

Categoría Principal	Subcategoría	Categoría Emergente	Fragmento Textual	Análisis Interpretativo	Referencia Teórica (APA)
Saberes Locales	Identidad cultural familiar y territorial	Escuela como archivo cultural viviente	<p>“...en Cuenta Candelaria los estudiantes entrevistan a sus familias, recorren el barrio, crean crónicas... es la manera más genuina de aprender desde el territorio.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Cada estudiante trae su experiencia desde su territorio próximo, su barrio o región; ninguno llega en ceros.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Los estudiantes aportan a la Cátedra Candelaria desde las historias que les cuentan en sus casas: papás, tíos, abuelos o vecinos.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Cada estudiante, al recorrer la localidad de La Candelaria, conecta su aprendizaje escolar con su memoria cultural y familiar.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Los talleres y recorridos permiten a los estudiantes reconocer sus raíces y valorar el patrimonio desde la experiencia cotidiana.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“El proyecto no busca solo enseñar teoría: busca que el estudiante viva y sienta el territorio, que se reconozca parte de él.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Los proyectos como Cuenta Candelaria legitiman que el aprendizaje empieza en la calle, en la memoria del barrio y en las historias familiares.”   <b>Wilson Celis, Entrevista</b></p> <p>“Cuando pensamos específicamente en grado noveno, trabajamos el tema de conflicto armado, buscando siempre conectar la historia nacional con las historias personales y familiares de los estudiantes.”   <b>Catalina Torres, Entrevista</b></p> <p>“Uno de los grandes objetivos en grado noveno es que la narrativa histórica no se vea como algo lejano, sino que los chicos entiendan que forma parte de su propia vida y de su historia familiar.”   <b>Catalina Torres, Entrevista</b></p>	<p>La escuela se resignifica como archivo cultural viviente al integrar las memorias familiares y barriales en los procesos de aprendizaje. En esta dinámica, los relatos de abuelos, padres y vecinos se constituyen en dispositivos de saber legítimos que activan la memoria colectiva en el espacio escolar. Así, el territorio y la identidad no son referencias externas, sino ejes epistémicos que permiten a los estudiantes construir sentidos de pertenencia y agencia cultural crítica, desafiando la hegemonía de los saberes universalistas.</p>	<p>De Sousa Santos (2009, p. 45): “La cultura local constituye una fuente vital de saberes alternativos que desafían la hegemonía cultural globalizada.”</p> <p>Una epistemología del sur. CLACSO.</p> <p>Walsh (2021, p. 32): “La identidad cultural se construye en la memoria viva de las prácticas territoriales y comunitarias.”</p> <p>Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales. CLACSO.</p> <p>Halbwachs (1950, p. 76): “La memoria colectiva no es solo recuerdo: es una reconstrucción social de la identidad a partir del entorno familiar y territorial.”</p> <p>La mémoire collective. Presses Universitaires de France.</p>
	Saberes encarnados y prácticas cotidianas	Afectividad como soporte pedagógico	<p>“...la cocina, los juegos, los saludos son formas de saber... si no lo reconocemos, perdemos identidad.” (<b>Jazmín Bernal</b>)</p> <p>“Cada estudiante trae su experiencia desde su territorio próximo, su barrio o su región, dentro del país o fuera del país, pero cada uno viene con algo de su territorio.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Muchas veces los estudiantes cuentan en sus casas y terminan papás, tíos, abuelos o vecinos aportando algo relacionado con la temática.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“En proyectos como 'Cuenta Candelaria', los estudiantes entrevistan a personajes de la comunidad, editan videos y exponen sus historias, lo cual conecta el saber académico con las vivencias locales.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Trabajamos con exposiciones prácticas, ferias donde los estudiantes interactúan en pequeños grupos, lo que favorece una apropiación afectiva del conocimiento.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“El objetivo es que el estudiante entienda que las narrativas históricas tienen que ver con su propia vida, que cuando hablamos de conflicto armado, hablamos de sus familias.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Trabajamos geográficamente: cada estudiante ubica el lugar de origen de sus familias para entender su historia de vida.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“El arte, el relato de vida, y la historia personal permiten sublimar dolores profundos surgidos en el aula cuando trabajamos memorias de conflicto.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Después de abrir esas memorias dolorosas, es necesario trabajar desde</p>	<p>La incorporación de saberes encarnados como la cocina, los juegos o los rituales barriales posiciona al cuerpo y a la afectividad como matrices fundantes del proceso educativo. Estos saberes cotidianos actúan como contrapedagogías que resisten las lógicas hegemónicas de la escolarización tradicional, posibilitando una educación situada, emocionalmente significativa y políticamente emancipadora. El reconocimiento de estas prácticas como contenido legítimo revitaliza la escuela como territorio de memorias vivas y aprendizajes críticos.</p>	<p>Ong (1982, p. 56): “La oralidad estructura el pensamiento como experiencia compartida.”</p> <p>Orality and Literacy. Methuen.</p> <p>Connerton (1989, p. 72): “La memoria de las prácticas corporales cotidianas constituye un modo de transmisión cultural no discursivo.”</p> <p>How Societies Remember. Cambridge University Press.</p> <p>Walsh (2009, p. 118): “El cuerpo y su memoria cotidiana son territorios de resistencia cultural ante las imposiciones hegemónicas.”</p> <p>Interculturalidad, Estado, Sociedad. FLACSO.</p>

<b>Memoria Cultural</b>	<b>Relatos intergeneracionales</b>	<b>Narradores juveniles del territorio</b>	<p>"...los estudiantes hicieron un podcast con las historias de sus abuelos... eso les dio orgullo y sentido." <b>(Wilson Celis)</b></p> <p>"En Cuenta Candelaria, los estudiantes entrevistan personajes de la comunidad, editan videos y construyen crónicas. Así los chicos se convierten en narradores juveniles de su territorio."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Muchos estudiantes terminan involucrando a papás, tíos, abuelos en las historias; los relatos familiares fortalecen su visión del patrimonio cultural."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Las calles al colegio fue un proyecto donde los estudiantes recuperaron relatos locales de los antiguos comerciantes, habitantes y artistas de La Candelaria."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Lo importante no es cuántos participan, sino cómo impactan en la comunidad; los chicos se convierten en emisores vivos de la memoria territorial."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Cuando hablamos de violencia reciente, buscamos que los estudiantes entiendan que las heridas sociales forman parte de sus propias historias familiares."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"Trabajamos mapeos familiares para que los chicos ubiquen de dónde vienen sus abuelos, sus padres, y así comprendan la transición del campo a la ciudad."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"La enseñanza situada de la historia pasa por recoger memorias locales, no solo repetir narrativas nacionales monumentales."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"Con los proyectos de afrocolombianidad, los estudiantes empezaron a reconocerse como portadores de historias de resistencia, dignificando sus</p>	<p>Al convertirse en narradores juveniles, los estudiantes no solo transmiten memorias familiares, sino que las reconfiguran a través de lenguajes contemporáneos como el podcast, el video y la crónica digital. Esta articulación entre memoria intergeneracional y narrativas juveniles genera prácticas de resistencia cultural y fortalecimiento identitario, situando a los estudiantes como mediadores activos en la resignificación del territorio. La escuela, así, se consolida como espacio de producción de memorias subalternas.</p>	<p>Jetin (2002, p. 25): "La transmisión de memorias familiares permite la reconstrucción de historias sociales silenciadas." Los trabajos de la memoria. Siglo XXI Editores.</p> <p>Halbwachs (1950, p. 90): "Los relatos intergeneracionales reconstruyen el pasado a partir de las necesidades presentes del grupo." La mémoire collective. Presses Universitaires de France.</p> <p>Connerton (1989, p. 105): "Recordar es siempre un acto situado que integra gestos, ritos y narraciones heredadas." How Societies Remember. Cambridge University Press.</p>
	<b>Patrimonio cotidiano y festivo</b>	<b>Patrimonio vivo</b>	<p>"...con Cuenta Candelaria buscamos que los estudiantes conozcan sus leyendas, el santuario, el mito del Dorado... no solo desde los libros, sino caminando." <b>(Wilson Celis)</b></p> <p>"En 'Cuenta Candelaria', los estudiantes no solo investigan personajes, sino también costumbres, fiestas, rituales cotidianos de la localidad."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Con 'Las calles al colegio' trabajamos la recuperación de la memoria patrimonial viva de comerciantes, artistas, y habitantes tradicionales de la Candelaria."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"El patrimonio no es una estatua o un edificio viejo; el patrimonio está en las personas, en las historias vivas que aún caminan las calles."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"A través de recorridos, exposiciones y ferias, los estudiantes viven el patrimonio cultural y lo transmiten de forma activa a otros."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Trabajamos el reconocimiento de las memorias locales como parte fundamental de una enseñanza crítica de la historia."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"A través de ejercicios de mapeo familiar e historias de vida, los estudiantes conectan las grandes narrativas históricas con su cotidianidad."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"En proyectos como la Cátedra Afrocolombiana, promovimos que los estudiantes se reconocieran como herederos de resistencias vivas, no como hechos del pasado."   <b>Catalina Torres</b></p>	<p>El patrimonio es resignificado desde una perspectiva viva y relacional, donde las leyendas, rituales, costumbres barriales y prácticas artísticas locales se constituyen como memoria activa. Los estudiantes, mediante la acción directa y la experiencia corporal del territorio, no solo aprenden sobre el patrimonio: lo recrean, lo expanden y lo actualizan, rompiendo con las lógicas museográficas estáticas. De este modo, el patrimonio emerge como acto performativo de ciudadanía cultural crítica.</p>	<p>Assmann (2010, p. 34): "El patrimonio cultural vivo se alimenta de las prácticas sociales que actualizan continuamente la memoria colectiva." Memory in Culture. Palgrave Macmillan.</p> <p>Connerton (1989, p. 97): "Los rituales festivos son mecanismos esenciales para la transmisión de memoria social a través del tiempo." How Societies Remember. Cambridge University Press.</p> <p>Cardozo Rivera (2024, p. 12): "El patrimonio cotidiano emerge de la interacción constante entre los sujetos y su territorio simbólico." Patrimonios vivos: culturas en movimiento. Universidad Nacional de Colombia.</p>

Pedagogías Críticas	Conciencia política y subjetividad crítica	Educación estética como conciencia social	<p>“...el arte no es solo expresión, es lectura del mundo... es política cuando el cuerpo habla desde lo vivido.” <b>(Jazmín Bernal)</b></p> <p>“En proyectos como 'Cuenta Candelaria' los estudiantes investigan su entorno, y a partir de su mirada juvenil reinterpretan el patrimonio y narran su territorio desde su propia voz.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Los estudiantes se convierten en agentes activos de su aprendizaje y no simples receptores; desde la fotografía, la radionovela o los videos, construyen relatos propios.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“El patrimonio no se enseña solo desde lo monumental, sino desde el afecto por el barrio, la calle, el mercado, todo lo que da sentido a su identidad territorial.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Lo importante es que el estudiante cree su propio conocimiento, con errores, con aciertos, pero desde su contexto y su experiencia.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Uno de los grandes objetivos en noveno es que las narrativas históricas no se perciban como lejanas, sino como parte viva de la experiencia personal y familiar.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Queremos que los chicos construyan identidad propia, y eso solo es posible si logran analizar críticamente su propia historia y la de su familia.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Trabajar memoria histórica en Colombia implica una pedagogía del cuidado; al abrir relatos dolorosos es necesario acompañar desde el arte,</p>	<p>La educación estética se despliega como estrategia crítica que interrumpe las narrativas hegemónicas sobre el conocimiento y la ciudadanía. A través de prácticas artísticas como la danza, la fotografía, el muralismo y la narración audiovisual, los estudiantes construyen formas alternativas de enunciar su identidad, territorio y memoria. Esta producción estética no solo amplía el repertorio expresivo juvenil, sino que activa una conciencia social que vincula sensibilidad artística con acción política situada.</p>	<p>Freire (1970, p. 75): “La educación auténtica no es hablar sobre la realidad, sino dialogar y transformarla con los oprimidos.”</p> <p>Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.</p> <p>Giroux (1992, p. 48): “La pedagogía crítica forma sujetos capaces de resistir los discursos dominantes y construir nuevas formas de ciudadanía.”</p> <p>Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education. Routledge.</p> <p>Hooks (1994, p. 62): “Enseñar a transgredir significa fomentar la conciencia crítica para desafiar las estructuras de opresión.”</p> <p>Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom. Routledge</p>
	Currículo situado e interseccional	Comunidad educativa como tejido intercultural	<p>“...el currículo debe reconocer a cada estudiante como sujeto... con historia, color, acento, género, todo.” <b>(Catalina Torres)</b></p> <p>“Cada estudiante trae su experiencia desde su territorio próximo, su barrio o su región, dentro o fuera del país, y eso enriquece la cátedra Candelaria.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“No todos llegan con la misma experiencia, pero todos aportan; lo importante es construir desde la diversidad que traen.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“En los proyectos como Cuenta Candelaria o Tardeando se evidencia cómo la comunidad educativa integra múltiples orígenes culturales en un mismo espacio de diálogo y creación.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“La riqueza de los proyectos está en que no necesitas muchos estudiantes, sino en el impacto que logran sobre su comunidad, reconociendo sus orígenes y diferencias.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“En el aula tenemos chicos nacidos en Bogotá, migrantes de la costa, del interior, de Venezuela, indígenas, afrodescendientes. Esa diversidad nos exige construir un currículo situado e interseccional.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“No se trata de imponer una narrativa única; hay que reconocer las múltiples memorias y experiencias que confluyen en cada salón.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Cuando trabajamos historias de vida y mapeos familiares, hacemos visibles las trayectorias de migración, desplazamiento, y resistencia de nuestras comunidades.”   <b>Catalina Torres</b></p>	<p>El currículo situado e interseccional reconoce la escuela como espacio de confluencia de trayectorias culturales, étnicas, territoriales y de género diversas. Desde esta perspectiva, se desplaza la idea de la escuela homogénea hacia la comprensión de la comunidad educativa como tejido intercultural en permanente construcción. Esta mirada apuesta no solo por la inclusión, sino por la transformación del conocimiento escolar a partir de los saberes, memorias y luchas históricas de las comunidades subalternizadas.</p>	<p>Walsh (2021, p. 49): “Un currículo crítico debe partir del reconocimiento de las diferencias étnicas, de género y de clase como ejes de la formación.”</p> <p>Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales. CLACSO.</p> <p>Giroux (1992, p. 55): “Currículos críticos no solo transmiten conocimiento; construyen identidades sociales en diálogo con contextos múltiples.”</p> <p>Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education. Routledge.</p> <p>Apple (2004, p. 87): “El currículo no es neutral: refleja luchas de poder y debe ser revisado para incluir voces históricamente marginadas.”</p> <p>Ideology and Curriculum. Routledge.</p>

Narrativas Transmedia	Producción mediática y participación	Prosumidores de memoria desde lo digital	<p>"...hicimos una serie de cortos sobre leyendas de La Candelaria en YouTube... ellos mismos escribieron y actuaron." <b>(Wilson Celis)</b></p> <p>"En Cuenta Candelaria, los estudiantes realizaron videos cortos, editaron entrevistas a personajes locales y expusieron sus productos a la comunidad."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Se realizaron radionovelas, presentaciones en PowerPoint, exposiciones fotográficas; los estudiantes producían y consumían memoria cultural usando medios digitales."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Aunque el estudiante es 'nativo digital', realmente no maneja herramientas de edición, por eso se fomenta el aprendizaje intuitivo creando sus propios productos."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Se vincularon redes sociales, grabaciones de video y audio, para dejar evidencia de las memorias locales trabajadas en Cátedra Candelaria."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Hace algunos años, intentamos montar un blog donde los estudiantes subían entrevistas a sus abuelos sobre el Bogotazo, usando herramientas digitales básicas."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"Si bien no fue sostenido, el uso de herramientas transmedia para narrar memorias fue una experiencia que mostró potencial pedagógico."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"Creo que los medios digitales permiten que los relatos dolorosos o complejos se procesen colectivamente, si son construidos por los mismos estudiantes."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"Trabajar la memoria histórica a través de narrativas transmedia como la</p>	<p>La producción mediática escolar resignifica a los estudiantes como prosumidores críticos de memoria territorial, rompiendo la lógica tradicional de consumidores pasivos. Al crear videos, blogs, podcasts y exposiciones digitales, los estudiantes articulan memoria e identidad a través de dispositivos contemporáneos, democratizando los relatos históricos locales. La narrativa digital comunitaria emerge entonces como forma de resistencia simbólica y pedagogía crítica frente a la hegemonía mediática global.</p>	<p>Jenkins (2006, p. 2): "La narrativa transmedia representa un proceso en el que los elementos de una historia se dispersan sistemáticamente a través de múltiples plataformas de comunicación."</p> <p>Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. NYU Press.</p> <p>Álvarez (2019, p. 94): "La producción mediática en contextos educativos potencia la participación activa de los estudiantes como creadores de significados."</p> <p>Narrativas transmedia y educación: estrategias de participación crítica. Editorial Octaedro.</p> <p>Scolari (2013, p. 45): "El prosumidor digital ya no es solo un consumidor de historias, sino un productor creativo que expande los relatos."</p> <p>Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan. Deusto.</p>
	Visualidad significativa y expansión narrativa	Narradores juveniles del territorio	<p>"...el mural que pintaron los chicos tiene partes de sus vidas, de sus abuelos, de la historia del barrio." <b>(Catalina Torres)</b></p> <p>"Los estudiantes realizaron videos cortos sobre su barrio, entrevistaron a personajes locales y expusieron sus productos en espacios comunitarios."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Empezaron a surgir audios, radionovelas, exposiciones fotográficas, donde los chicos narraban su memoria territorial a través de lenguajes digitales."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"El material audiovisual permitía que los jóvenes dejaran su testimonio sobre el patrimonio local, creando una memoria viva y en expansión."   <b>Wilson Celis</b></p> <p>"Hace algunos años, intentamos montar un blog donde los estudiantes subían entrevistas a sus abuelos sobre el Bogotazo, uniendo narrativas históricas personales con herramientas digitales."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"La producción mediática permite que los relatos dolorosos o complejos se expresen de forma creativa, expandiendo su significado hacia otros públicos."   <b>Catalina Torres</b></p> <p>"La transmedia es un lenguaje potente si se usa con sentido crítico, permitiendo a los estudiantes narrar sus vivencias familiares e históricas desde múltiples plataformas."   <b>Catalina Torres</b></p>	<p>La visualidad significativa habilita procesos de expansión narrativa en los que los estudiantes reinterpretan su territorio desde miradas juveniles críticas. Las fotografías, videos, mapas sensibles y crónicas audiovisuales permiten construir relatos plurales, polifónicos y multiescalares sobre la memoria barrial. Este ejercicio de narración visual no solo preserva memorias locales, sino que moviliza procesos de autoconciencia cultural y agencia política juvenil.</p>	<p>Jenkins (2006, p. 134): "Cada medio hace su propia contribución única a la expansión de la narrativa, permitiendo nuevas formas de participación."</p> <p>Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. NYU Press.</p> <p>Cardozo Rivera (2024, p. 89): "La visualidad transmedia permite la construcción de memorias colectivas ampliadas a partir de imágenes, videos y performances."</p> <p>Patrimonios vivos: culturas en movimiento. Universidad Nacional de Colombia.</p> <p>Scolari (2023, p. 22): "La expansión narrativa se da cuando los participantes reinterpretan las historias originales y las resignifican en nuevos formatos digitales."</p> <p>Transmedia Literacy. Routledge.</p>

Interculturalidad Crítica	Visibilidad de culturas subalternizadas	Escuela antirracista	<p>“...trabajamos con las raíces africanas del tambor... los estudiantes descubrieron historias negadas y se emocionaron.” <b>(Jazmín Bernal)</b></p> <p>“Cada estudiante trae su experiencia desde su territorio, su barrio o su región, dentro o fuera del país, y eso enriquece la Cátedra Candelaria.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Los estudiantes reflexionan sobre sus tradiciones y territorios, fortaleciendo el reconocimiento de sus raíces culturales, muchas veces invisibilizadas.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“La diversidad cultural se vive en el aula; cada proyecto busca visibilizar memorias e identidades que no siempre tienen lugar en los discursos oficiales.”   <b>Wilson Celis</b></p> <p>“Con grados décimos y once trabajamos proyectos de historia reciente enfocados en la comunidad afrocolombiana, reconociendo resistencias y dignificando sus raíces.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Muchos estudiantes, a través del proyecto de afrocolombianidad, se autorreconocieron por primera vez como afrodescendientes.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Es fundamental enseñar que la historia de Colombia es también la</p>	<p>La pedagogía reconoce culturas invisibilizadas, activando procesos de justicia epistémica.</p> <p>Reconocer la diferencia no es suficiente: la ética intercultural crítica exige construir comunidades educativas donde las trayectorias diversas no solo sean visibles, sino también constitutivas del proyecto pedagógico. La comunidad educativa como tejido intercultural articula memorias, prácticas y saberes múltiples, rompiendo las lógicas monoculturales de la escolarización tradicional. Este tejido, dinámico y conflictivo, constituye el cimiento para formar sujetos críticos, capaces de sostener diálogos emancipadores desde el reconocimiento activo de la alteridad.</p>	<p>Walsh (2009, p. 63): “La interculturalidad crítica exige visibilizar las voces de los sujetos subalternizados como base para una transformación social real.”</p> <p>Interculturalidad, Estado, Sociedad. FLACSO.</p> <p>Fanon (2009, p. 36): “El colonialismo dejó marcas indelebles en la cultura; la recuperación de identidades subalternas es una tarea política y pedagógica.”</p> <p>Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica.</p> <p>De Sousa Santos (2018, p. 114): “Necesitamos epistemologías del sur que rescaten los saberes marginados por la modernidad occidental.”</p> <p>La difícil democracia. CLACSO.</p>
	Ética de la diferencia y reconocimiento cultural	Comunidad educativa como tejido intercultural	<p>“...en mi clase se sientan juntos una estudiante afro, un niño trans y una abuela del barrio... y se escuchan.” <b>(Catalina Torres)</b></p> <p>“El aula refleja una diversidad enorme: migrantes venezolanos, indígenas, afrodescendientes, cada uno con sus memorias y vivencias.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Trabajar con los estudiantes implica reconocer que en un solo grupo conviven muchas culturas; no somos homogéneos.”   <b>Catalina Torres</b></p> <p>“Tenemos un buen grupo de estudiantes indígenas Embera y afrodescendientes; cada uno trae sus tradiciones, sus carnavales y rituales.”   <b>Jazmín Bernal</b></p>	<p>La narrativa digital comunitaria, cuando se integra transversalmente al currículo a través del arte, redefine las prácticas pedagógicas como actos de creación colectiva. La producción de videos, narraciones gráficas, mapeos visuales y exposiciones digitales activa una pedagogía estética crítica que articula el territorio, la memoria y la identidad juvenil. Así, el arte no se reduce a un contenido curricular aislado, sino que opera como lenguaje político de visibilización cultural y de</p>	<p>Walsh (2009, p. 63): “La interculturalidad crítica exige visibilizar las voces de los sujetos subalternizados como base para una transformación social real.”</p> <p>Interculturalidad, Estado, Sociedad. FLACSO.</p> <p>Fanon (2009, p. 36): “El colonialismo dejó marcas indelebles en la cultura; la recuperación de identidades subalternas es una tarea política y pedagógica.”</p> <p>Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica.</p>