos de la vereda Tapias en Jericó, representaron un catalizador de cambio para la práctica pedagógica y una sanación constante que se ha prolongado en el tiempo por los lazos

de afectos tejidos entre estudiantes, padres, madres y profes. Ante la tristeza, la frustración, el enojo o la nostalgia, a veces vienen a mis memorias en Bogotá el balido de las ovejas, los *kúchita*<sup>3</sup> que guían a los borreguitos y parecen llamarme también a mí, siento el frío helado en mis mejillas, alisto maletas, me subo a la flota rumbo a La Perla (Duitama), y visito a mis amistades en Jericó.

El conocimiento experiencial es concebido por bell hooks como estrategia pedagógica para potenciar el aprendizaje. De ahí que la práctica pedagógica en Jericó haya procurado la generación de conciencia comunitaria a partir de la diversidad de experiencias, de esa escucha colectiva y recíproca para afirmar el valor y la singularidad de cada voz (hooks, 2021). Dicha conciencia se alimenta de los sentimientos, los afectos, las emociones que participan de la formación histórico-cultural presente en todas las actividades sociales de las comunidades, lo que gesta el sentido de unidad e identidad.

Ahora, una apuesta alternativa a la palabra escrita, como tradicionalmente se conoce, es lo que Rocha (2018) plantea, en términos de que la palabra se manifiesta como una forma de escritura a través de las textualidades oralitegráficas, las cuales son "materializaciones creativas de una amplia gama de sistemas de comunicación en intercambio [...] con síntesis creativas de múltiples formas de expresión" (p. 12). En esta escritura transgresora se entrecruzan varios sistemas de comunicación como el oral, literario y gráfico para que hagan parte de los lenguajes que intervienen en la creación de una narrativa. La palabra también se va manifestando a través de los sonidos y lo visual, las expresiones artísticas dan paso a estimular la imaginación y el relato, dan pie para que nos narremos desde la sabiduría y el conocimiento de los territorios, es así como Iturrioz (citado en Rocha, 2022), nos cuenta que la idea de la pinta y pintar "en realidad designan una función semiótica muy general, que abarca el escribir, dibujar, cubrir de chaquiras, bordar, tejer, narrar y, sobre todo, actuar" (p. 225).

3 Es una manera de transcribir el sonido que hacen las mamás y las infancias cuando llevan las ovejas por entre los caminos de la carretera a pastar o cuando las traen al corral. Es una forma decirles a las ovejas "eche pa' allá".

Las experiencias estéticas y expresiones artísticas se enmarcan, en las prácticas de las escrituras transgresoras, entendiendo "el arte como un sistema de interpretar, re-presentar, comprender, imaginar, simbolizar y problematizar el mundo" (Albán, 2013). Estas van en vías de una trasgresión, de una búsqueda de la práctica de la libertad enfocada en generar escenarios para narrarnos desde el arte y la re-existencia junto a los saberes ancestrales, populares, comunitarios, campesinos y situados. Porque me resulta completamente necesario, saber que "el acto creador asumido como una práctica deconstructiva que nos lleve a desaprender, se convierte en la posibilidad de descolonizar nuestras mentes en la medida que podamos, de la mano de la pedagogía entendida como la práctica reflexiva" (Albán, 2013). Por eso, entre hiladas, tejidas, ganadeadas y caminadas, asumí que eran las escrituras transgresoras la posibilidad de ir a los territorios a que se narren, pero también que desde mi propia experiencia me permitan darle la vuelta a la lana, a la tela y mostrar el revés y la escritura como un acto performático de desaprender constantemente.

## Alistar el huso y el tortero pa' narrarnos desde la autoetnografía

Cuando estuve aprendiendo de las formas en las que se hila, varias mujeres me hablaron de los objetos que necesitaba para realizar el proceso del hilado. Lo que me lleva a las palabras de la tía Susa: "Mire, en esto es en lo que se hila, en un palito con oreja pa' que tranque, se llama huso. Mire, profe, eso se les coloca una cuestión de estos, de estos, amor, se le mete así, esto se llama tortero" (2024). Fue así que comprendí, lo importante que resulta conocer los instrumentos que se emplean a la hora del hilado y entender la manera en la que funciona la técnica que se utiliza para llevar a cabo el hilado. De la misma manera, se hace cuando nos enfrentamos a la metodología de distintos procesos.

La presente investigación tiene como metodología la autoetnografía, con enfoque cualitativo y narrativo. Este enfoque permite realizar un estudio

sobre el fenómeno social de diversas comunidades que dependen de sus contextos. Del mismo modo, las narrativas personales dan cuenta de que como investigadora vea mi propia práctica pedagógica como fenómeno social, que me permita evocar narraciones que giran en torno a mi vida cotidiana, mis experiencias personales y mi formación académica. Con eso,

Las narrativas personales proponen entender al sí mismo o a algún aspecto de la vida, ya que se entrecruza con el contexto cultural, se conecta con otros participantes como co-investigadores, e invita a los lectores a entrar en el mundo del autor y utilizar lo que aprende allí para reflexionar, entender y hacer frente a sus propias vidas. (Ellis, 2004)

Según Calderón (2021), la manera de escribir una autoetnografía lleva a que la investigadora narre las inquietudes afectivas propias, teniendo en cuenta la realidad propia, las representaciones sociales y comunitarias, es un "laboratorio performático se ubica en un lugar comprometido con la transformación permanente de sí y de su entorno; opera una crítica abierta" (Calderón, 2021). Por eso, las investigaciones desde los entramados personales son experiencias transformadoras que pueden emerger del devenir como maestra en formación, de los procesos pedagógicos y los conocimientos significativos. Conectando la autoetnografía con la pedagogía, me permite hacer un ejercicio constante de movimiento, aprendizaje y diálogo. Así pues, esta autoetnografía le apunta a hacer el hilo de una educación del campo, porque, así como lo menciona Mendoza (2018), "sistematizar nuestras experiencias es una invitación a construir un movimiento que pueda reflexionar, desde nuestras prácticas y elaboraciones, la idea de una educación del campo" (p. 9). Por eso, esta experiencia de contar mis andares como investigadora, maestra y aprendiente, se hace necesaria para acercarnos a las educaciones del campo.

Así que los tres momentos de mi experiencia y relato giran en torno al *Trasegar* de los desencuentros como maestra en formación que tuve al llegar a esas montañas y toparme con los saberes campesinos, el *Trasgredir* de pensarme unas escrituras transgresoras que dieran la posibilidad de narrarnos

en las cotidianidades del campo y el *Trascender* de reconocer las maneras afectivas en las que mi tránsito transformó mi manera de sentir el mundo junto al campesinado.

## Para el análisis... hilar saberes, conversas y experiencias de la transgresión

Mi *trasegar* consistió en caminar el territorio de Jericó, Boyacá, escuchar las voces para

atrevernos a superar el miedo a alzar la voz y decirle la verdad al poder [...] Encontrar la voz y usarla, sobre todo en actos de rebelión y de resistencia críticos que nos insistan a ir más allá del miedo. (hooks, 2022b)

Por eso, a través de actividades y conversas, entre trazos, colores y dibujos. Las representaciones hicieron parte de mi reflexión para hilar las escrituras transgresoras con las necesidades del territorio, las cuales nos dan la posibilidad de narrarnos, por eso a través de los dibujos pude tener un acercamiento a las necesidades, al modo de develar los sueños, a las formas de educación rural, de escuela rural. Es así como los conocimientos situados reflejan el saber conectar los nacaderos de agua con los tanques o el saber-hacer de una huerta casera o de un jardín, pues desde el mismo territorio debe surgir "un proyecto educativo que dialoga con las particularidades del entorno y responde a sus necesidades" (Mateus y Mendoza, 2023, p. 167). Un proyecto de escrituras transgresoras que le apueste a una escuela rural social que entrelaza las prácticas culturales con las manifestaciones del territorio.

Ahora, *transgredir* fue el momento en el que las escrituras transgresoras se hicieron presentes en el atuchar<sup>4</sup> la re-existencia desde tres proyectos. El primero fue el *herbario* "de corazón para mi escuela" en el que entre observaciones, tránsitos y diálogos con las familias dibujamos las plantas y escribimos sobre los usos cotidianos en el campo. El segundo, a través de palabras y charlas, descubrimos que nos gusta narrar historias, investigar e imaginar. Así fue

como nació la idea del *periódico* escolar llamado *Datos Misteriosos*, una herramienta que permitiera narrar sobre acontecimientos, sucesos y acciones del territorio en el que habitan las infancias campesinas. Por último, huellita a huellita construimos la *biblioteca* de nuestros sueños llamada "Aventuras del Sol", la cual nos permitió cantar, imaginar, crear historias y leer libros en una piscina de pelotas, todo fue una creación entre distintas manos pertenecientes a la comunidad: dos mamás, dos profes y unos cuantos niños y niñas que no le tienen miedo a colgar cosas en el techo. La biblioteca contó con varios espacios, el lugar de las huellas en la escuela, el rincón de la lectura, el estand de los libros, películas y juegos, y, por último, la pared de la imaginación que era una tela de teatro para soñar. Así pues, la re-existencia es "el arte actuando como mecanismo de auto-re-presentación, de auto-resignificación y de construcción [...] pone en evidencia la pluralidad de existencias" (Albán, 2013).

En cuanto a las escrituras transgresoras para el convite, la *huerta* que fue la posibilidad de encontrarnos alrededor de la tierra, los saberes y las historias. Así mismo, nos pensamos en la juntanza en una escuela soñada que nos ha llevado a colorear la escuela con unos cuantos pinceles, llenar las paredes de *murales*. También, desde el principio creamos un *cine club* de los jueves para que los estudiantes conozcan de su cultura, territorio, la diversidad de los territorios del país y el mundo desde el punto de vista del cine. Aquí entendimos que sembrar, pintar e imaginar resultaron estar ligados con "el escribir, dibujar, cubrir de chaquira, bordar, tejer, narrar y, sobre todo, actuar" (Iturrioz, 2022, p. 225).

Para finalmente en el *trasegar* entre hogueras, desechos, cerros, barrios, montañas y humedales me han llevado a pensar mi intervención en el aula en vías de una pedagogía comprometida y que sea una práctica de la libertad que como nos la cuenta bell hooks (2022a), es la que tiene como eje principal la interacción mutua, el intercambio de conocimientos y el vínculo significativo. Es así como, "la pedagogía del compromiso pone de relieve la importancia del pensamiento independiente y de que cada estudiante encuentre su voz propia y única, este reconocimiento

<sup>4</sup> Es una expresión utilizada en Jericó, Boyacá para referirse a llevar en los hombros la leña o los bultos de papa.

suele empoderar a las y los estudiantes" (hooks, 2022a, p. 33). Reconocer, escuchar y que estén presentes las voces de las infancias campesinas y de las mujeres campesinas que permearon mi transitar por Jericó fueron las que me dieron la posibilidad de entender que la pedagogía debe ser un escenario para transgredir desde la escritura, los afectos y la presencia constante junto a los cuerpos que compartieron sus voces, sentires y pensares del territorio.

## Conclusiones

Para mí, haber transitado como maestra en formación la ruralidad significó aprender que las infancias y las mujeres campesinas tienen algo que narrarle al mundo, que las estrategias y las pedagogías caminos posibles para crear mundos en los que los niños y las niñas conozcan una forma en la que pueden contarle a la gente la manera en la que perciben la existencia, la naturaleza, los animales, las montañas, las letras y la tierra. Caminar el territorio junto a estudiantes de una escuela rural es aprender sobre las palabras, los significados y los modos en los que transcurren por la vida. Esta experiencia ha transformado mi manera de ver y sentir el mundo. Me permitió explicar que sentir el mundo engloba los saberes, las narraciones y las percepciones que he tenido a lo largo de la vida. Caminar el territorio de Galápagos junto a estudiantes y familias ha sido, en cierta forma, experimentar el erotismo pedagógico al que se refiere bell hooks (2021), que se manifiesta desde el deseo y la pasión que emergió de la sorpresa de toparme con los saberes campesinos acompañados de la tierra labrada, los animales, las plantas y las personas. He aprendido a que el territorio, en este caso las montañas, el viento, las nevadas, los desechos, las historias y los animales se llevan debajo de la ruana, en la experiencia tejida, transitada y habitada de los pequeños seres que están llenos de saberes campesinos que necesitan ser hilados con los saberes escolares.

Luchamos para recuperar esta voz colectiva. La dominación y la colonización intentan destruir nuestra capacidad de conocer ese yo, de saber quiénes somos. Cuando trabajamos para recuperar el yo, cuando nos esforzamos en reunir los fragmentos del ser para recuperar nuestra historia. (hooks, 2022, p. 59)

Con esto en mente, hablar de educación campesina y rural en esta experiencia como maestra en formación que se sumergió y recorrió las montañas de Jericó, implicó constantemente estar pensándose estrategias pedagógicas y comunitarias como las escrituras transgresoras que dieron la posibilidad de que cada persona narre su conocimiento experiencial y saberes sobre los lugares que habita, sobre su casa entre las montañas.

## Referencias

- Albán, A. (2013). *Pedagogías de la Re-Existencia. Artistas Indígenas y Afrocolombianos*. <https://es.scribd.com/document/530789038/09-Alban-Achinte-Adolfo-Pedagogias-de-La-Re-existencia-Artistas-Indigenas-y-Afrocolombianos>
- Calderón, Y. (2021). La autoetnografía como inflexión y performance para la producción de saberes liminales, rebeldes y nómadas. *Calle 14: Revista de Investigación en el Campo del Arte*, 16(29). pp. 16-37.
- Ellis, C. (2004). *El etnográfico I: una novela metodológica sobre la autoetnografía*. AltaMira Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Argentina Editores.
- Galíndez, O. y Galíndez, J. (2023). *Estrategias para la conservación de las identidades y saberes campesinos en el grupo de jóvenes de la Asociación PAOCOS*. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/55846/jgalindezo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Giraldo, O. (2022). Saberes campesinos situados: fenomenología del saber viviendo y del saber estando. *Alternativa*, (12), 120-138.
- hooks, b. (2019). La teoría como práctica liberadora. *Nómadas*, 50, 123-135. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n50a8>
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de libertad*. Capitán Swing Libros, S. L.
- hooks, b. (2022a). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.
- hooks, b. (2022b). *Respondona*. Paidós, Editorial Planeta, S. A.
- Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH). (2018). *Conceptualización del campesinado en Colombia*. [https://www.icanh.gov.co/recursos\\_user/ICANH%20PORTAL/SUBDIRECCIÓN%20CIENTÍFICA/ANTROPOLOGIA/Conceptos/2020/Conceptualizacion\\_del\\_campesinado\\_en\\_Colombia.pdf](https://www.icanh.gov.co/recursos_user/ICANH%20PORTAL/SUBDIRECCIÓN%20CIENTÍFICA/ANTROPOLOGIA/Conceptos/2020/Conceptualizacion_del_campesinado_en_Colombia.pdf)
- Mateus, J. y Mendoza, A. (2023). Educación del campo, conflicto interno armado y construcciones de paz. En F. Cabrera (ed.), *Educación en territorios rurales: escuela, conflicto y formación*. Editorial Universidad del Rosario.

- Mendoza, A. (2018). La urgencia de una educación del campo colombiano. *Nodos y Nudos*, 6(45), 8-10.
- Molano, B. (2013). *Dignidad campesina entre la realidad y la esperanza*. Icono Editorial Ltda.
- Niño, R. (2015). *Saberes campesinos y escuela en el municipio de Garagoa, Boyacá*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ricoeur, P. (2006). La vida, un relato en busca de narrador. *Ágora*, 25(2), 9-22.
- Rocha, V. (2018). *Mingas de la palabra: textualidades oralitegráficas y visiones de cabeza en las oralituras y literaturas indígenas contemporáneas*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Rocha, V. (2022). *Mingas de la imagen: estudios indígenas e interculturales*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Soler, C. (2013). *Usted ya en la universidad y no saber escribir*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Zavala, V., Niño, M. y Ames, P. (2004). *Escritura sociedad. Nuevas perspectivas teóricas etnográficas*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

## Diálogo del conocimiento

### Saberes campesinos hilados con escrituras transgresoras

Resultan sugerentes e inspiradoras las reflexiones propuestas en el artículo por las investigadoras, las cuales se derivan de la experiencia de trabajo de la profesora María Salomé Quintero-Heredia en la escuela rural Galápagos de Jericó, en Boyacá. Valoro la relación ética, política y estética que circula y nutre la trama del cuidado, la investigación, la pedagogía, y la escritura en el texto. Cuando se entre-tejen estos elementos, se configura un patrón que es percibido en el cuerpo emocional de quien lee, y recreado en la red de conexiones mentales y afectivas que moviliza dicha lectura.

Ética, porque al reconocer en la pedagogía y en las técnicas investigativas las experiencias y saberes campesinos de los niños, las niñas y las mujeres, el texto hace justicia epistemológica a quienes por derecho son generadores de conocimiento y de prácticas de cuidado, tanto en sus entornos humanos como en relación con el mundo diverso de la naturaleza. En esa interacción permanente y cotidiana emerge el territorio como cuerpos, imaginarios, sentimientos, movimientos y relaciones. Allí, las subjetividades encarnadas y corporalizadas de quienes escriben, se convierten en los primeros territorios de auto-indagación etnográfica; un principio fundante de las epistemologías feministas y de la ética del cuidado.

Política, porque al hacer uso de la 'trasgresión' en las prácticas pedagógicas e investigativas, la escritura se torna en potencia individual y colectiva para generar, historizar, y narrar, en perspectiva (inter)generacional, un conocimiento legítimo desde la experiencia diferenciada de género en el aula, la cocina, el cultivo, el potrero, el camino... Con ello, la trama que se teje entre la pedagogía, la investigación y la escritura, asume un carácter transformador de los sistemas patriarcales de creencias que sostienen prácticas adulto-céntricas, humano-céntricas, excluyentes e inequitativas en la configuración y cuidado de las ecologías agrarias en los territorios campesinos.

Estética, porque la sensibilidad a las formas y coloridos plurales de las experiencias y saberes campesinos transitan los caminos expresivos del arte, en el cruce de la escritura con el dibujo, el mural, el canto y los toques de los cuerpos en las piscinas de pelotas. El asombro, la

pregunta, lo sentido, lo vivenciado encuentran allí lenguajes otros que conmueven y activan el aprendizaje, el conocimiento intuitivo y racional integrado en la práctica de las escrituras transgresoras propuestas por las autoras.

**Angélica María Ocampo Talero**

Psicóloga y magíster en Psicología Comunitaria,  
Candidata doctoral en el Instituto de Estudios Sociales  
-ISS, Erasmus University Rotterdam.

Acompañante de procesos de reparación  
colectiva de comunidades campesinas en el Sur de Bolívar

Asesora de la dirección del Centro Nacional  
de Memoria Histórica -CNMH para asuntos de pedagogía,  
enfoques diferenciales y psicosocial

ocampo@iss.nl angelicamariaocampo@gmail.com

## Diálogo de conocimiento

El texto presenta un relato de la manera como la experiencia docente se encuentra con el saber campesino en su forma más genuina; desde una narrativa sencilla va mostrando el lugar que la vida campesina tiene en la escuela, muchas veces sin que esta se percate de su presencia. Las autoras comparten su experiencia educativa en una escuela rural en la cual la experiencia de los niños y niñas se convierte en una ventana a la vida campesina y los saberes que han sido base para la construcción de su cultura en Jericó-Boyacá.

Es una experiencia que puede inspirar a los maestros y futuros maestros para dialogar y abrir las aulas a las huertas, cocinas y caminos rurales. La metáfora se establece como una forma de entablar puentes entre la comunidad y la escuela desde diálogos de saberes que reconocen los habitantes rurales, conocimientos entregados generosamente desde las manos de las mujeres y los niños y niñas.

Una experiencia en escuela rural que sensibiliza frente a las formas de relacionarse con los contextos campesinos desde principios que reconocen al maestro como un sujeto en aprendizaje, con el cual se construye una práctica pedagógica que camina las veredas con respeto por lo que el camino le va mostrando.

**Adriana Patricia Mendoza Báez**  
Universidad Pedagógica Nacional  
Mesa Nacional de Educación Rural  
avargasm@pedagogica.edu.co