

**La sabiduría de la mujer rural del municipio de Chipaque como eje central para construir
caminos de educación contextualizada frente al desarraigo intergeneracional**

Diana Marcela Aponte Hernández

Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2025

La sabiduría de la mujer rural del municipio de Chipaque como eje central para construir caminos de educación contextualizada frente al desarraigo intergeneracional

Diana Marcela Aponte Hernández

Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Maestría en Educación Intercultural

Asesor

Pedro Juan Gamero

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2025

Agradecimientos

Es un reconocimiento para la mujer como sostén de la vida

Quiero rendir un sentido homenaje a las mujeres rurales de Chipaque, guardianas del territorio, de la vida, del conocimiento y de la esperanza. Gracias por su generosidad y su fuerza inquebrantable, sus palabras han tejido la estructura de este trabajo y su presencia resuena en cada línea.

Sin embargo, más allá de los límites geográficos, este trabajo se propone como un acto de memoria, de justicia y de transformación educativa. Un intento por devolver la palabra a quienes han sido históricamente silenciadas, y por posicionar sus conocimientos como el fundamento de un proyecto educativo más justo, plural y profundamente arraigado en las realidades de nuestras comunidades.

Este agradecimiento también es una forma de alzar mi voz como mujer, por todas las que aún no han podido o no han querido hablar, es un eco de las voces apagadas por la historia oficial, por la indiferencia y por el olvido. Y es, al mismo tiempo, un compromiso con las que vendrán, para que encuentren un camino menos áspero y más digno.

Reconozco especialmente a mi madre, Amanda Hernández Herrera, cuya historia de vida ha sido para mí una escuela de dignidad y valentía. A mis abuelas, que con sus manos cultivaron mucho más que alimentos, sembraron fuerza, sabiduría y amor. Y a todas las mujeres que, desde sus territorios, siguen resistiendo día a día, cuidando, enseñando, sanando, soñando un mundo distinto, más humano y más nuestro.

Resumen

La presente investigación pone en el centro las voces, los saberes y las memorias de las mujeres rurales del municipio de Chipaque, Cundinamarca, como acto de reconocimiento, reparación y justicia epistémica. Desde un enfoque intercultural, se propone visibilizar la agencia histórica de estas mujeres, quienes han sostenido la vida en los territorios a pesar de haber sido sistemáticamente silenciadas por las estructuras patriarcales y coloniales del saber. El trabajo metodológico, permitió recoger relatos que develan resistencias, prácticas y saberes cotidianos que dan cuenta de esos conocimientos tradicionales y formas de educar fuera del marco institucional.

A partir de esta experiencia, se plantea la necesidad de transformar la praxis educativa para que reconozca las epistemologías situadas y comunitarias que emergen desde lo rural. Esta tesis se erige como un puente entre memoria y futuro, como un acto de voz que busca devolver dignidad a las mujeres campesinas y posicionarlas como sujetas imprescindibles para la construcción de un horizonte educativo más plural, justo y conectado con la vida.

Palabras claves: mujer rural, decolonial, género, prácticas cotidianas, memoria, educación.

Abstract

This research centers the voices, knowledge, and memories of rural women from the municipality of Chipaque, Cundinamarca, as an act of recognition, reparation, and epistemic justice. From a decolonial and gender perspective, it seeks to make visible the historical agency of these women, who have sustained life in the territories despite being systematically silenced by patriarchal and colonial structures of knowledge. The methodological work made it possible to gather narratives that reveal daily resistances, practices, and everyday knowledge that unveil ancestral wisdom and forms of education beyond institutional frameworks.

Based on this experience, the need arises to transform educational praxis to recognize the situated and community-based epistemologies that emerge from rural contexts. This thesis stands as a bridge between memory and the future, as an act of voice that seeks to restore dignity to peasant women and to position them as essential subjects in building a more plural, just, and life-connected educational horizon.

Keywords rural women, decolonial, gender, everyday practices, memory, education.

Tabla de Contenido

Introducción	11
Justificación	12
Objetivos	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos.....	17
Contexto	18
Planteamiento del Problema	21
Marco Normativo.....	27
Marco Conceptual.....	28
Interculturalidad	28
Saberes y Prácticas Cotidianas.....	30
Género y Ruralidad.....	32
Desarraigo Intergeneracional	34
Identidad y Tradición.....	36
Metodología	38
Enfoque Metodológico.....	38
Método	38
Fases de la Investigación	39

Técnicas e Instrumentos.....	40
Entrevista Semiestructurada.....	40
Grupo focal	42
Población y muestra.....	43
Población.....	43
Muestra	43
Consideraciones éticas	45
Resultados	46
Acervo de saberes y prácticas cotidianas: objetos, memorias y significados de la mujer rural	46
Voces de las mujeres rurales: relatos que revelan saberes y resistencias	51
Raíces identitarias en la vida cotidiana de las mujeres rurales	51
Transiciones juveniles: entre mandatos sociales y búsquedas de autonomía	53
Adulterz rural: autonomía, arraigo y desigualdades.....	55
Análisis de resultados	58
Saberes y prácticas cotidianas como cimientos de la identidad rural	58
El papel y el impacto de la labor de la mujer rural desde una mirada decolonial	59
El rol de la mujer rural en el sostenimiento de la tradición y el legado familiar	60
La educación intercultural como un camino de esperanza ante el desarraigo intergeneracional	62

Conclusiones	65
Referencias Bibliográficas	68
Apéndices.....	74

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Descripción de la población</i>	43
Tabla 2 <i>Grupos focalizados de la población</i>	44
Tabla 3 <i>Prácticas y saberes del campesinado</i>	46

Lista de Apéndices

Apéndice A *Entrevista semiestructurada* **¡Error! Marcador no definido.**

Apéndice B *Guía grupo focal* **¡Error! Marcador no definido.**

Apéndice C *Consentimientos informados*..... **¡Error! Marcador no definido.**

Introducción

En las zonas rurales de Colombia, los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres han sido históricamente invisibilizados por los discursos educativos hegemónicos, como lo es el caso de las mujeres del municipio de Chipaque, Cundinamarca, esta realidad se manifiesta con claridad, a pesar del papel protagónico que desempeñan las mujeres rurales en la vida comunitaria, especialmente en la transmisión de conocimientos ancestrales sobre gastronomía, etnobotánica, agricultura y economía del cuidado sus aportes han sido marginados, desvalorizados y excluidos como fuentes legítimas de conocimiento. Esta exclusión contribuye no solo al rezago educativo, sino también a la vulnerabilidad socioeconómica de estas mujeres y al debilitamiento del tejido social rural.

Desde un enfoque intercultural, esta investigación propone visibilizar estos saberes como una acción política y pedagógica que reivindique la voz y la agencia de las mujeres rurales Chipaqueñas. La documentación y validación de estos conocimientos se plantea como una estrategia transformadora para la construcción de un ejercicio educativo más justo, plural y contextualizado, que promueva la justicia epistémica y la equidad territorial.

Así, se busca consolidar un antecedente que alimenten rutas pedagógicas que reconozcan la diversidad epistemológica de los territorios y fortalezcan el vínculo entre educación y cultura local. Este ejercicio no solo apunta a dignificar los conocimientos populares, sino también a contrarrestar el desarraigo generacional y aportar a la sostenibilidad social y ambiental desde una mirada crítica y situada.

Justificación

La consolidación de una sociedad más justa, equitativa y pacífica como la soñamos a diario no se puede construir desde el imaginario social con el que se consolidó el país después del periodo de la conquista y sus modelos de imposición según la validación del saber occidental, es necesario que hoy más que nunca en el quehacer educativo y la academia se explore en los saberes tradicionales de nuestras gentes y nuestras verdaderas raíces para desde allí empezar a visibilizar, resignificar y revalorar nuestro verdadero legado cultural, ya no desde la mirada de una nación conquistada, sino desde la perspectiva de una nación libre, consciente y profundamente enraizada en su diversidad.

Santos, B (2010) menciona que:

La opresión y la exclusión tienen dimensiones que el pensamiento crítico emancipatorio de raíz eurocéntrica ignoró o desvalorizó, y, por otro, que una de esas dimensiones está más allá del pensamiento, en las condiciones epistemológicas que hacen posible identificar lo que hacemos como pensamiento válido. La identificación de las condiciones epistemológicas permite mostrar la vastísima destrucción de conocimientos propios de los pueblos causada por el colonialismo europeo —lo que llamó epistemicidio— y, por otro lado, el hecho de que el fin del colonialismo político no significó el fin del colonialismo en las mentalidades y subjetividades, en la cultura y en la epistemología y que por el contrario continuó reproduciéndose de modo endógeno. (p. 8)

A este fenómeno, se le conoce como epistemicidio, y representa la destrucción sistemática de saberes propios y su reemplazo por modelos occidentales que impusieron una única forma de ver y entender el mundo. Frente a esto, la investigación educativa tiene un rol clave que se enfoca en visibilizar y dignificar las epistemologías populares que por siglos han

sido marginadas. De allí, que se considere importante que desde el quehacer e investigación en el ámbito educativo se indague y emerjan pedagogías que le den lugar a los saberes y prácticas locales no desde la validación de los modelos educativos impuestos por el occidente, sino desde la consolidación de otras estrategias educativas que se cimenten en el enfoque decolonial y que transiten metodológicamente en el enfoque intercultural crítico, pero con una perspectiva de género orientado en la mujer rural. Walsh (2009) considera que “la educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando este se asuma de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad”.

Esa reedificación de la sociedad implica que se vuelque la mirada hacia las poblaciones que por años han sido invisibilizadas, discriminadas y relegadas de cualquier espacio de construcción política, educativa, económica, cultural y social.

En el contexto particular del municipio de Chipaque, esta necesidad se hace más urgente, ya que, a pesar de los múltiples planes y diagnósticos institucionales que dan cuenta de problemáticas sociales, educativas y económicas que afectan especialmente a la población rural, no se evidencian estrategias concretas orientadas al rescate, fortalecimiento o integración de los saberes locales de las mujeres campesinas en los procesos educativos y comunitarios. Esta omisión no solo perpetúa la invisibilización histórica que ha caracterizado la relación del Estado con las comunidades rurales, sino que también impide la posibilidad de construir una educación contextualizada, transformadora y comprometida con la justicia social.

Por ello, la intención de reivindicar el legado de la mujer rural desde los saberes y prácticas cotidianas que han tejido a diario y en comunidad a través de los años, y desde la resistencia consolidando un legado y un acervo en torno a las labores del campo enfocadas en la

agricultura, la cocina tradicional, la medicina, la atención y el sostenimiento del hogar desde las labores del cuidado. Se trata de poner en el centro del debate educativo a esas voces y saberes que por siglos han sostenido la vida en los territorios, pero que han sido sistemáticamente excluidas del currículum escolar, de las agendas de desarrollo, y de los espacios de toma de decisiones.

De allí, como una propuesta emancipadora que dignifique el papel de la mujer rural, es necesario generar estrategias de aprendizaje que permitan desmontar esas concepciones de superioridad que están relacionadas con los modelos económicos, el pensamiento occidental y que desde la lógica que tiene fundamento en la idea de clases, el campesinado es una clase inferior en la que su labor no tiene el reconocimiento que se merece.

Entonces, la visibilización y el análisis de estos saberes se convierte en una acción política, pedagógica y cultural que busca no solo reconocer el valor de lo que ha sido históricamente excluido, sino también posicionarlo como una fuente legítima de conocimiento que tiene impacto en el sostenimiento de la economía del cuidado, la soberanía alimentaria y la vida comunitaria. Esta propuesta responde, además, a un contexto social marcado por el desarraigo de las nuevas generaciones frente a la vida rural y a los conocimientos tradicionales del campesinado, lo que pone en riesgo la continuidad de estas prácticas esenciales para la soberanía alimentaria de la Nación y la sostenibilidad del medio ambiente.

El DANE en los resultados de la caracterización sociodemográfica del campesinado para el año (2020) encontró que:

El campesinado a partir de su dimensión cultural nos habla de la constitución misma de la nación colombiana de la mano de sus políticas de mestizaje. Sin embargo, los campesinos

no apelan a una matriz étnica ancestral, sino a una diferencia identitaria parida por el mestizaje y la convivencia intercultural. Al mismo tiempo, la información disponible también indica la existencia de manifestaciones culturales diversas del campesinado; las cuales, como todo proceso social son históricas, dignas de ser preservadas y reinventadas a través de sus manifestaciones específicas. (Pág. 46)

Se reconoce que estas manifestaciones culturales del campesinado, surgidas de una identidad no étnica sino mestiza e intercultural, son históricas y dignas de ser preservadas y reinventadas. Sin embargo, el mismo informe revela una pérdida acelerada de dicha identidad entre los jóvenes rurales, quienes, debido a la falta de oportunidades, migran a las ciudades y renuncian a autoidentificarse como campesinos. Esta tendencia, de continuar, puede significar la extinción progresiva de un patrimonio cultural y epistémico invaluable.

La presente investigación entonces es pertinente en la medida en que responde a una necesidad histórica y actual: reconocer, visibilizar y fortalecer los saberes y prácticas de las mujeres rurales de Chipaque como parte fundamental de los procesos de identidad y transmisión intergeneracional.

La relevancia de esta investigación radica en que aporta a la construcción de pedagogías interculturales críticas y contextualizadas, que no solo reconozcan, sino que se fundamenten en los conocimientos y prácticas de las comunidades rurales. Al analizar la relación entre saberes cotidianos, identidad y transmisión intergeneracional, se generan insumos valiosos para repensar la educación desmontando las jerarquías epistémicas y abriendo caminos para la justicia cognitiva y social.

La importancia de este estudio se manifiesta en sus proyecciones e impactos en el plano educativo, lo que permitirá proponer estrategias que fortalezcan la continuidad y resignificación de los saberes campesinos, evitando su pérdida progresiva, especialmente entre las nuevas generaciones que tienden a migrar hacia contextos urbanos. En el plano social y cultural, reivindica el papel de la mujer rural como portadora y transmisora de conocimientos que son esenciales para la soberanía alimentaria, el cuidado de la vida y la sostenibilidad ambiental. Y en el plano político, se erige como una acción de resistencia frente al epistemicidio (Santos, 2010), contribuyendo a la construcción de un presente y un futuro más justo, equitativo y arraigado en la diversidad de nuestras comunidades.

Objetivos

Objetivo General

Analizar cómo se manifiestan los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales de Chipaque en los procesos de identidad y transmisión intergeneracional para la construcción de propuestas educativas interculturales contextualizadas.

Objetivos Específicos

Identificar los elementos identitarios de la mujer rural de Chipaque presentes en los saberes y prácticas cotidianas.

Determinar la relación entre los saberes y prácticas con la construcción y fortalecimiento de sus procesos de identidad.

Establecer los mecanismos de transferencia de saberes a nivel intergeneracional para la construcción de propuestas educativas interculturales contextualizadas.

Contexto

El municipio de Chipaque, ubicado en la provincia de Oriente del departamento de Cundinamarca, se caracteriza por su cercanía estratégica con la capital del país, Bogotá y su conexión con Villavicencio. Su territorio abarca 15.036 hectáreas, de las cuales el 99,7% corresponden a suelo rural, conformado por 23 veredas y un centro poblado, mientras que la cabecera municipal concentra la mayor parte de las actividades económicas, institucionales y de servicios.

De acuerdo con las proyecciones del DANE para (2024), la población total de Chipaque asciende a 11.388 habitantes, con una distribución de 50,46% hombres y 49,54% mujeres. En cuanto a la composición por ciclo de vida, se observa que el 40,15% corresponde a adultos entre 29 y 59 años, lo que convierte a este grupo en el más representativo dentro de la población municipal. En contraste, la primera infancia (0 a 5 años) representa el 8,8%, la infancia (6 a 11 años) el 9%, la adolescencia (12 a 17 años) el 8,6%, los jóvenes (18 a 28 años) el 15,3% y los adultos mayores (59 años en adelante) el 18,1%.

De acuerdo con esa información estadística, la existencia de un 18,1% de adultos mayores plantea la necesidad de programas de atención diferencial y de cuidado, lo cual representa un reto adicional en materia de protección social. En conjunto, estas cifras evidencian que la base poblacional adulta de Chipaque no solo debe ser vista como un motor de desarrollo, sino también como un grupo que requiere políticas claras para superar las condiciones de precariedad laboral, mejorar los niveles educativos y asegurar su bienestar a lo largo del ciclo de vida.

Este predominio de la población adulta supone tanto oportunidades como desafíos para el desarrollo municipal, ya que, se trata del grupo en edad productiva y laboralmente activa, lo cual

constituye un potencial importante para dinamizar la economía local, fortalecer el emprendimiento rural y urbano, y promover el desarrollo sostenible del territorio. Sin embargo, el Plan de Desarrollo “Unidos Transformamos Vidas” (2024–2027) advierte sobre limitaciones estructurales que afectan directamente a esta población, tales como los altos índices de trabajo informal superiores al 79% en cabecera y al 90% en zona rural, la dependencia económica de los hogares con tasas que alcanzan el 38% en el área rural y las dificultades de acceso a servicios básicos de calidad, especialmente en el sector rural.

El Plan de Desarrollo Municipal “Unidos Transformamos Vidas” (2024 - 2027) plantea un modelo participativo y diferencial, en el cual se reconoce la diversidad de los grupos poblacionales, incluido el enfoque de género como eje central de gestión. Bajo este marco, la mujer Chipaquense ocupa un lugar prioritario, en coherencia con la política pública de mujer, equidad y género, y con las disposiciones nacionales orientadas a la garantía de derechos y la reducción de brechas sociales que más adelante se aborda desde un marco legislativo.

El diagnóstico social del municipio evidencia la necesidad de fortalecer el rol de la mujer en el ámbito productivo, comunitario y familiar, por ello, el plan incluye el subprograma “Chipaque con equidad de género: Mujeres que transforman el tejido social”, con proyectos y metas concretas para el cuatrienio que busca impulsar la participación femenina en proyectos productivos, fortalecer su liderazgo comunitario y político, y garantizar apoyos sociales para madres cabeza de hogar y mujeres en condiciones de vulnerabilidad. Asimismo, se contempla la adecuación de espacios para su formación y acompañamiento, y la celebración de jornadas conmemorativas que visibilicen su rol en la construcción de comunidad.

Estos datos reflejan que Chipaque es un municipio con una base poblacional predominantemente adulta, lo cual supone retos y oportunidades en materia de empleo, productividad y sostenibilidad social, así como, presencia significativa de adultos mayores en el que predomina la mujer lo que plantea la necesidad de fortalecer programas de atención diferencial para esta población en concordancia con las políticas públicas.

Planteamiento del Problema

La configuración de los países que conforman América Latina después del periodo de la conquista significó un proceso largo en el que en nombre de la iglesia católica y la validación del saber occidental se cometieron innumerables atrocidades en contra de los derechos humanos de las poblaciones originarias del antiguo Abya Yala, fue tanta la violencia y la opresión ejercida que aún hoy, después de más de quinientos años siguen siendo visibles las consecuencias y las brechas enormes generadas en todas las esferas estructurales por las que se conformó el conocido y llamado Nuevo Mundo, en el que bajo la dominación de los conquistadores las cosmovisiones, prácticas y saberes culturales fueron condenadas y satanizadas, lo que desencadenó un proceso de aculturación para estas comunidades.

Resulta, importante abordar este proceso de aculturación primero desde la revisión del mestizaje biológico que Pérez (2017) menciona como:

un proceso extremadamente violento y en parte consustancial de la conquista misma, pero, a la vez, inseparable de un marco sociocultural; objetivo que hay que precisar. El número de inmigrantes europeos y africanos y la proporción de sexos resultante en la población total (sex ratio) determinaron condiciones objetivas de posibilidad, filtradas culturalmente a través de los patrones de familia impuestos por la evangelización y de los ideales de familia extensa y linaje predominantes entre los colonizadores españoles y portugueses (p.103)

Es decir, que con el proceso de mestizaje y la dominación ejercida se establece una estructura de poder y clasificación que conlleva a la división de clases de la que habla Quijano (1992) afirmando que “dicha estructura de poder, fue y todavía es el marco dentro del cual operan las otras relaciones sociales, de tipo clasista o estamental” y es que justo esa división fue

lo que condujo a que la población se segregara y consigo las oportunidades y roles sociales también fueran establecidos bajo la noción de racialidad. Este proceso es descrito de manera contundente y detallada por Quijano (1992)

Eso fue producto, al comienzo, de una sistemática represión no sólo de específicas creencias, ideas, imágenes, símbolos o conocimientos que no sirvieran para la dominación colonial global. La represión recayó, ante todo, sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual o visual. Fue seguida por la imposición del uso de los propios patrones de expresión de los dominantes, así, como de sus creencias e imágenes referidas a lo sobrenatural, las cuales sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados, sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática. (p.12)

Quijano (1992) expone que este proceso no solo consistió en la represión de ciertas creencias o conocimientos, sino en la imposición de una forma única de producir sentido y verdad, lo que se conoce como el saber eurocéntrico. De esta manera, se consolidó la colonialidad del saber, una estructura que aún regula las formas válidas de conocimiento y producción cultural, excluyendo sistemáticamente las expresiones intelectuales, simbólicas y prácticas de los pueblos campesinos, indígenas y afrodescendientes.

Lo anterior, refleja un panorama que retrata la historia de lo que representó el periodo de la conquista de los países Latinoamericanos. Para el caso del Estado Colombiano y después de

varios procesos de luchas y resistencias de los pueblos que sobrevivieron, estos empiezan a tomar posición y voz en los movimientos sociales y asuntos políticos, lo que da resultados a nivel constitucional como lo es la declaración de la constitución de 1991 y más adelante con la instauración de la ley 115 de educación de 1994. Es importante resaltar dichos sucesos dentro del marco constitucional, ya que el país reconoce su vasta y significativa diversidad en los territorios, pero también, expresa que dichas comunidades requieren unos procesos educativos y de acceso a condiciones básicas especiales y de manera diferencial al resto de la población que habita las zonas urbanas y rurales y que no se auto reconocen como pertenecientes a un determinado grupo poblacional.

Y, aunque desde los años 90 se han logrado cambios significativos a nivel constitucional con el reconocimiento de los derechos y garantías de los grupos poblacionales étnicos y afro, también hay otra parte de la población que se ha quedado en el rezago al no categorizarse con algún factor étnico o racial como lo es el campesinado, quienes han tenido al igual que las comunidades étnicas del país vivir en carne propia el flagelo del conflicto armado, el abandono y la estigmatización del Estado.

El campesinado no fue formalmente reconocido como sujeto de derechos diferenciados sino hasta el año 2018, mediante la sentencia STP 2028 de la Corte Suprema de Justicia y el artículo 253 del Plan Nacional de Desarrollo (PND) (2018-2020). Esta omisión histórica no es menor, represento que, durante décadas las comunidades campesinas, particularmente las mujeres, fuesen invisibilizadas y excluidas de políticas públicas específicas.

El municipio de Chipaque, ubicado en el oriente cundinamarqués, representa un claro ejemplo de este rezago estructural, a pesar de su riqueza cultural y sus tradiciones campesinas

profundamente arraigadas, el territorio evidencia cifras preocupantes en cuanto a analfabetismo (9.6% en zona rural), bajo logro educativo (81.1%), pobreza multidimensional (39.7%) y precariedad en el acceso a servicios básicos. Aunque el Plan de Desarrollo Municipal (PDM) 2024-2027 recoge una serie de apuestas generales por el bienestar social, no se identifican acciones puntuales dirigidas a visibilizar, valorar o incorporar los saberes ancestrales de las mujeres rurales dentro de una propuesta pedagógica decolonial e intercultural.

Tampoco se hallan, dentro de los instrumentos oficiales revisados, estudios previos que analicen la colonialidad del saber en este contexto rural, ni investigaciones que documenten las formas de resistencia simbólica, organizativa y epistemológica de las mujeres campesinas de Chipaque. Esto configura una profunda brecha de conocimiento sobre cómo estas mujeres han construido sus procesos de identidad, cómo sus prácticas cotidianas constituyen saberes legítimos y cómo resisten, desde su cotidianidad, las imposiciones epistémicas del modelo educativo hegemónico.

El reconocimiento del campesinado como grupo poblacional establece un nuevo panorama y un sin fin de posibilidades por trabajar en la reivindicación y revalorización de los saberes y prácticas locales de este grupo, ya que como lo definió su consolidación ante la ley según la Comisión de Expertos del Campesinado (2018) el individuo que se identifique como 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 (p. 7)

En Colombia, según información oficial reportada por el censo del DANE para el año (2020) en el país 10.208.534 personas mayores de 15 años se auto reconocen como campesinas/os, cifra que representa un 26,4% de la población total del país. A diferencia del resto de la población del país el número de la población femenina que se auto reconoce como parte de este grupo poblacional es menor, teniendo en cuenta que el 48,8% son mujeres y el 51,2% son hombres.

Otro aspecto importante para destacar es que, la población campesina tiene un mayor número de personas ubicadas en los rangos de edad más altos, entre 41 a 64 y de 65 en adelante con un porcentaje del 53,7% lo que puede estar relacionado con el tema del desarraigo de la identidad de los jóvenes del campesinado, vinculada con la falta de oportunidades y la denigración de la labor, lo que motiva la necesidad por migrar a zonas urbanas en busca de mejores oportunidades y condiciones de vida.

Lo anterior, exponiendo un panorama general sobre el campesinado en Colombia, pero puntualizando el tema en el género femenino es importante destacar que el DANE para el año (2020) presentó su primer informe enfocado exclusivamente en las condiciones de la mujer rural en el país, poniendo en evidencia la brecha enorme de desigualdad que hay entre la mujer que habita en las zonas rurales y la mujer que habita las zonas urbanas. Este panorama aunque no sorprende, debido a la falta de interés del Estado y los gobiernos por trabajar en mejorar y brindarle condiciones y oportunidades dignas al campesinado, sí expone un panorama que nuevamente se relaciona con los procesos de conquista y aculturación, en el que la valoración por las capacidades femeninas y la opción de formarse se dio mucho después que la de los hombres, García & Guerrero (2014) describen que el acceso a la formación de la mujer en el periodo de la conquista:

Se acentuaba en las mujeres urbanas y en las pertenecientes a familias de origen hispánico, dado que las mujeres indígenas y negras o mestizas pobres o libres, usualmente eran vinculadas a las tareas artesanales, siempre tuvieron a su cargo, además de las labores de la crianza y funciones domésticas, actividades productivas si no reconocidas monetariamente, con un importante papel en la economía doméstica. (p.118)

Lo anterior, permite dilucidar y comprender la profunda necesidad y deuda histórica que se tienen con las minorías de los grupos poblaciones que habitan el territorio, pero más específicamente con la mujer campesina, frente a este panorama, se vuelve urgente preguntarse: ¿Cómo se manifiestan los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales de Chipaque y cómo se relacionan con sus procesos de identidad frente al desarraigo intergeneracional? Esta investigación busca responder esta pregunta, no solo como un ejercicio académico, sino como una apuesta por la dignificación del conocimiento situado de las mujeres rurales y por el ejercicio pedagógico de explorar otras formas en los procesos educativos que reconozcan, valoren y dialoguen con las epistemologías populares.

Pregunta de Investigación

¿Cómo se manifiestan los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales de Chipaque en los procesos de identidad y transmisión intergeneracional?

Marco Normativo

En el contexto colombiano, el primer referente normativo constitucional es la Constitución Política de 1991, la cual reconoce en sus artículos 13 y 43 la igualdad entre hombres y mujeres, así como la obligación del Estado de garantizar condiciones para que la igualdad sea real y efectiva.

La Ley 731 de 2002, conocida como la “Ley de Mujer Rural”, constituye el principal referente normativo, esta ley busca mejorar la calidad de vida de las mujeres campesinas a través de medidas relacionadas con el acceso a la tierra, crédito, asistencia técnica, salud, educación, vivienda y participación en las organizaciones rurales.

Por su parte, la Ley 1257 de 2008 establece normas de sensibilización, prevención y sanción de todas las formas de violencia y discriminación contra la mujer, aplicables también a la mujer rural, quien se encuentra en una situación de mayor vulnerabilidad por las condiciones de desigualdad estructural.

En el marco de los Acuerdos de Paz de 2016, el capítulo étnico y de género reconoce explícitamente el papel de las mujeres rurales en la construcción de paz y el desarrollo territorial, garantizando medidas diferenciales para su participación y acceso a programas de reforma rural integral.

Finalmente, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2022–2026 incorpora la perspectiva de género y ruralidad como ejes transversales para promover políticas públicas que reconozcan la diversidad y aseguren el fortalecimiento de las capacidades de las mujeres campesinas en procesos productivos, educativos y comunitarios.

Marco Conceptual

Interculturalidad

El futuro de la educación en América Latina tiene que visualizar otros horizontes que le permitan hacerle frente a problemáticas como la discriminación y el racismo que son consecuencia del proceso colonial, y de las que, hasta el día de hoy, después de más de doscientos años de la independencia no se ha tenido un avance significativo y notorio en el entramado de las relaciones sociales.

La educación, y todo el funcionamiento de las diferentes esferas del poder una vez culminado el período de la conquista y colonización, no representó cambios dentro de la ideología, sino que de manera natural se siguió reproduciendo, los grupos poblacionales injustamente subalternizados siguieron ocupando ese mismo lugar, solo que años después se contempló su existencia y con la constitución de 1991 se le reconoció su derecho a un proceso educativo diferencial. Pero, como menciona Tubino (2019) esas políticas “no visibilizan ni contribuyen a deconstruir los estigmas sociales a partir de los cuales se estructuran las formas tóxicas de convivencia que nos desrealizan como personas” (p.17)

El término de la interculturalidad ha sido tan manoseado y desgastado en América Latina al usarse como eslogan de discursos políticos y en políticas públicas, que motivó que muchos pensadores pusieran sus ojos sobre el tema y empezaran a realizar un estudio académico del mismo, encontrando que, estas supuestas acciones que buscaban la equidad y el reconocimiento de la diversidad desde unas nociones folclóricas y pintorescas, tenían un objetivo claro para los dirigentes en el poder y era no alterar el statu quo.

En este sentido, el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural se convierten en una nueva estrategia de dominación, que apunta no a la creación de sociedades más equitativas e

igualitarias, sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo (neoliberalizado) de acumulación capitalista, ahora “incluyendo” a los grupos históricamente excluidos en su interior. (Walsh, 2009, p.3-4)

De allí, que la interculturalidad crítica emerge como una propuesta holística, en la que Walsh (2009) sienta las bases teóricas al definir esta propuesta como:

Una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (p.4)

Pero, para hablar de interculturalidad es necesario situarnos desde el enfoque decolonial ya que es necesario para reconfigurar y repensarse nuevas estrategias aún más en el ámbito educativo involucrando población minoritaria como un ejercicio emancipatorio que busca la reivindicación y resignificación de las poblaciones que por años han sido invisibilizadas, discriminadas y relegadas de cualquier espacio de construcción política, económica, cultural y social.

Grosfoguel (2006) advierte que:

el análisis del sistema mundo necesita descolonizar su epistemología tomando en serio el lado subalterno de la diferencia colonial: el lado de la periferia, los trabajadores, las

mujeres, los sujetos racializados/coloniales, los homosexuales y lesbianas y los movimientos antisistémicos en el proceso de producción de conocimiento. (p. 39)

La decolonialidad entonces, si sitúa como el camino en el que las formas de conocimiento producidas por los otros sean reconocidas y legitimadas desde una epistemología crítica del conocimiento hegemónico, no con aires de subalternidad, pero sí con fieles propósitos de equidad, respeto y reconocimiento del saber que se sale de la lógica y la validación del pensamiento occidental.

Utópicamente, es una visión de una vida diferente que armoniza de manera equilibrada la vida, y que, aunque si bien requiere de cambios estructurales que probablemente nunca se den debido al modelo económico capitalista, desde las aulas, los territorios y las comunidades podemos transgredir las formas de dominación que nos desrealizan como seres humanos, pensantes y sintientes.

Saberes y Prácticas Cotidianas

Pensarse los saberes y las prácticas cotidianas como fuente de conocimiento, es pensarse desde la resistencia y la voz de las gentes desde la naturalidad misma, que dan sostenimiento a la vida en el transcurrir del diario vivir. Pero al hablar más concretamente sobre los saberes y prácticas cotidianas de la mujer rural es reconocerles y darles un lugar en la historia.

Por eso, se considera importante definir que como saberes esta investigación considera esos conocimientos que son propios y solo se adquieren dentro de la vida misma y generacional de las personas que habitan el campo colombiano, pero desde una perspectiva femenina. Como lo menciona Lozano (2016) “Muchas de estas prácticas de resistencia e insurgencia se realizan en el ámbito de lo doméstico-comunitario a través del conocimiento y uso de diversas yerbas y

otras propiedades de la naturaleza” (p. 91) al referirse a las prácticas de las mujeres negras del pacífico colombiano.

Pero, por qué se relaciona a la mujer negra del pacífico colombiano con la mujer rural, primero, por su condición como mujer, que dentro de la sociedad ya nos pone en un lugar subalterno y en condiciones de desigualdad, y segundo, porque ambas pertenecen a un grupo poblacional minoritario que ha vivido en la subalternidad, desigualdad y discriminación de la sociedad. En este sentido, las prácticas de las mujeres van a estar relacionadas con la definición que da la Comisión de Expertos del Campesinado (2018) en la ley que consolida al campesinado como grupo poblacional afirmando que el individuo que se identifique como 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 (p,7)

En ese sentido, los saberes van a estar orientados propiamente a esos conocimientos aplicados a las labores agrícolas, gastronómicas y del cuidado del hogar y en función de la organización comunitaria y a las tradiciones propias de la región.

Por otro lado, al precisar lo correspondiente a las prácticas cotidianas Gómez López & Tobón Moreno (2017) citando a (Orellana, et al) indican que las prácticas cotidianas representan los “sentidos y significados que se producen en el transcurso de las diversas situaciones del día a día, definiéndose así la naturaleza social de la Vida Cotidiana en tanto dimensión existencial de cada cultura”

Y, es justo esa dimensión existencial la que nos interesa abordar, tratar de dar cuenta del pensamiento de la mujer campesina a pesar de la historia marcada por el conflicto, el olvido y la marginación como una propuesta también de reconciliación como mujer hija de una madre que creció en el campo y en sus dinámicas de vida y que fue criada por una mujer campesina.

tienen que ver con los “saberes para” y no con los “saberes sobre”, son ciencia para la vida que “sirven directamente para curar, sanar, aprender, cocinar (todas tareas sospechosamente femeninas); cuidar el planeta tierra, conservar el agua limpia bebible, luchar por una sociedad justa. (Lozano, 2016, p. 15)

Así mismo, la perspectiva femenina tiene un sentido más amplio que el feminista por ser mujer, y se sustenta en una bases emancipatorias y decoloniales si se considera que la lógica y la episteme del mundo ha estado dominada por hombres, y nosotras como mujeres siempre hemos estado en el escalón de abajo a merced de las decisiones y consideraciones de estos sobre nuestro papel en la sociedad. Igualmente, recobra más sentido, al desvincular la investigación desde esas miradas globalizadoras y neoliberales en las que normalmente se han justificado las pocas investigaciones que se han abordado de la mujer rural desde el análisis de factores relacionados con la economía y la agencia.

Género y Ruralidad

En América Latina, el análisis de las relaciones entre género y ruralidad no puede entenderse sin atender a los entramados históricos de exclusión y resistencia que han configurado el papel de las mujeres rurales como sujetas políticas invisibilizadas pero fundamentales. A la subordinación de género se superpone una marginalización estructural de lo rural, reproducida por políticas públicas que históricamente han operado bajo lógicas patriarcales, urbano céntricas y coloniales. Esta intersección entre género y poder que se establece por ser mujeres y por

pertenecer a comunidades campesinas, indígenas o afrodescendientes, se manifiesta en la precariedad del acceso a recursos como la tierra, la educación o la representación política.

Desde esta perspectiva, Cusicanqui (1987) advierte que la historia oficial y las ciencias sociales han actuado muchas veces como reproductoras de la lógica colonial, negando la autonomía epistémica de los pueblos indígenas y de las mujeres que los habitan. La autora denuncia la instrumentalización de lo rural por parte de proyectos políticos que, aun desde posiciones de izquierda, han operado desde una “epistemología homogeneizadora”, negando la pluralidad de racionalidades históricas que coexisten en los territorios (p. 52).

En esta línea, la historia oral se presenta como una herramienta descolonizadora que recupera las voces silenciadas y las subjetividades marginadas, en particular de las mujeres campesinas que transmiten memoria, conocimiento y resistencia a través de narrativas propias que se entretajan con las prácticas diarias destinadas a las labores del cuidado y la agricultura.

Complementariamente, Becerra y Morales (2018) ofrece una mirada concreta sobre la situación de las mujeres rurales en Colombia, subrayando cómo las estructuras patriarcales impiden el acceso equitativo a la tierra y otros recursos productivos. Según las autoras, las mujeres rurales se encuentran en una “encrucijada entre producción y reproducción”, ya que participan activamente tanto en la economía como en el cuidado de la vida, pero sin reconocimiento institucional ni legal (p. 7). Esta exclusión estructural no es producto del azar, sino de una deliberada organización social que reproduce la subordinación femenina a través de normas jurídicas, prácticas culturales y políticas públicas excluyentes.

Ambas fuentes coinciden en la necesidad de romper con la lógica del “pongueaje político” y el epistemicidio institucionalizado que niega el papel protagónico de las mujeres

rurales. Mientras Cusicanqui (1987) propone la historia oral como vía de descolonización y recuperación de las voces silenciadas desde una ética del conocimiento compartido, Becerra y Morales (2018) plantean un llamado urgente a la redistribución de la tierra con enfoque de género como base para un modelo de desarrollo emancipatorio.

Así, hablar de género y ruralidad en América Latina exige adoptar un enfoque interseccional que visibilice las múltiples opresiones, pero también las formas de agencia, resistencia y producción de saberes que emergen desde los márgenes. Las mujeres rurales no solo resisten; construyen alternativas al modelo hegemónico, revalorizan lo comunitario, recuperan memorias colectivas y disputan el sentido mismo del desarrollo, ya no como progreso lineal, sino como sostenibilidad de la vida. Integrar estas miradas en los marcos teóricos de la investigación implica no solo un giro metodológico, sino también un compromiso político con la justicia epistémica y territorial.

Desarraigo Intergeneracional

Hace ya un buen tiempo que se viene hablando del desarraigo como un fenómeno social y cultural que se refiere a la pérdida del vínculo que une a las personas con su territorio, comunidad, prácticas culturales o referentes identitarios. Para el caso puntual de Colombia, su antecedente histórico marcado fuertemente por la violencia ha tenido gran incidencia, ya que, este fenómeno ha sido analizado como consecuencia de procesos de migración y desplazamiento, pero también como resultado de transformaciones estructurales en los modos de vida.

Bauman (2003), en su teoría de la modernidad líquida, plantean que los procesos de globalización y movilidad constante generan formas de vida inestables que debilitan los lazos comunitarios, favoreciendo el desarraigo. De igual manera, Bourdieu (1990) señala que las

prácticas sociales y culturales, cuando se interrumpen, dejan de ser interiorizadas por nuevas generaciones, produciendo discontinuidades en la construcción de identidad.

Ahora bien, el desarraigo intergeneracional se entiende como una fractura en la transmisión de saberes, valores y prácticas culturales entre generaciones por lo que se considera importante analizar la relación entre padres e hijos y abuelos y nietos, ya que es fundamental para comprender cómo se construyen y sostienen estos lazos. Pinazo y Montoro (2004) identifican que la calidad de la relación depende de factores relacionados con la calidad y frecuencia del contacto, que se ve representada principalmente en la relación cercana entre abuelos y padres, la participación en actividades compartidas como conversar, pasear, mirar fotos, visitar familiares y prácticas que hacen parte del día a día.

El auge de la tecnología y los procesos acelerados en la globalización han tenido incidencia directa en este hecho, ya que la introducción de patrones culturales homogéneos a través de los medios de comunicación masiva y las plataformas digitales, han venido desplazando los espacios de calidad entre las familiares. Pinazo y Montoro (2004) mencionan que dichos espacios se han visto debilitados, no tanto por la ausencia de vínculo afectivo, sino por la irrupción de referentes culturales externos que han permeado por completo el diario vivir de las familias y sus formas de convivencia.

Esto produce una brecha cultural que acentúa el desarraigo intergeneracional, pues limita los espacios de transmisión de saberes tradicionales y dificulta el diálogo entre generaciones. Además, la cultura del consumo promovida por el capitalismo global sitúa el valor en la inmediatas, relegando los conocimientos familiares y tradicionales a un plano casi que

inexistente y obsoleto como lo menciona Korstanje (2008) citando a Bauman (2003) “La cultura del consumo convierte incluso a las relaciones humanas en productos de usar y tirar” (pág. 28)

Según lo anterior, el desarraigo intergeneracional no es simplemente una pérdida de tradiciones, sino una consecuencia estructural de la lógica de la modernidad líquida en la que no resulta importante construir lazos estables y una identidad propia que se relacione a unos valores familiares y unas tradiciones territoriales.

Identidad y Tradición

El concepto de identidad ha sido abordado desde distintas disciplinas de las ciencias sociales, lo que ha permitido comprenderlo como una categoría plural, dinámica y relacional. En un primer sentido, la identidad no puede concebirse como una esencia fija ni como un atributo inmutable, sino como un proceso en construcción permanente. Hall (2003) plantea que las identidades se configuran a partir de la interacción entre lo individual y lo colectivo, atravesadas por el contexto histórico, cultural y político que las dota de sentido. De esta manera, la identidad es más bien una narrativa en constante negociación, donde convergen memoria, pertenencia y diferencia.

Desde la perspectiva de Castells (2001), la identidad se construye en torno a significados culturales compartidos que permiten a los sujetos reconocerse a sí mismos y diferenciarse de los otros. Así, la identidad es tanto un proceso de afirmación como de resistencia, ya que se produce en un campo de relaciones de poder que determinan qué identidades son visibilizadas y cuáles permanecen subordinadas. Esta condición relacional convierte a la identidad en un terreno de disputa simbólica, donde se juegan la legitimidad de los saberes, las prácticas y los modos de vida.

La tradición, por su parte, puede comprenderse como el conjunto de saberes, prácticas, valores y símbolos que se transmiten intergeneracionalmente y que permiten la continuidad cultural de los pueblos. Hobsbawm y Ranger (2002) advierten que las tradiciones no son simples repeticiones del pasado, sino procesos recreados y resignificados en función de las necesidades del presente. De esta manera, la tradición se convierte en un mecanismo de transmisión cultural que, al mismo tiempo que conserva, también transforma.

Además, la tradición cumple una función doble; por un lado, conserva y asegura la permanencia de ciertos elementos culturales en el tiempo; por otro, actúa como marco de referencia que permite reinterpretar y resignificar prácticas de acuerdo con nuevos contextos. En este sentido, la tradición no se opone a la modernidad, sino que dialoga con ella, adaptándose y transformándose.

La articulación entre identidad y tradición resulta crucial para comprender cómo los sujetos construyen sentido de pertenencia, cómo se transmiten los valores culturales y cómo se proyectan las memorias colectivas hacia el futuro. Mientras la identidad se constituye como un proceso de autoafirmación y diferenciación, la tradición ofrece los repertorios simbólicos y las prácticas que hacen posible dicha construcción. Ambas categorías, por tanto, son inseparables y deben entenderse en su carácter dinámico, histórico y relacional.

Metodología

Enfoque Metodológico

Esta investigación se enmarca en enfoque cualitativo desde el paradigma sociocrítico, entendido como una perspectiva que reconoce a los sujetos investigados como protagonistas en la producción de conocimiento y que busca transformar las realidades sociales mediante procesos de reflexión y acción colectiva. Según Páramo (2011), más que diferenciar entre metodologías cualitativas o cuantitativas, lo fundamental es la postura epistemológica y la manera como se construye conocimiento en diálogo con los actores sociales, lo que otorga legitimidad y profundidad a la interpretación de los fenómenos.

Se adopta una postura que problematiza la colonialidad del saber y las relaciones de poder históricamente establecidas, cuestionando la subordinación y desvalorización de las mujeres campesinas dentro de las dinámicas rurales y educativas. Este enfoque permite reconocer a las mujeres rurales como sujetas epistémicas, productoras de conocimiento válido y legítimo, cuyas prácticas constituyen formas de resistencia frente al desarraigo intergeneracional. Tal perspectiva se articula con los planteamientos de Esquivel (2013), quien señala que el trabajo de cuidado —doméstico, no remunerado, comunitario— debe resignificarse desde un análisis crítico-social que dignifique el papel de las mujeres en la construcción de lo comunitario y lo educativo.

Método

Para dar cumplimiento a los objetivos, se empleará la estrategia de etnografía rápida, concebida como un proceso metodológico de carácter aplicado, orientado a la recolección sistemática de información cualitativa en periodos acotados de tiempo, con el fin de comprender en profundidad las dinámicas culturales y sociales de una comunidad Páramo (2011). Esta

modalidad etnográfica combina técnicas como la observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focales, revisión documental y elaboración de mapas de comportamiento, lo que permite triangular la información y otorgar mayor validez a los hallazgos.

De acuerdo con Páramo (2011), la etnografía rápida resulta especialmente pertinente cuando se busca caracterizar prácticas sociales situadas y visibilizar subjetividades históricamente excluidas, ya que ofrece un marco flexible para captar tanto los discursos como las prácticas en escenarios cotidianos. En este caso, la elección del método se justifica en tanto posibilita identificar los elementos identitarios campesinos en los saberes cotidianos, examinar sus vínculos con los procesos de identidad e interpretar estas prácticas como insumos para propuestas educativas interculturales contextualizadas.

Fases de la Investigación

La investigación se desarrollará en las siguientes fases:

1. Aplicación entrevista semiestructurada con algunas mujeres seleccionadas de los tres grupos focalizados cuyo propósito es indagar por la percepción que ellas tienen de su rol como mujer rural y campesina.
2. Desarrollo del grupo focal con el grupo del adulto mayor, cuyo ejercicio debe tener como resultado la identificación de esos saberes y prácticas que ellas consideran hacen parte de la construcción identitaria del campesinado.
3. Análisis e interpretación de la información recolectada a partir de las categorías orientadas a comprender el potencial pedagógico de los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales en contextos de educación intercultural.

Técnicas e Instrumentos

Entrevista Semiestructurada

El uso de la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de datos permitirá indagar y conocer mediante conversaciones guiadas las voces de las mujeres rurales del municipio de Chipaque, ya sea a través de sus experiencias, sentires, posturas y saberes. Monje (2011) al respecto señala que:

Las entrevistas no estructuradas se efectúan mediante conversaciones y en medios naturales. Su objetivo es captar la percepción del entrevistado, sin imponer la opinión del investigador. Si bien el investigador, sobre la base del problema, los objetivos y las variables, elabora las preguntas antes de realizar la entrevista, modifica el orden, la forma de encauzar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características particulares de los sujetos de estudio. (Pág. 149)

Las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas a cinco mujeres que pertenecen a un mismo núcleo familiar de la vereda de Caraza del municipio de Chipaque, las cuales se organizaron y desarrollaron en tres momentos cronológicos (infancia, juventud y adultez), con el fin de comprender sus trayectorias de vida, roles asumidos y aprendizaje construidos, considerando además criterios de inclusión relacionados con sus diferencias de edad.

La validación del instrumento (Apéndice A – Entrevista semiestructurada) se realizó mediante un proceso de revisión conceptual y metodológica, fundamentado en tres elementos clave:

1. Coherencia con los objetivos de la investigación:

Las preguntas fueron diseñadas en correspondencia directa con el objetivo general y los objetivos específicos del estudio, garantizando su alineación con los propósitos de

identificar los elementos identitarios del campesinado en la voz de las mujeres, examinar su relación con la construcción de identidad e interpretar su papel como mecanismos de resistencia frente al desarraigo intergeneracional.

2. Revisión con criterio experto:

El instrumento fue revisado por el director de tesis, quien cuenta con experiencia en metodologías cualitativas y enfoque intercultural. A partir de sus observaciones, se realizaron ajustes en la redacción de algunas preguntas para asegurar claridad, pertinencia cultural y accesibilidad para las participantes, especialmente considerando el nivel educativo y las formas expresivas propias de mujeres rurales mayores.

3. Pilotaje informal (validación empírica contextual):

Antes de la aplicación formal, se realizó un primer acercamiento con una participante del grupo focal, en un contexto de confianza, para verificar que el lenguaje fuera comprensible, que las preguntas generaran narrativas relevantes, y que no causaran incomodidad o confusión. Esta experiencia permitió confirmar que las preguntas promovían el recuerdo, la reflexión personal y el relato libre, elementos esenciales en el enfoque etnográfico y narrativo de la investigación.

Gracias a este proceso, se puede afirmar que el instrumento es pertinente, contextualizado y funcional, ya que facilitó la recolección de información profunda, significativa y coherente con los objetivos y categorías de análisis del estudio.

Grupo focal

Esta técnica para la investigación resulta sumamente valiosa y provechosa teniendo en cuenta que la muestra ya identificada (60 mujeres) hacen parte del grupo de mujeres que pertenecen al grupo del adulto mayor, una estrategia que maneja la alcaldía de Chipaque.

Monje (2011) explica que:

Es "focal" porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y sentir; y es de "discusión" porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros. (Pág. 152)

La dinámica para el desarrollo del grupo focal se dinamizó de manera lúdica teniendo en cuenta que la población con la que se trabajó eran adultos mayores, es decir, que su edad comprendía entre los cincuenta y cinco años en adelante, de manera anticipada se solicitó con la coordinadora del proyecto del adulto mayor del municipio el espacio para poder desarrollar el ejercicio y acordar el espacio ocho días antes para dar a conocer la actividad y dar instrucciones precisas para su desarrollo.

La propuesta metodológica consistía en llevar una caja que simulaba ser un "baúl de saberes", en la cual las personas adultas mayores debían depositar un objeto significativo. Este podía ser un utensilio del hogar, una fotografía, una prenda de vestir, entre otros elementos, que representara para ellas y ellos los conocimientos, costumbres y actividades heredadas y aún practicadas en su cotidianidad. El objetivo era rescatar aquellos objetos que, desde su perspectiva, hacen parte de la construcción identitaria del campesinado, vinculados a sus saberes y prácticas tradicionales.

Población y muestra

Población

Para el abordaje de la investigación teniendo en cuenta el panorama y las limitaciones que ya se han fijado con el propósito de la investigación desde la perspectiva de género, la tabla siguiente describe las características de la población.

Tabla 1

Descripción de la población

Género	Femenino	Dentro de la descripción de la problemática general
	Rural	de la investigación, se encontró que hay un problema
Contexto	Municipio de Chipaque Cundinamarca- Provincia de oriente	latente en el campo con respecto al desarraigo y auto reconocimiento de la identidad campesina de las generaciones más recientes, por eso se considera que la población clave en la que están depositados los
Rango de edades	De los 30 en adelante	saberes y prácticas es en las mujeres mayores de 30 años, pues las mujeres de las generaciones más jóvenes están interesadas en migrar a las grandes urbes en busca de otras oportunidades.

Muestra

Para la selección de la muestra, se partió de un proceso de caracterización inicial realizado durante la fase de acercamiento a la comunidad, en el cual se identificaron grupos de mujeres que compartían características acordes con los criterios definidos para esta investigación: mujeres rurales mayores de 30 años, con trayectoria en labores del campo y vinculadas a procesos comunitarios o colectivos del municipio de Chipaque. Esta caracterización se realizó mediante visitas al territorio, diálogos informales con líderes comunitarios y la participación en espacios locales, lo cual permitió establecer relaciones de confianza y reconocer actores clave.

Con base en esta información, se optó por utilizar un diseño de muestreo no probabilístico mediante la estrategia de bola de nieve, que Monje (2011) describe como una técnica que “se apoya en las redes sociales naturales, es decir, es a través de amigos, parientes, contactos personales y conocidos como se accede a capturar los actores objetos de la investigación”. Esta estrategia fue pertinente considerando que ya existía una cercanía previa con los siguientes grupos focalizados:

Tabla 2

Grupos focalizados de la población

Grupos	-Grupo de mujeres tejedoras del municipio de Chipaque
focalizados	-Mujeres pertenecientes al grupo del adulto mayor.
	-Mujeres convocadas por las lideresas comunales de las 23 veredas que tiene el municipio.

Consideraciones éticas

La investigación se fundamenta en la humildad epistémica, el respeto y el cuidado, reconociendo que el conocimiento habita en las comunidades y que la labor de quien investiga es facilitar su expresión, visibilización y resignificación. La participación de las mujeres se garantizará bajo los principios del consentimiento informado, la confidencialidad y la horizontalidad en el diálogo.

El principio de respeto a las personas, consagrado en la declaración de Helsinki (1964) y en la ley 841 de 2003 en Colombia, establece la necesidad de tratar a las y los participantes con dignidad y consideración. En este sentido, como investigadora me comprometo a brindar información clara y completa sobre los objetivos, procesos y demás aspectos relevantes de la investigación antes de la participación, así como a garantizar el derecho de retirarse en cualquier momento sin consecuencias adversas.

Este trabajo constituye una acción ética y política orientada a contribuir con la justicia epistémica y con la memoria viva de las mujeres rurales. Las decisiones de participación fueron tomadas de manera informada y voluntaria, como se evidencia en el Apéndice C.

Asimismo, se velará porque el estudio genere beneficios tanto para las participantes como para la comunidad en general, minimizando riesgos potenciales y asegurando que los posibles beneficios superen cualquier eventualidad.

Resultados

Acervo de saberes y prácticas cotidianas: objetos, memorias y significados de la mujer rural

El ejercicio metodológico del baúl de saberes permitió recuperar un conjunto de objetos, prácticas y memorias que condensan la identidad de la mujer rural Chipaquense. Cada elemento depositado en este baúl no solo cumple una función práctica, sino que también porta un significado simbólico que enlaza la vida cotidiana con procesos de transmisión cultural, identidad de género y arraigo territorial.

La siguiente tabla presenta un consolidado de los objetos traídos y depositados en el baúl de los saberes, estos fueron analizados a partir de preguntas individuales y grupales incluidas en la guía metodológica del grupo focal (Apéndice B)

Tabla 3
Prácticas y saberes del campesinado

Objeto/práctica evocada	Origen/Quién lo trajo o enseñó	Uso o función en la vida cotidiana	Significado simbólico o identitario	Relación con el rol de la mujer rural
Azadón	Tradición familiar	Agricultura	Herramientas de trabajo con la tierra	Son utensilios tradicionales usados en tareas agrícolas o domésticas cotidianas; están fuertemente ligados a la vida rural
Ruana	Mamá, abuela	Abrigo labores agrícolas	Resistencia y adaptación al clima rural	Identidad territorial y género desde el vestir
Sombrero	Papá, abuelo	Abrigo labores agrícolas	Resistencia y adaptación al clima rural	Identidad territorial y género desde el vestir
		Agricultura	Representa el conocimiento	Gestión sostenible de recursos, economía

Atado de aromáticas	Tradición local y familiar		agrícola y en medicina natural	doméstica y conocimiento ancestral en medicina natural
Olla del tinto	Mamá, abuela	Gastronomía	Símbolo de unión social, comunidad y tradición cotidiana	Rol de cuidadora, promotora de lazos comunitarios y culturales
Tijeras	Papá, abuelo	Agricultura y estética	Herramientas de trabajo con la tierra, pero también de la estética	Polivalencia femenina entre lo productivo, doméstico y estético. (corte de cabello hombres)
La oz	Tradición familiar	Agricultura	Herramientas de trabajo con la tierra	Son utensilios tradicionales usados en tareas agrícolas o domésticas cotidianas; están fuertemente ligados a la vida rural
Canasto de fique	Mamá, abuela	Gastronomía	Representa la vida agrícola y la autosuficiencia rural	Artesanía femenina, gestión sostenible de recursos y economía doméstica
Artesa de madera	Mamá, abuela	Gastronomía	Representa la elaboración tradicional de alimentos	Artesanía femenina, gestión sostenible de recursos, economía doméstica y cultura culinaria tradicional
Escapulario	Tradición familiar	Religión	Espiritualidad, tradiciones religiosas católica	Mujeres como portadoras y transmisoras de la fe y tradiciones religiosas en la familia y comunidad.

Olla de barro	Mamá, abuela	Gastronomía	Representa la elaboración tradicional de alimentos	Transmisoras de cultura culinaria tradicional y resistencia cultural
Piedra de moler	Mamá, abuela	Gastronomía	Representa la elaboración tradicional de alimentos	Transmisoras de cultura culinaria tradicional y resistencia cultural
Planta de poleo	Mamá, abuela	Gastronomía	Transmisión intergeneracional del saber ancestral, vínculo con la cocina tradicional	Conocimiento ancestral en medicina natural y cultura culinaria tradicional
Fotografía	Recuerdo	Identidad familiar	Conservación de la historia familiar	Guardiana de la historia familiar y transmisora de relatos
Machete	Papá, abuelo	Agricultura	Herramientas de trabajo con la tierra	Son utensilios tradicionales usados en tareas agrícolas o domésticas cotidianas; están fuertemente ligados a la vida rural
Objetos tejidos a mano	Mamá, abuela	Manualidades textiles	Transmisión de saberes femeninos	Implica técnicas aprendidas de madres o abuelas, asociadas a la feminidad, al cuidado del hogar y a la economía doméstica
Silla	Mamá, abuela	Agricultura	Herramientas de trabajo con la tierra	Son utensilios tradicionales usados en tareas agrícolas o domésticas cotidianas; están fuertemente ligados a la vida rural
				El radio ha sido históricamente un medio accesible en

Radio	Papá, abuelo	Tecnología cotidiana rural	Medio de conexión con el mundo, memoria colectiva	zonas rurales, muchas veces el único canal de información, educación y entretenimiento
Dichos	Tradición familiar	Oralidad campesina	Cultura oral como forma de memoria colectiva	Voz femenina en la transmisión cultural
Martillo de marroquinería	Aprendizaje Sena	Manualidades textiles	Símbolo de empoderamiento y aprendizaje formal	Emprendimiento femenino, transmisión de saberes técnicos y autonomía

Fuente: Autoría propia

El ejercicio del baúl de saberes permitió reconocer cómo los objetos y prácticas evocadas condensan la identidad de la mujer rural de Chipaque y su relación con la vida cotidiana. Entre los elementos traídos destacan las herramientas agrícolas como el azadón, la oz, el machete o la silla, objetos que tradicionalmente se han asociado al trabajo masculino, pero que en los relatos de las mujeres aparecen también ligados a su cotidianidad con el trabajo que a diario desarrollan con la tierra y su vínculo profundo con la identidad campesina y la memoria de un trabajo que, aunque muchas veces invisibilizado, ha contado siempre con la participación femenina.

En este mismo sentido, elementos como la ruana y el sombrero muestran cómo la vestimenta cumple una doble función, por un lado, como elemento protector del clima, pero que, en las respuestas de las mujeres, se reafirman un sentido de pertenencia territorial y de identidad de género con sus antepasados, ya que en la mayoría de los casos estos son elementos heredados entre generaciones, lo cual también representa un vínculo con los que ya no están.

La cocina y los saberes domésticos emergen como un eje central en la construcción identitaria, objetos como la olla del tinto, la olla de barro, la piedra de moler, el canasto de fique,

la artesa de madera, la planta de poleo o el atado de aromáticas no solo reflejan prácticas culinarias, sino también memorias colectivas que las mujeres han transmitido de generación en generación y que se evoca como tradición gastronómica representativa del municipio.

La espiritualidad y la memoria también encuentran su lugar en este acervo, representadas en objetos como el escapulario, las fotografías familiares o los dichos populares. A través de ellos se revela cómo las mujeres han sostenido la fe, preservado la historia del hogar y transmitidos valores mediante la oralidad y los recuerdos compartidos.

En las prácticas manuales y textiles aparecen tanto la continuidad de técnicas heredadas, como los tejidos o las tijeras usadas en oficios domésticos, como la apropiación de saberes técnicos modernos, representada en el martillo de marroquinería aprendido en el SENA. Estos objetos simbolizan la capacidad de las mujeres de combinar tradición y modernidad, aportando a la economía del hogar, pero también a su autonomía personal y a la posibilidad de abrir nuevos caminos de desarrollo.

Finalmente, el radio ocupa un lugar significativo como medio de conexión entre la vida rural y el mundo exterior que devela historia y recuerdo como un canal de información, educación y entretenimiento accesible, que acompañó a las familias en su cotidianidad. En conjunto, este acervo de objetos y prácticas evidencia que la identidad femenina campesina en Chipaque se construye desde la polivalencia representado por el trabajo agrícola, la gastronomía, la fe, la memoria oral y las tradiciones poniendo en evidencia que las mujeres rurales no solo sostienen la vida diaria, sino que también son guardianas de la memoria colectiva, transmisoras de saberes y mediadoras entre la tradición y la transformación social.

Voces de las mujeres rurales: relatos que revelan saberes y resistencias

Raíces identitarias en la vida cotidiana de las mujeres rurales

Durante la infancia, las mujeres entrevistadas crecieron en un contexto profundamente marcado por los roles de género tradicionales, desde muy temprana edad, se les asignaron responsabilidades domésticas, tales como el cuidado del hogar y de los hermanos menores, como lo relata Rosa María “Desde que me acuerdo, mi mamá me enseñó a cuidar la casa y a mis hermanitos. Los hombres iban al campo, y nosotras nos quedábamos adentro” (R. Villalobos, 2024). En contraposición a los varones, quienes generalmente se vinculan con las labores agrícolas como proveedores del hogar. Esta división del trabajo reflejaba una estructura social que naturaliza la subordinación femenina y limitaba las posibilidades de desarrollo personal y profesional de las niñas. “A uno le enseñaban que tenía que quedarse en la casa, ayudarlo a la mamá, y que lo que dijera el papá era la ley. A mi hermano, en cambio, había que ayudarlo en todo, porque era el hijo mayor y porque era hombre” (Hortua, 2024).

Las expectativas sociales impuestas sobre las mujeres desde la niñez giraban en torno al matrimonio y la maternidad, Nelly recuerda “Uno ya sabía que tenía que casarse, tener hijos, y dedicarse a la casa. No pensábamos en estudiar ni en otra vida” (Hortua, 2024). Era común que se les educara para asumir un rol de cuidadoras, subordinando sus sueños o aspiraciones individuales a las necesidades de la familia. “A mí sí me gustaba la escuela, quería ser profesora, pero no me dejaron seguir. Decían que eso no era para mujeres del campo” (E. Hortua, 2024).

En este sentido, la infancia no fue concebida como una etapa de exploración y autonomía, sino como el inicio del aprendizaje de una función social definida por el género. “A uno le decían que tenía que aprender a cocinar, a trabajar en el campo, porque si no el día de mañana no conseguía marido” (Hortua, 2024).

Pese a estas condiciones, algunas mujeres entrevistadas evocan pequeños indicios de cambio como la posibilidad de asistir a la escuela o de imaginarse en trabajos que anteriormente eran considerados exclusivamente masculinos. “Yo quería ser policía, pero quedé embarazada a los 17 y ya no pude. Llegaron los formularios para entrar y ya ni modo” (Rodríguez, 2024). No obstante, estos cambios eran incipientes y no estaban exentos de obstáculos, las limitaciones estructurales como la pobreza, el acceso desigual a la educación y la escasa valoración del trabajo doméstico condicionaron severamente las oportunidades desde la niñez. Nelly menciona “Solamente teníamos un par de zapatos para ir a la escuela y a misa el domingo... yo creo que no tuve infancia porque nunca supe qué era un juguete” (Hortua, 2024).

En general, las memorias sobre la infancia revelan una experiencia compartida de desigualdad y resignación ante los mandatos sociales. “Nos tocaba ayudar a cocinar, a ordeñar, a sembrar... pero no se reconocía eso como trabajo, era lo que tocaba hacer por ser mujer” (Hortua, 2024).

Si bien, los relatos de mujeres mayores revelan una infancia profundamente marcada por la pobreza, la falta de escolarización y una fuerte subordinación al rol doméstico, en las voces más jóvenes se evidencian cambios sutiles pero significativos en las vivencias de infancia y juventud, lo cual permite identificar un proceso intergeneracional de transformación. Las mujeres jóvenes entrevistadas reconocen que aún existían restricciones y mandatos de género, pero también mencionan mayores oportunidades educativas, aspiraciones profesionales más diversas y una mayor autonomía en la toma de decisiones. Como lo es el caso de Elsy, quién menciona “Mi papá no fue machista, él me enseñó a manejar desde los 12 años. Yo quería aprender a cultivar, manejar, ir a Bogotá, hacer mis cosas” (Villalobos, 2024).

En contraste con generaciones anteriores, donde la figura masculina era incuestionablemente la autoridad y las mujeres eran criadas para obedecer, las más jóvenes reconocen modelos femeninos activos, como profesoras, policías o incluso sus propias madres trabajadoras. “Mi mamá trabajaba para que pudiéramos estudiar, yo la admiraba mucho por eso” (M. Villalobos, 2024)

Este cambio generacional no significa la desaparición de las desigualdades, pero sí señala una apertura a nuevas formas de ser mujer rural, en las que las jóvenes empiezan a vislumbrar otras posibilidades de vida, desafiando lentamente los mandatos tradicionales y ampliando su campo de acción más allá del hogar.

Transiciones juveniles: entre mandatos sociales y búsquedas de autonomía

La transición hacia la juventud de las mujeres rurales entrevistadas estuvo marcada por la profundización de los roles de género adquiridos en la infancia, desde edades tempranas, muchas asumieron responsabilidades domésticas y laborales que restringieron significativamente su acceso a la educación y su desarrollo profesional, el paso de la niñez a la adolescencia no implicó una expansión de sus oportunidades, sino más bien una reafirmación de los mandatos sociales asignados a su condición de género. “Desde niña trabajábamos en el campo. Nos tocaba ordeñar, sembrar cebolla, recoger calabaza. No era como ahora, que los niños no hacen nada” (Hortua, 2024)

La juventud de las mujeres rurales entrevistadas estuvo atravesada por una profundización de los roles tradicionales, heredados desde la infancia, pero también por una incipiente búsqueda de independencia y autonomía. Muchas de ellas asumieron responsabilidades domésticas y laborales desde edades muy tempranas, lo que limitó su acceso a la educación formal y restringió sus posibilidades de proyectarse profesionalmente. “Desde los

11 años me tocó salirme a trabajar en casa de familia... luego me fui de mi casa a los 15 y fui madre. Me estrellé con la vida peor” (Hortua, 2024)

Las expectativas sociales en torno a la maternidad, el matrimonio y el deber ser femenino jugaron un papel decisivo en sus decisiones. El embarazo temprano fue frecuente, y en algunos casos estuvo ligado a presiones para asumir un modelo de vida conyugal tradicional como lo es el caso de la señora Rosa “Ya estando embarazada, pues claro que sí influyó. Me casé porque estaba embarazada. Así era en ese tiempo” (R. Villalobos, 2024)

No obstante, en las mujeres más jóvenes se observa un cambio generacional en términos de agencia y toma de decisiones, algunas de ellas, aunque también fueron madres jóvenes, ejercieron mayor autonomía frente a los mandatos sociales tradicionales. “Yo decidí no vivir con el papá del niño. Tuve libertad de decidir” (Rodríguez, 2024)

El campo aparece como un territorio de oportunidades limitadas, pero también como un espacio para la construcción de autonomía a partir del trabajo agrícola o informal. Muchas de ellas lograron generar ingresos por su cuenta, algunas incluso emprendiendo sus propios proyectos como lo es la experiencia de Elsy “Saqué un crédito en la cooperativa, compré un lote y un carrito... todo con apoyo de mi familia. Del gobierno, nada” (E. Villalobos, 2024) y también la de su hermana Miryan “Nosotras mismas empezamos a trabajar para construir la casita con mis hermanos” (M. Villalobos, 2024)

Sin embargo, estas oportunidades no estuvieron exentas de obstáculos estructurales y contextuales, además de las barreras económicas y educativas, algunas mujeres enfrentaron situaciones de violencia de género y afectaciones derivadas del conflicto armado. “Me tocó dejar

a mi hija, aguantar con un hombre mayor... y lo más duro: asesinaron a mis hermanos en el conflicto” (Hortua, 2024)

La etapa de la juventud como lo relatan las mujeres fue vivida como una etapa ambivalente, mientras algunas reproducían sin cuestionar los mandatos de género tradicionales, otras comenzaron a desafiar esos patrones, marcando una ruptura generacional que revela tensiones entre el arraigo cultural, las condiciones estructurales y el deseo de construir una vida diferente.

Adulthood rural: autonomía, arraigo y desigualdades

Las mujeres entrevistadas coinciden en reconocer una transformación significativa en su rol dentro del contexto rural, en comparación con generaciones anteriores, muchas de ellas resaltan un mayor grado de autonomía en la toma de decisiones, particularmente en aspectos como el matrimonio, la maternidad o la participación en lo comunitario. Como lo es el caso de las dos mujeres entrevistadas más jóvenes y que son madres “Antes lo obligaban a uno. En cambio, ahora no. Si uno quiere hacer vida con alguien, bien, y si no, pues no” (Rodríguez, 2024) “Hoy en día uno puede tomar sus propias decisiones, sin necesidad de decir ‘lo que diga el marido’” (M. Villalobos, 2024)

Este aumento de autonomía, sin embargo, no significa una superación de las desigualdades estructurales, las mujeres rurales siguen enfrentando limitaciones económicas, falta de acceso a servicios básicos, informalidad laboral y exclusión del sistema pensional, lo cual debilita su derecho a una vejez digna como lo expone Ximena “Aquí uno no tiene como ese derecho a una pensión o un sueldo fijo. Trabaja uno al día” (Rodríguez, 2024) “Mi mamá murió lavando ropas y cocinando para obreros. Nunca tuvo pensión, ni médico. Nada” (Hortua, 2024)

En contraste con la experiencia de las mujeres urbanas, las rurales valoran fuertemente la tranquilidad, la seguridad y el arraigo que ofrece el campo, sin embargo, reconocen que las oportunidades de crecimiento, educación y tecnología son marcadamente menores. Aquí en los testimonios se evidencia esa inequidad tan marcada: “Aquí uno vive tranquilo, con aire fresco y sin robos. Pero el acceso a la tecnología es muy limitado” (E. Villalobos, 2024)

“Mis hermanas en Bogotá están pensionadas. Allá tienen apartamento, allá viven más fácil” (R. Villalobos, 2024)

“Las mujeres del campo no tienen acceso a nada. Para progresar, hay que irse. El campo sigue igual, solo que ahora hay que pagar hasta el agua” (Hortua, 2024)

Frente a la comparación entre generaciones, muchas mujeres adultas ven con esperanza que sus hijas o sobrinas hayan podido estudiar o elegir otro camino, aunque también critican que el ciclo de desigualdad se repite cuando las oportunidades reales no cambian. “Hoy hay niñas que estudian, pero muchas terminan igual: se embarazan, se van con el novio, y siguen en lo mismo” (Hortua, 2024)

No obstante, emergen también relatos que reivindican la vida rural y el valor de los saberes tradicionales, como el cultivo, la preparación de alimentos o la medicina natural. Estos conocimientos son valorados como parte del patrimonio vivo del campo “Aquí uno sabe ordeñar, hacer cuajada, sembrar. Si se va el agua, uno busca la manguera y la pone otra vez. Aquí uno no se vará por nada” (Hortua, 2024) “Yo compré mi lote y mi carrito. Poco a poco, con el apoyo de mi familia, he salido adelante” (E. Villalobos, 2024).

La etapa de adultez de las mujeres rurales evidencia un proceso de transformación en términos de agencia, acompañado de un fuerte arraigo cultural, pero tensionado por las

limitaciones estructurales que impiden la equidad plena. El testimonio de estas mujeres refleja un complejo equilibrio entre lo conquistado, lo que resiste y lo que aún falta por transformar.

Análisis de resultados

Saberes y prácticas cotidianas como cimientos de la identidad rural

Los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales de Chipaque constituyen el sostén de su identidad y se convierten en un recurso vital frente al desarraigo intergeneracional que hoy atraviesan las comunidades rurales. Reconocerlos en el marco de la educación intercultural implica visibilizar y valorar conocimientos que históricamente han sido relegados, pero que encierran sentidos profundos sobre la relación con la tierra, el cuidado de la vida y la organización comunitaria. Tal como señalan los enfoques de educación intercultural, la transmisión de estos saberes permite tender puentes entre generaciones y garantizar que las nuevas juventudes no se desvinculen de su historia, sino que la resignifiquen en diálogo con las transformaciones contemporáneas.

Las mujeres de Chipaque desarrollan su cotidianidad a través de prácticas relacionadas con la gastronomía tradicional, la etnobotánica y la economía de cuidado a través de la transmisión oral de recetas, remedios tradicionales y prácticas varias que cobran vida en los relatos y en los saberes recolectados mediante la simbología de un objeto en el grupo focal. En el cual, emergieron prácticas culinarias transmitidas de generación en generación, con un fuerte uso de ingredientes locales como lo es la harina de sagú, el maíz pelado y las aromáticas, estas prácticas no solo constituyen una forma de resistencia cultural, sino también constituyen un saber ancestral encarnado que no solo cumple una función alimentaria, sino también espiritual, identitaria y comunitaria.

Estas prácticas, muchas de ellas ligadas a celebraciones religiosas o fiestas patronales, se convierten en una forma de resistencia cultural frente a los procesos de homogenización moderna. Desde este enfoque, lo culinario no es anecdótico, sino que revela un modo de

conocimiento que conecta el cuerpo, el territorio, la memoria y el afecto, y que contribuye activamente a la producción simbólica de los conocimientos de la comunidad.

Indagar en esa sabiduría tradicional permite a las mujeres reconocerse desde una perspectiva emancipadora, deconstruyendo la visión subalterna que ha desvalorizado su labor. No se trata de verlas únicamente como mano trabajadora y cuidadora reducida por la lógica neoliberal, sino de reconocerlas como sujetos pensantes y portadoras de saberes que resisten la hegemonía del conocimiento científico occidental. Sus prácticas cotidianas, sus conocimientos y sus trayectorias de vida encarnan una racionalidad distinta, que reivindica su valor y dignidad en la construcción de otros modos de conocer y habitar el mundo.

El papel y el impacto de la labor de la mujer rural desde una mirada decolonial

Desde una mirada decolonial, la labor de las mujeres rurales debe ser resignificada como una práctica central en la sostenibilidad de la vida, tanto en el ámbito material como simbólico. En los relatos recogidos, se evidencia cómo las mujeres rurales no solo sostienen la economía doméstica y los vínculos afectivos, sino también los saberes, la cultura y el tejido comunitario.

Sin embargo, las entrevistas y grupos focales mostraron una clara sobrecarga de trabajo doméstico no remunerado, lo que se traduce en una economía del cuidado profundamente desigual. Las mujeres asumen el peso del cuidado de hijos, mayores, enfermos, animales y de la casa en general, sin que estas labores sean visibilizadas ni valoradas por la comunidad.

Esta carga limita directamente su autonomía económica y sus posibilidades de desarrollo personal y profesional, como algunas relataron debieron abandonar estudios, empleos o proyectos personales por la obligación de cuidar. En este sentido, el trabajo de las mujeres rurales está marcado por una tensión estructural son el sostén fundamental del hogar y de la vida

cotidiana, pero su trabajo sigue siendo invisibilizado, naturalizado y, en muchos casos, no elegido libremente.

Esta situación interpela las lógicas patriarcales y coloniales que han definido qué trabajos tienen valor económico y cuáles no, desde el enfoque decolonial, se hace necesario visibilizar y politizar el trabajo de cuidado como una forma de trabajo esencial, sin el cual no sería posible la reproducción social. En palabras de las propias mujeres, “si una no hace lo que hace, la casa se cae” (Mujer participante grupo focal). Reconocer esta labor implica transformar no solo discursos, sino también estructuras de poder, lo que supone desde una óptica decolonial dejar de lado las cuestiones que se relacionan con el supuesto nuevo mundo globalizado, que hoy más que nunca, ante la actual crisis climática se cuestionan el nuevo orden mundial que, tras el consumo acelerado y desmedido, no ha considerado el inminente impacto reversible que tienen sobre el planeta tierra y ciclo normal de la vida. En tal sentido, revisar el papel y el impacto que hoy y siempre ha tenido la mujer desde su quehacer en el campo, resulta pertinente para entender cómo su saber que se ve reflejado en las acciones diarias representan un aporte incomparable a la soberanía y seguridad alimentaria de las naciones y el cuidado del medio ambiente en un tiempo de inminente crisis sin retorno que advierte el cambio climático.

El rol de la mujer rural en el sostenimiento de la tradición y el legado familiar

La mujer rural cumple un papel fundamental en el sostenimiento del legado familiar y la transmisión cultural, actuando como una mediadora intergeneracional entre las costumbres del pasado y las aspiraciones del presente. En los relatos, esta transmisión ocurre a través de múltiples formas: la enseñanza de recetas, el uso de plantas medicinales, los rituales religiosos, el consejo cotidiano, los objetos heredados, y también a través del ejemplo de lucha y resistencia.

El grupo focal permitió visibilizar cómo elementos simbólicos como un escapulario, una prenda tejida o una fotografía, evocan no solo afectos, sino también formas de enseñanza y memorias vividas. Estos objetos remiten a figuras maternas, paternas o familiares que dejaron una huella profunda en la vida de las participantes, no obstante, esta transmisión no es lineal ni acrítica.

Muchas mujeres expresaron que, si bien valoran el legado recibido, desean que sus hijas vivan una realidad distinta, hay una relectura crítica de los mandatos tradicionales, especialmente en relación con la maternidad temprana, la dependencia económica y el silenciamiento de la voz femenina. Varias participantes manifestaron que han promovido en sus hijas la búsqueda de estudio, independencia y decisión sobre sus vidas, marcando un giro generacional. Como compartió una madre: “Yo no quiero que mi hija pase lo mismo que yo. Que estudie, que viaje, que decida”

Así, el rol de la mujer rural no solo se limita a conservar tradiciones, sino también a transformarlas desde una agencia silenciosa pero poderosa, que negocia con el pasado, apuesta por el presente y siembra futuro.

Otro factor importante a analizar, es cómo sobre el pensamiento patriarcal hegemónico la mujer rural ha tenido que asumir unas labores que directamente se han relacionado con el cuidado del hogar, y para analizar esta categoría directamente nos tenemos que referir al periodo de conquista y colonial, en el que esta lógica racial en la que se clasificó a la sociedad desde unas nociones étnicas y raciales también determinaron unas condiciones, en este sentido, las capacidades femeninas fueron asociadas a la labor del trabajo doméstico y la opción de formarse

pues tenía unas limitaciones dentro de esa lógica. Garcia & Guerrero (2014) mencionan al respecto que:

Se acentuaba en las mujeres urbanas y en las pertenecientes a familias de origen hispánico, dado que las mujeres indígenas y negras o mestizas pobres o libres, usualmente eran vinculadas a las tareas artesanales, siempre tuvieron a su cargo, además de las labores de la crianza y funciones domésticas, actividades productivas si no reconocidas monetariamente, con un importante papel en la economía doméstica. (p.118)

La tradición y el legado familiar, fueron dos de las categorías en las que más se sienten identificadas las mujeres rurales del municipio de Chipaque, encontrando que, ese rol definido y las labores que a diario ejecutan desde las labores del cuidado mantienen una tradición que se ve reflejada en la transmisión de conocimientos de una generación a otra y que se ve representada en el legado familiar, que ahora mismo solo está albergado en la población adulta y no joven debido al desarraigo que ha logrado la estigmatización a las labores del campo.

La educación intercultural como un camino de esperanza ante el desarraigo intergeneracional

En los relatos de las mujeres rurales de Chipaque emerge con preocupación una percepción compartida sobre los jóvenes y su nulo interés por las labores del campo y por los saberes tradicionales que han sostenido la vida rural durante generaciones. Esta desvinculación es atribuida, en gran parte, al avance vertiginoso de la tecnología, que ha transformado imaginarios, prácticas cotidianas y aspiraciones juveniles, pero también al modelo económico que ha influido en el modelo educativo. Como expresó una de las participantes “Ya los muchachos no quieren sembrar ni ordeñar, prefieren estar pegados del celular. Uno se pregunta quién va a cuidar esta tierra cuando uno ya no esté”.

Este proceso de desarraigo intergeneracional no solo se traduce en una ruptura con las labores agrícolas, sino también en la pérdida progresiva de prácticas identitarias y conocimientos esenciales relacionados con la alimentación, la salud, la relación con la tierra y el cuidado colectivo. Lo que está en juego, como advierten las mujeres, no es solamente una tradición local, sino el equilibrio mismo de la vida. Hay una conciencia clara de que la desconexión de las nuevas generaciones con el campo y sus saberes no es un asunto menor ni individual, sino un fenómeno estructural con implicaciones profundas para el sostenimiento de la humanidad.

En este contexto, la educación aparece como un terreno clave para revertir este desarraigo, pero no desde cualquier enfoque educativo, sino desde una educación intercultural, capaz de dialogar con los saberes ancestrales, visibilizarlos, legitimarlos y resignificarlos dentro de las aulas y los procesos pedagógicos. Se trata de una pedagogía que no solo incluya contenidos rurales, sino que cuestione la jerarquización del conocimiento y genere vínculos significativos entre las nuevas generaciones y su territorio.

Este tipo de educación permitiría restablecer la continuidad de los saberes tradicionales mediante el reconocimiento de la riqueza que contiene no como reliquias del pasado, sino como formas actuales y necesarias de conocimiento que aportan a la sostenibilidad, a la justicia social y a la convivencia con la naturaleza. Una de las mujeres lo dijo claramente “Si uno no les enseña a los hijos lo que aprendió, ¿quién va a sembrar? ¿Quién va a saber curar con plantas? ¿Quién va a alimentar al mundo?” (Mujer participantes del grupo focal)

En esta perspectiva, lo culinario, lo agrícola y lo ritual se configuran como lenguajes educativos que trascienden el aula y se insertan en la vida cotidiana y que constituyen una pedagogía viva que, al reconocerse como tal, posibilita propuestas educativas contextualizadas

donde los aprendizajes no provienen solo de los manuales escolares, sino de la memoria de las abuelas, de la experiencia de las madres y del arraigo al territorio. De esta forma, se apuesta por una educación que no separa lo académico de lo vital, sino que lo entrelaza para dar continuidad a los procesos identitarios.

Indagar en esta sabiduría tradicional ofrece a las mujeres la oportunidad de reconocerse como sujetas de conocimiento, más allá del rol de cuidadoras o trabajadoras invisibles. Desde la lógica de la educación libertaria de la que habla Freire (1970), se posicionan como educadoras comunitarias que, a través de la transmisión de sus prácticas cotidianas, resisten la hegemonía del conocimiento único y reivindican una pedagogía alternativa, capaz de enfrentar el desarraigo y de garantizar que las nuevas generaciones encuentren en esos saberes una raíz desde donde proyectar sus aspiraciones.

En este sentido, se vuelve urgente articular la voz de las mujeres rurales como portadoras de saberes con los procesos educativos, generando espacios de participación, de escucha activa y de aprendizaje mutuo. Esta propuesta interpela directamente a las instituciones educativas locales, pero también a las políticas públicas, que deben promover una pedagogía del arraigo, del cuidado y del diálogo entre saberes.

Más que conservar tradiciones, se trata de recrear vínculos entre generaciones y entre formas diversas de conocer, para que las juventudes no vean el campo como un espacio de carencia, sino como un lugar de posibilidad, de conocimiento y de futuro. La interculturalidad aquí no es solo un enfoque, sino una estrategia de vida frente a la crisis civilizatoria actual.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que los saberes y prácticas cotidianas de las mujeres rurales de Chipaque se constituyen en el principal sostén de la identidad campesina y en un puente fundamental de transmisión intergeneracional. Estos saberes no son únicamente herencias culturales, sino prácticas vivas que articulan la memoria familiar, la relación con la tierra y las dinámicas comunitarias, revelando así la centralidad de la mujer en la construcción de sentidos de pertenencia y continuidad cultural.

En cuanto al primer objetivo, se identificaron como elementos identitarios de la mujer rural prácticas ligadas a la gastronomía tradicional, la medicina natural, la religiosidad popular, la oralidad y las labores agrícolas. Dichos saberes, asociados a objetos simbólicos como la ruana, la piedra de moler, el escapulario o la olla de barro, evidencian un profundo vínculo entre el cuerpo, el territorio y la vida cotidiana, que permite reconocer la identidad de la mujer rural como portadora y guardiana de la cultura local.

Respecto al segundo objetivo, se concluye que los saberes y prácticas cotidianas no solo fortalecen los procesos de identidad individual y colectiva, sino que también funcionan como formas de resistencia frente a la homogeneización cultural y al desconocimiento histórico de la labor femenina. La identidad de las mujeres de Chipaque se configura a partir de su rol en la economía de cuidado, la transmisión oral de conocimientos y la preservación de la memoria comunitaria, aunque aún enfrentan la invisibilización de su trabajo y la carga desigual en las tareas domésticas.

En relación con el tercer objetivo, se encontró que los principales mecanismos de transferencia de saberes son la oralidad, el ejemplo cotidiano y los objetos simbólicos que transmiten memorias y significados. Sin embargo, esta transferencia enfrenta hoy un desafío con

el desarraigo de las nuevas generaciones respecto al campo y a los oficios rurales, motivado tanto por la estigmatización del trabajo agrícola como por las dinámicas globales de consumo y tecnología. Frente a ello, se reafirma la importancia de promover propuestas educativas interculturales y contextualizadas que integren los saberes tradicionales en los procesos formativos, reconociendo su vigencia y aportes a la sostenibilidad de la vida.

Frente a este desafío, la investigación concluye que la educación se constituye en un campo estratégico para abrir caminos de resignificación y continuidad. La educación intercultural permitiría reconocer los saberes de las mujeres rurales como conocimientos legítimos y vigentes, integrándolos en procesos pedagógicos que superen la jerarquización entre saber científico y saber comunitario. Desde este enfoque, la interculturalidad no se reduce a un “intercambio cultural”, sino que se convierte en una estrategia para cuestionar las lógicas coloniales y neoliberales que han desvalorizado los conocimientos rurales, y para fortalecer el arraigo territorial y la justicia social.

De igual manera, la educación comunitaria emerge como un espacio de encuentro y resistencia, donde la transmisión de saberes puede revitalizarse a través de prácticas colectivas, encuentros intergeneracionales, proyectos productivos y espacios de formación construidos desde la comunidad. Estos escenarios permiten que las mujeres no solo sean vistas como transmisoras pasivas, sino como educadoras comunitarias que sostienen la vida y aportan a la construcción de alternativas frente a la crisis ambiental y civilizatoria actual.

En síntesis, los saberes de las mujeres rurales de Chipaque constituyen un conocimiento vivo que interpela las lógicas de invisibilización y abre horizontes para la construcción de propuestas educativas interculturales y comunitarias. Reconocer, legitimar y promover estos

saberes dentro de las políticas educativas y de los proyectos comunitarios no es solo un acto de justicia histórica, sino una apuesta por la sostenibilidad, la soberanía alimentaria y el fortalecimiento de los vínculos sociales y territoriales.

Referencias Bibliográficas

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Castells, M. (2001). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen II: El poder de la identidad*. Siglo XXI Editores. <https://trabajosocialucen.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/05/castells-manuel-la-era-de-la-informacic3b3n-el-poder-de-la-identidad-v-ii.pdf>
- Cediel Becerra, Natalia, & Morales, Paula. (2018). *Equidad de género en la tenencia y control de la tierra en Colombia: llamado a una acción emancipatoria*. *Revista de Medicina Veterinaria*, (37), 7-12. <https://doi.org/10.19052/mv.vol1.iss37.1>
- Comisión de Expertos del Campesinado. (2018). *Conceptualización del campesinado en Colombia. Documento técnico para su caracterización y medición*. ICANH. https://www.icanh.gov.co/sala_prensa/actualidad_icanh/conceptualizacion_campeinado_20505
- Concejo Municipal de Chipaque. (2024). *Acuerdo No. 07 de 2024, por medio del cual se adopta el Plan de Desarrollo Municipal “Unidos Transformamos Vidas 2024–2027”*. Municipio de Chipaque, Cundinamarca. <https://mapas.cundinamarca.gov.co/documents/1e72197962634fb69df2ca811bd2e857>
- Congreso de la República de Colombia. (2002). *Ley 731 de 2002, por la cual se dictan normas para favorecer a las mujeres rurales*. <https://www.mincit.gov.co/getattachment/dff2f972-dae8-4c9a-a617-b43a1b0ea3f0/Ley-731-de-2002-Por-la-cual-se-dictan-normas-para.aspx>

Congreso de la República de Colombia. (2008). *Ley 1257 de 2008, por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra la mujer*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34054>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2020). *Caracterización sociodemográfica del campesinado en Colombia*.
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas-casen/doc-CASEN-CaracsociodemoCampesinadoCO.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2021). *Situación de las mujeres rurales en Colombia*.<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/oct-2021-nota-estadistica-situacion-mujeres-rurales-colombia-resumen.pdf>

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2023). *Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026: Colombia potencia mundial de la vida*. República de Colombia.
<https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>

Editorial, E. (2008). Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. *Arbor*, 184(730), 349–352.
<https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/183>

Esquivel, V. (2013). *El cuidado en los hogares y las comunidades*. Documento conceptual, Informes de investigación OXFAM.
<https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/10546/302287/2/rr-care-background-071013-es.pdf>

FAO (2018). *El rol de la mujer rural en la seguridad alimentaria y la erradicación del hambre*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*.

<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

García Sánchez, Bárbara Yadira, Guerrero Barón, Francisco Javier. (2014). *La condición social de la mujer y su educación a finales de la Colonia y comienzos de la República*. *Historia y MEMORIA*, (8), 103-141. Retrieved December 22, 2023, from

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-51372014000100004&lng=en&tlng=es

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

https://monoskop.org/images/c/c3/Geertz_Clifford_La_interpretacion_de_las_culturas.pdf

Gobierno de Colombia & Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC-EP). (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Oficina del Alto Comisionado para la Paz.

https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf

Gómez López, S. J., & Tobón Moreno, A. M. (2017). *Construcción de seguridad desde los saberes y prácticas cotidianas: Medellín - Comuna 16*.

<https://hdl.handle.net/10495/13997>

Grosfoguel, R. (2006). *La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales*. Universidad de California. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a02.pdf>

Grosfoguel, R. (2011). *La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos*.

En Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer (pp. 97-108). Barcelona: CIDOB Edicions.

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Ramon%20Grosfoguel%20CIDOB_2011.PDF

Hall, S. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=314614>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.). McGraw-Hill Education.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodología%20Investigacion%20Científica%206ta%20ed.pdf>

Hobsbawm, E., & Ranger, T. (Eds.). (2002). *La invención de la tradición*. Crítica.

<https://arxiujosepserradell.cat/wp-content/uploads/2022/12/Hobsbawm-La-inveni%C3%B3n-de-la-tradici%C3%B3n.pdf>

Korstanje, M., (2008). Vida de consumo en Zygmunt Bauman. Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18102024>

Lozano Lerma, Betty Ruth. (2016). *Tejiendo con retazos de memorias insurgencias epistémicas de mujeres negras/afrocolombianas. Aportes a un feminismo negro decolonial*. Tesis (Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Área de Estudios Sociales y Globales.

<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4895>

- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa Guía Didáctica*. Universidad Sur Colombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Páramo Bernal, P. F. (Comp.). (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación* (2.^a ed.). Universidad Piloto de Colombia. <https://www.unipiloto.edu.co/unipiloto/publicaciones/>
- Pérez-Brignoli, H., (2017). *Aculturación, transculturación, mestizaje: metáforas y espejos en la historiografía latinoamericana*. Cuadernos de Literatura , XXI (41), 96-113.
- Pinazo, S., & Montoro, J. (2004). Relaciones abuelos-nietos: La calidad de las relaciones intergeneracionales. *Revista Internacional de Sociología*, 62(37), 151–168. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). <https://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/257>
- Quijano, Aibal. (1992). *Colonialidad y Modernidad/Racionalidad*. <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>
- Quijano, Aníbal. (2014). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Ramos-Galarza, C.(2020). Editorial:CienciAmérica Vol. 9 (3). *Los alcances de una investigación*. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Rivera Cusicanqui, S. (1987). *El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: De la lógica instrumental a la descolonización de la historia*. *Revista Temas Sociales*, (11), 49-

64. Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Mayor de San Andrés.

<https://historiaorafuac.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/rivera-cusicanqui-silvia-el-potencial-epistemologico-y-teorico-de-la-historia-oral.pdf>

Rodríguez Ortiz Roxana. (2011). Epistemología de la frontera: los límites del otro. Revista do Centro de Educação e Letras.

Santos, B. d. S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.

https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf

Tubino, F. (2019). *La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia*.

https://forhistiur.de/media/zeitschrift/0319_Tubino_s3CuFVa.pdf

Walsh, Catherine. (2007). *Interculturalidad, colonialidad y educación*.

https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf

Walsh, Catherine. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*.

Apéndices

Apéndice A

Entrevista semiestructurada

Partes	Preguntas
Infancia	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo era tu día a día en la infancia? ¿Qué tareas realizaban en casa o en la comunidad? 2. ¿Qué roles de género observabas en tu entorno familiar y comunitario? 3. ¿Qué expectativas tenías sobre tu futuro cuando eras niña? 4. ¿Qué te enseñaron sobre ser mujer en el campo? 5. ¿Qué cualidades se valoraban más? 6. ¿Cómo se comparaba tu rol con el de los hombres de tu familia y comunidad? 7. ¿Qué aspectos positivos recuerdas de tu infancia en el campo? 8. ¿Qué dificultades o limitaciones enfrentaste?
Juventud	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué cambios experimentaste al pasar de la infancia a la juventud? 2. ¿Cómo influyeron estos cambios en tus responsabilidades y expectativas? 3. ¿Qué oportunidades y desafíos enfrentaste como mujer joven en el ámbito rural? 4. ¿Cómo influyeron las expectativas sociales en las decisiones que tomaste sobre tu futuro? 5. ¿Sentiste alguna presión para cumplir con ciertos roles de género? 6. ¿Qué oportunidades te brindó el vivir en el campo? 7. ¿Qué obstáculos tuviste que superar?
Adultez	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo ha evolucionado tu rol como mujer rural a lo largo de tu vida? 2. ¿Cuáles consideras que son las mayores ventajas de ser mujer rural y campesina? 3. ¿Y cuáles son las mayores desventajas?

-
4. ¿Cómo ha cambiado tu percepción sobre el rol de la mujer rural a lo largo del tiempo?
 5. ¿Crees que existen diferencias significativas entre el rol de las mujeres rurales y el de las mujeres urbanas? ¿Cuáles?
 6. ¿Qué beneficios te ha proporcionado ser mujer rural y campesina?
 7. ¿Qué desafíos has enfrentado a lo largo de tu vida?
-

Apéndice B

Guía grupo focal

Nombre	El baúl de los saberes
Objetivo	Recolectar de manera lúdica, participativa y simbólica los saberes y prácticas cotidianas más significativas para las mujeres.
Descripción	<p>La intención de la actividad fue que las mujeres del grupo del adulto mayor del municipio de Chipaque participaran del grupo focal de forma lúdica, mediante una estrategia de gamificación adaptada al contexto comunitario, la cual no implicó el uso de tecnologías digitales, pero sí incorporó elementos simbólicos a través de objetos significativos. Esta dinámica permitió crear un ambiente participativo y cercano, facilitando el diálogo, la memoria y el intercambio de saberes. En este contexto, se realizó un registro fotográfico como parte de la estrategia de recolección de información, con el propósito de documentar visualmente los objetos, gestos, interacciones y momentos clave del ejercicio, otorgando así mayor riqueza y soporte cualitativo al análisis posterior.</p>
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al momento de la invitación para participar del encuentro se le va a pedir a cada una de las participantes que piense en un objeto, (puede ser un utensilio del hogar, una fotografía, etc) la cual represente para ellas los conocimientos y actividades que han heredado y practican en su vida diaria, y que ellas consideran hacen parte de la construcción identitaria del campesinado desde sus saberes y prácticas cotidianas. El cual debe llevar el día de actividad. 2. Para el día de la actividad se va a construir un baúl en el que cada una de las mujeres va a pasar a depositar su objeto y a partir de esa dinámica se va a dar inicio al diálogo. <p>Guía de preguntas directas sobre los objetos que se harán de manera individual a medida que ellas depositen sus objetos en el baúl:</p>

-
- ¿Qué habilidades o conocimientos representa este objeto?
 - ¿Cómo ha influido este objeto en su vida cotidiana o en su identidad?
 - ¿Qué recuerdos o experiencias asocian con este objeto?
 - ¿Cómo creen que este objeto ha sido transmitido de generación en generación?
 - ¿Qué valores o creencias representa este objeto para ustedes y su comunidad?

Guía de pregunta que se harán de manera colaborativa:

- ¿Qué les parece más significativo de los objetos que hemos compartido?
 - ¿Qué tienen en común estos objetos? ¿Qué los diferencia?
 - ¿Cómo creen que estos objetos contribuyen a la construcción de su identidad como mujeres rurales?
 - ¿Qué otros objetos creen que podrían representar su identidad y por qué?
 - ¿Cómo creen que estos objetos pueden ayudar a preservar y transmitir sus saberes y prácticas a las futuras generaciones?
 - La recopilación de la información se hará mediante fotografías, videos y en registro escrito en post-it sobre los aspectos más destacados de la resolución de preguntas.
-

Apéndice C

Consentimientos informados



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Maria Ximena Rodríguez Ruiz identificado/a con cédula de ciudadanía número 7074159837 de Chiriquí en calidad de participante declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 15 del mes de Noviembre del año 2024.

Firma del participante:

[Firma manuscrita]

CC No: 7074159837 de Chiriquí

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Rosa M Villalobos Barato identificado/a con cédula de ciudadanía número 51 670 975 Bogotá en calidad de participante declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 15 del mes de Noviembre del año 2024.

Firma del participante:

Rosa M Villalobos Barato

CC No: 51670 de Bogotá
975

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Miriam Hortúa Villalobos identificado/a con cédula de ciudadanía número 1074158123 de Chipaque en calidad de participante declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 15 del mes de Noviembre del año 2014.

Firma del participante:

Miriam Hortúa V.

CC No: 1074158123 de Chipaque

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Eley Hortua Villalobos identificado/a con cédula de ciudadanía número 20476908 de Chiriqué en calidad de participante declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 15 del mes de 11 del año 2024.

Firma del participante:

Eley Hortua Villalobos

CC No: 20476908 de Chiriqué

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____

