

Territorio, escuela y creación artística, una apuesta interdisciplinaria para la construcción de memoria en contexto de conflicto armado en instituciones educativas rural y urbana, de los municipios de Necoclí y Zaragoza – Antioquia

Autores

Leydy Alejandra Manco Suaza<sup>1</sup>

Jamin Ayir Palacios Moreno<sup>2</sup>

Asesora

Viviana Paola Pinzón Rodríguez

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Bogotá DC.

2026

---

<sup>1</sup>Manco Suaza, Leydy Alejandra. Licenciada en Filosofía. Estudiante de Maestría. Filiación institucional: Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. CvLAC:

[https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0002428261](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002428261). Correo electrónico: [leydy.suazaman@usantotomas.edu.co](mailto:leydy.suazaman@usantotomas.edu.co) **Identificador del texto:** Manco-Suaza, Leydy Alejandra / Universidad Santo Tomás / Bogotá, Colombia / [leydy.suazaman@usantotomas.edu.co](mailto:leydy.suazaman@usantotomas.edu.co)

1

<sup>2</sup>Palacios Moreno, Jamin Ayir. Especialista en Gestión Educativa. Estudiante de Maestría. Filiación institucional: Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. CvLAC: <https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/inicio.do>. Correo electrónico: [jaminpalacios@usantotomas.edu.co](mailto:jaminpalacios@usantotomas.edu.co) **Identificador del texto:** Palacios-Moreno, Jamin Ayir / Universidad Santo Tomás / Bogotá, Colombia / [jaminpalacios@usantotomas.edu.co](mailto:jaminpalacios@usantotomas.edu.co)

Territorio, escuela y creación artística, una apuesta interdisciplinaria para la construcción de memoria en contexto de conflicto armado en instituciones educativas rural y urbana, de los municipios de Necoclí y Zaragoza – Antioquia



Autores

Leydy Alejandra Manco Suaza

Jamin Ayir Palacios Moreno

*Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en pedagogías críticas e intervención socioeducativa*

Asesora

Viviana Paola Pinzón Rodríguez

Universidad Santo Tomás

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Bogotá DC.

2026

## **Resumen**

La presente sistematización de experiencias analiza los procesos pedagógicos y culturales desarrollados en la Institución Educativa Rural Mulatos en el municipio de Necoclí, entre los años 2024 y 2025, en un territorio afectado por dinámicas de conflicto armado, exclusión social y fragilidad del tejido comunitario. El estudio se centró en los semilleros de bullerengue y artes plásticas como escenarios pedagógicos orientados a la construcción de memoria colectiva, identidad cultural, convivencia y construcción de paz. Su propósito es comprender cómo las prácticas artísticas contribuyen a la transformación educativa y social desde experiencias pedagógicas situadas. Asimismo, el proceso permitió resignificar los aprendizajes construidos mediante el diálogo de saberes desarrollado con la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo en Zaragoza.

Metodológicamente, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de carácter crítico-social sustentado en Habermas (1987) y se fundamentó en la sistematización de experiencias propuesta por Jara (2018) y Torres (1999; 2019). Se emplearon entrevistas, revisión documental, registros audiovisuales, matrices de análisis y diálogos de saberes con la comunidad educativa.

Los resultados evidencian las categorías de memoria y territorio; arte como mediación pedagógica; identidad; y aprendizajes pedagógicos y construcción de paz desde el arte. Asimismo, se identificó que las prácticas artísticas fortalecen la participación juvenil, la apropiación territorial, la convivencia y la resignificación de experiencias asociadas a la violencia. Finalmente, la experiencia permitió reconocer el arte y la cultura como herramientas pedagógicas y comunitarias para la reconstrucción del tejido social y la construcción de paz en contextos rurales.

## **Palabras claves**

Memoria colectiva, arte como mediación pedagógica, identidad cultural y construcción de paz.

## **Abstract**

This systematization of experiences analyzes the pedagogical and cultural processes developed at Institución Educativa Rural Mulatos in the municipality of Necoclí between 2024 and 2025, within a territory affected by dynamics of armed conflict, social exclusion, and the fragility of the social fabric. The study focused on the bullerengue and visual arts groups as pedagogical spaces aimed at fostering collective memory, cultural identity, coexistence, and peacebuilding. Its purpose was to understand how artistic practices contribute to educational and social transformation through situated pedagogical experiences. Likewise, the process made it possible to resignify the knowledge and learning constructed through the dialogue of knowledges carried out with Institución Educativa Luis Fernando Restrepo in Zaragoza.

Methodologically, the research was developed from a qualitative critical-social approach grounded in Jürgen Habermas (1987) and based on the systematization of experiences proposed by Óscar Jara Holliday (2018) and Alfonso Torres Carrillo (1999; 2019). Interviews, document review, audiovisual records, analytical matrices, and dialogues of knowledges with the educational community were employed.

The findings reveal the categories of memory and territory; art as pedagogical mediation; identity; and pedagogical learning and peacebuilding through art. Likewise, it was identified that artistic practices strengthen youth participation, territorial appropriation, coexistence, and the resignification of experiences associated with violence. Finally, the experience made it possible to recognize art and culture as pedagogical and community-based tools for rebuilding the social fabric and fostering peacebuilding in rural contexts.

## **Keywords**

Collective memory, art as pedagogical mediation, cultural identity, and peacebuilding.

## Tabla de contenido

|                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introducción .....                                                                                                                          | 7  |
| Capítulo I. Diseño metodológico de la sistematización .....                                                                                 | 9  |
| 1.1. Caracterización y contexto de la experiencia .....                                                                                     | 8  |
| 1.2. Justificación .....                                                                                                                    | 13 |
| 1.3. Objetivos de la sistematización .....                                                                                                  | 12 |
| 1.3.1. Objetivo General .....                                                                                                               | 14 |
| 1.3.2. Objetivos específicos .....                                                                                                          | 14 |
| 1.4. Metodología .....                                                                                                                      | 15 |
| 1.4.1. Primer momento. Punto de partida de la experiencia.....                                                                              | 16 |
| 1.4.2. Segundo momento. Interpretación crítica de la experiencia .....                                                                      | 16 |
| 1.4.3. Tercer momento. Aplicación y resignificación en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo (Zaragoza): diálogo de saberes ..... | 18 |
| 1.4.4. Cuarto momento. Proyección pedagógica, elaboración y socialización de la cartilla virtual .....                                      | 19 |
| 1.5. Planificación y cronograma .....                                                                                                       | 20 |
| Capítulo II. Fase de recuperación de la experiencia .....                                                                                   | 21 |
| 2.1. Descripción detallada de las actividades .....                                                                                         | 22 |
| 2.2. Identificación de momentos claves .....                                                                                                | 28 |
| 2.3. Percepciones y voces de los participantes .....                                                                                        | 30 |
| 2.4. Documentación visual y escrita .....                                                                                                   | 33 |
| Capítulo III. Fase de análisis e Interpretación crítica de la experiencia .....                                                             | 36 |
| 3.1. Introducción a la fase de analisis .....                                                                                               | 36 |
| 3.2. Marco de referencia.....                                                                                                               | 38 |
| 3.3. Descripción e interpretación de los datos.....                                                                                         | 42 |
| 3.4. Reflexión sobre aprendizajes y tensiones.....                                                                                          | 54 |
| 3.5. Reflexión educativa y pedagógica.....                                                                                                  | 57 |
| Capítulo IV. Conclusiones y comunicaciones de aprendizajes .....                                                                            | 60 |
| 4.1. Conclusiones .....                                                                                                                     | 60 |

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 4.2. Recomendaciones .....          | 65 |
| 5. Referencias bibliográficas ..... | 67 |
| 6. Anexos.....                      | 70 |

### **Tabla de Figuras**

|                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Línea de tiempo de la experiencia sistematizada de los semilleros Mulatos del Mar (2023-2025).....                                | 31 |
| Figura 2. Mural comunitario realizado por el semillero de artes plásticas en Mulatos. Fotografía tomada por Manco, L. (2025).....           | 45 |
| Figura 3. Mural institucional elaborado por el semillero de artes plásticas en la IER Mulatos. Fotografía tomada por Manco, L. (2024).....  | 46 |
| Figura 4. Murales comunitario e institucional realizados por el semillero de artes plásticas. Fotografía tomada por Manco, L. (2025).....   | 47 |
| Figura 5. Participación del grupo de Bullerengue Mulatos del Mar en el Festivalito Tejidos Ancestrales. Fotografía tomada por Manco, L..... | 50 |
| Figura 6. Ensayo del grupo de Bullerengue Mulatos del Mar en las playas de Mulatos. Fotografía tomada por Manco, L.....                     | 55 |

## 1. Introducción

La escuela en contextos atravesados por el conflicto armado y la desigualdad estructural en Colombia ha dejado de ser únicamente un espacio de transmisión de conocimientos para convertirse en un escenario de resistencia, reconstrucción social y producción de sentidos colectivos (Preciado, 2019). En regiones de Antioquia como el Urabá y el Bajo Cauca, históricamente afectadas por la violencia, el despojo territorial y la exclusión social, las prácticas pedagógicas adquieren una dimensión ética y política orientada a la defensa de la vida, la memoria y la dignidad de las comunidades (Villa Gómez & Insuasty Rodríguez, 2015). En este contexto surge la presente sistematización de experiencias, la cual recupera, analiza y resignifica la propuesta interdisciplinaria desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos durante los años 2024 y 2025, y ampliada posteriormente mediante un diálogo de saberes con la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo en 2026.

La experiencia se inscribe en el campo de las pedagogías críticas, la educación popular, la memoria histórica y la creación artística, reconociendo el arte como mediación pedagógica para favorecer procesos de expresión, convivencia, reconstrucción comunitaria y fortalecimiento identitario (Eisner, 2004; Jelin, 2002). El proceso se articuló mediante dos escenarios pedagógicos: el semillero de bullerengue y el semillero de artes plásticas. Ambos espacios se consolidaron como estrategias orientadas al fortalecimiento de la identidad cultural, la participación estudiantil, la expresión emocional y la construcción de memoria colectiva en contextos afectados por la violencia. El bullerengue permitió recuperar tradiciones afrodescendientes y vincular los saberes de cantadoras y líderes comunitarios a la dinámica escolar (Cassiani, 2014), mientras que las artes plásticas posibilitaron procesos de creación y comunicación simbólica mediante el dibujo, la pintura y el muralismo.

La experiencia adquiere mayor alcance en 2026, cuando los aprendizajes construidos en Mulatos dialogaron con las dinámicas educativas y socioculturales de la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo en Zaragoza, municipio marcado por problemáticas asociadas al extractivismo minero y las secuelas del conflicto armado. Este intercambio permitió reconocer

experiencias comunes de resistencia y evidenció que el arte y la memoria pueden convertirse en puentes de diálogo entre territorios atravesados por desafíos sociales similares.

Las motivaciones de esta sistematización responden tanto a necesidades educativas como a compromisos éticos y comunitarios. Por un lado, surge la necesidad de documentar y comprender críticamente las prácticas pedagógicas que docentes y comunidades desarrollan para enfrentar los impactos de la violencia en los escenarios escolares, experiencias frecuentemente invisibilizadas dentro de las políticas educativas tradicionales (Giroux, 1997). Por otro, la investigación busca reconocer y valorar los saberes contruidos colectivamente por estudiantes, docentes, artistas comunitarios y líderes territoriales. Asimismo, este proceso responde al propósito de generar una devolución social mediante la herramienta didáctica virtual interactiva Cultura que cuida el territorio (Fals Borda, 2009).

El objetivo central de esta sistematización consiste en comprender la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos (Necoclí, Antioquia) entre los años 2024 y 2025, en torno a las expresiones artísticas y la memoria cultural, para su resignificación en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo (Zaragoza, Antioquia) durante el año 2026, como aporte a la convivencia, la construcción de paz y la proyección de prácticas educativas transformadoras en contextos afectados por el conflicto armado. Desde esta perspectiva, el trabajo asume un enfoque epistemológico crítico, participativo y decolonial, reconociendo a docentes, estudiantes y comunidades como productores legítimos de conocimiento (Jara, 2018). En consecuencia, no busca establecer generalizaciones universales, sino construir conocimientos situados que permitan comprender las particularidades de las experiencias vividas y el diálogo entre saberes académicos, populares y comunitarios (de Sousa Santos, 2010).

La relevancia de esta sistematización radica en su aporte a la comprensión de las pedagogías de la memoria, la educación artística y las prácticas educativas desarrolladas en territorios afectados por la violencia. En un contexto donde predominan enfoques centrados en indicadores cuantitativos y resultados estandarizados, esta investigación aporta una mirada crítica sobre la importancia de reconocer las dimensiones culturales, emocionales y comunitarias de la educación (McLaren, 1995). Asimismo, ofrece elementos metodológicos para el desarrollo de procesos pedagógicos contextualizados y participativos, evidenciando el potencial



transformador del arte en la escuela como herramienta para la construcción de memoria, convivencia y tejido social (Comisión de la Verdad, 2022).

Finalmente, el informe se organiza en cuatro capítulos. El Capítulo I: Fase de reconocimiento y plan de sistematización, presenta la delimitación del objeto de sistematización, la contextualización territorial e institucional y las motivaciones de la investigación. El Capítulo II: Fase de recuperación de la experiencia, desarrolla la reconstrucción descriptiva de la experiencia, sus momentos claves, voces de los participantes y registros documentales, visuales y audiovisuales analizados. El Capítulo III: Fase de análisis e interpretación crítica de la experiencia, aborda la interpretación crítica de la experiencia, integrando las voces de docentes, estudiantes y comunidades participantes, así como el diálogo de saberes entre la Institución Educativa Rural Mulatos y la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo. Por último, el Capítulo IV presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas de la sistematización.

## **Capítulo I: Fase de reconocimiento y plan de sistematización**

### **1.1. Caracterización y contexto de la experiencia**

La presente sistematización de experiencias expone los resultados de una apuesta interdisciplinaria desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos, en el corregimiento de Mulatos del municipio de Necoclí, durante el periodo 2024-2025. Este ejercicio de producción de conocimiento situado reconstruye el despliegue de los semilleros de bullerengue y artes plásticas en un territorio históricamente afectado por el conflicto armado, la desigualdad social y la fragilidad del tejido comunitario. A partir de un diálogo de saberes, esta experiencia se proyecta y resignifica en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo en Zaragoza, Antioquia. El estudio busca comprender cómo estas prácticas pedagógicas mediadas por el arte aportan a la reconstrucción del tejido social, la memoria y la convivencia escolar, transformando la escuela en un escenario de resistencia y cultura de paz.

El punto de partida de la presente sistematización trasciende la inquietud académica; por el contrario, se fundamenta en la vinculación directa de los investigadores con la praxis, al haber participado activamente en los procesos pedagógicos desarrollados en los contextos comunitarios e institucionales. Esta cercanía posibilita una comprensión situada de la realidad, sustentada en la vivencia y la documentación de una trayectoria que tuvo su génesis en el año 2023 con el

surgimiento de las primeras iniciativas de semilleros en la Institución Educativa Rural Mulatos. No obstante, la reconstrucción analítica se focaliza en el periodo de mayor despliegue y consolidación comprendido entre los años 2024 y 2025, centrándose específicamente en el impacto y desarrollo de los semilleros de bullerengue y artes plásticas como ejes de transformación territorial.

Desde esta perspectiva, la sistematización se configura como un ejercicio de producción de conocimiento desde la práctica, orientado no solo a describir lo acontecido, sino a comprender las lógicas orientadoras de la experiencia, los aprendizajes emergentes y las posibilidades de resignificación en otros entornos. En este sentido, la experiencia de Mulatos dialoga con la realidad de Zaragoza, con el propósito de proyectar orientaciones pedagógicas en aras de fortalecer procesos similares en esta última institución.

El campo de acción de la experiencia se sitúa en múltiples niveles interrelacionados. En primer lugar, el aula de clase se constituye un espacio de interacción pedagógica donde se desarrollan actividades vinculadas a las expresiones artísticas, entendidas como mediaciones para la construcción de memoria, identidad y convivencia. En segundo lugar, el contexto institucional amplía este campo al integrar dinámicas organizativas, curriculares y comunitarias que inciden en la experiencia. Finalmente, el territorio, en su dimensión local, emerge como un escenario fundamental, en tanto las prácticas educativas se encuentran profundamente imbricadas con las realidades socioculturales, económicas y políticas de los municipios de Necoclí y Zaragoza.

El contexto en el que se desarrolla la experiencia presenta características complejas. En el corregimiento de Mulatos, se evidencia un alto índice de pobreza y un limitado acceso a servicios básicos (DANE, 2018), factores que convergen con una fuerte presencia de comunidades afrodescendientes y grupos indígenas que han resistido históricamente en el territorio. Estas condiciones se ven agravadas por la persistencia de actores armados que disputan el control territorial, generando dinámicas de desplazamiento y restricción de la movilidad que fracturan el tejido social (Comisión de la Verdad, 2022). Dichas afectaciones alteran profundamente las economías tradicionales, como la pesca y la agricultura, las cuales constituyen la base de la soberanía alimentaria y la identidad cultural de la zona (Jara, 2018).

Por su parte, el municipio de Zaragoza presenta una configuración marcada por la minería, tanto legal como ilegal, lo que ha incidido en la consolidación de economías informales e inestabilidad social. Esta dinámica extractiva se asocia directamente con riesgos de explotación y reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes por parte de grupos armados que operan en la zona (Defensoría del Pueblo, 2021). En ambos territorios, la escuela emerge y adquiere un papel fundamental como entorno protector, de socialización y construcción de alternativas. De este modo, la institución trasciende su función académica tradicional para constituirse en un escenario de resistencia y reconstrucción del tejido social (Torres, 1999).

La experiencia se construye mediante la participación de diversos actores organizados en tres grupos principales que configuran un entramado relacional clave para su desarrollo. En primer lugar, se encuentra el grupo de estudiantes, integrado por 20 jóvenes de educación básica secundaria y media, de los grados 6° a 11°, con edades entre los 10 y 18 años. Estos jóvenes constituyen el núcleo central del proceso y se reconocen como sujetos activos en la producción de saber pedagógico. De acuerdo con Ghiso (1998), la participación de los sujetos en estos contextos permite que la práctica singular trascienda hacia un diálogo plural que dota de sentido a la realidad. Se trata de una población caracterizada por su diversidad sociocultural y por habitar condiciones de vulnerabilidad asociadas al contexto territorial del municipio de Necoclí corregimiento de Mulatos, lo cual otorga relevancia a su vinculación en procesos de identidad.

En relación con el segundo grupo, se identifican los actores comunitarios, entre los que destacan la Junta de Acción Comunal de Mulatos, egresados y padres de familia la Institución Educativa Rural Mulatos. Un elemento determinante para la sostenibilidad de los semilleros durante el periodo 2024-2025 fue el respaldo financiero de entidades externas. En este sentido, la organización privada sin ánimo de lucro Fundación Grupo Social aportó 35 millones de pesos, mientras que el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes destinó 20 millones de pesos para la ejecución de la propuesta. Este conjunto de actores y entidades aporta saberes y recursos materiales que fortalecen el vínculo histórico entre la escuela y el territorio. Respecto al tercer grupo, este se compone de los docentes y maestros formadores, quienes asumen la orientación pedagógica del proceso a través de sus conocimientos especializados.

Dentro de este último grupo, sobresale el maestro Rafael Llerena, integrante del grupo de palmeras y maestro empírico en artes, junto al maestro Alejandro Díaz, formador en danzas y

música tradicional ancestral de la región. Ambos lideran la instrucción en los semilleros de música y danza del bullerengue, asegurando la transmisión de saberes culturales. Asimismo, se resalta la labor de la docente Alejandra Manco Suaza, quien lidera el semillero de artes plásticas en la institución y la comunidad, y autora de la presente investigación. De este modo, se configura un proceso colectivo bajo una red de relaciones donde convergen saberes pedagógicos, culturales y comunitarios. Esta articulación de voluntades, respaldada por la gestión de recursos institucionales, posibilita la construcción de la experiencia desde una perspectiva crítica y situada en la realidad local que caracteriza al corregimiento.

En términos de su origen, la experiencia surge de la necesidad de generar alternativas pedagógicas que respondan a las afectaciones del conflicto armado en la vida escolar y comunitaria. En este sentido, las expresiones artísticas, particularmente el bullerengue y las artes plásticas, se configuran como lenguajes simbólicos que permiten tramitar el dolor y reconstruir la memoria. De igual manera, estos lenguajes fortalecen la identidad territorial, la cual se entiende como un proceso de reconocimiento del sujeto con su entorno a través de la educación y la cultura (Castañeda y Palacios, 2015). Este enfoque reconoce el arte no solo como una estrategia didáctica, sino como una práctica cultural y política que posibilita la resignificación de la experiencia vivida.

La sistematización de esta experiencia se vincula a la línea de investigación de Memorias y territorios, de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa, en tanto se orienta a comprender cómo las prácticas educativas y artísticas contribuyen a la construcción de memoria colectiva y al fortalecimiento de la identidad en contextos afectados por la violencia. Desde esta perspectiva, el territorio no es entendido únicamente como un espacio físico, sino como una construcción social cargada de significados, disputas y posibilidades de transformación.

La reconstrucción de la experiencia se sustenta en un conjunto diverso de registros que permiten recuperar los procesos, prácticas y significados contruidos a lo largo del desarrollo del proyecto. Estos registros constituyen las evidencias que hacen posible la sistematización, en tanto permiten acceder a las distintas dimensiones de la experiencia.

Entre los principales registros se encuentran las narraciones y testimonios de los participantes, recopilados a través de entrevistas; los audios y videos que documentan las actividades desarrolladas; las transcripciones de las entrevistas realizadas; los documentos institucionales; las fotografías; y las producciones pedagógicas, como la cartilla digital elaborada en el marco de este proyecto de investigación.

Estos insumos no se conciben únicamente como depósitos de información, sino como manifestaciones de los sentidos configurados por los sujetos. Dicha perspectiva exige un ejercicio de lectura interpretativa orientado a comprender las dinámicas, tensiones y aprendizajes que atraviesan la praxis pedagógica. Según Ghiso (2003), la sistematización implica un proceso de reflexión crítica sobre la práctica que permite recuperar las voces y los significados contruidos de manera colectiva. Bajo este enfoque, los materiales actúan como dispositivos que posibilitan la reconstrucción de la experiencia desde una dimensión situada. De este modo, el ejercicio trasciende el plano descriptivo para situarse en una producción de conocimiento con incidencia territorial.

## **1.2. Justificación**

La sistematización de la presente experiencia se justifica en la necesidad de comprender, desde una perspectiva crítica, los procesos pedagógicos que emergen en contextos atravesados por el conflicto armado y la desigualdad social. En escenarios como Mulatos, la educación no puede reducirse a la transmisión de contenidos, sino que debe asumirse como una práctica situada que responda a las realidades complejas de los territorios. De acuerdo con Pacheco y Maldonado (2017), la educación constituye un proceso social de interacción con el entorno que permite al sujeto transformar su propia realidad. Bajo esta perspectiva, el ejercicio de sistematizar permite validar la escuela como un espacio de resistencia y construcción de conocimiento propio, rescatando la labor docente frente a las tensiones del tejido comunitario.

En este sentido, la experiencia objeto de sistematización adquiere relevancia en tanto propone el uso de las expresiones artísticas como mediaciones pedagógicas para la construcción de memoria, la convivencia y la identidad. Estas prácticas instauran escenarios de palabra y reflexión en contextos donde la violencia ha limitado históricamente la manifestación de las subjetividades. De acuerdo con Martínez (2025), la palabra y la expresión artística operan como

recursos fundamentales para la configuración de significados culturales que fortalecen el tejido social. Bajo esta perspectiva, el arte trasciende lo estético para consolidarse como un dispositivo de reparación simbólica en el entorno escolar. De este modo, la propuesta pedagógica fomenta la emergencia de nuevas narrativas que posibilitan la tramitación colectiva del pasado traumático en el territorio.

Asimismo, la sistematización contribuye a la generación de conocimiento situado, al reconocer que las prácticas educativas desarrolladas en contextos específicos producen saberes que no siempre son visibilizados en los discursos académicos tradicionales. Al recuperar y analizar esta experiencia, se posibilita la construcción de referentes que pueden orientar otras prácticas pedagógicas en contextos similares (Jara, 2018).

De igual manera, este ejercicio tiene un valor ético y político, en tanto reconoce a los participantes como sujetos de conocimiento, cuyas voces, experiencias y saberes son fundamentales para la comprensión de la realidad (Jara, 2018). En este sentido, la sistematización no solo busca interpretar la experiencia, sino también devolver a los actores involucrados los aprendizajes construidos, fortaleciendo su capacidad de reflexión y acción.

Finalmente, se espera que los resultados de esta sistematización aporten a la consolidación de prácticas educativas transformadoras que reconozcan el arte como una herramienta para la construcción de paz y memoria territorial. Bajo este enfoque, el fortalecimiento del tejido social favorece la proyección de futuros posibles en territorios históricamente afectados por la violencia (Universidad del Atlántico, 2024).

### **1.3 Objetivos de la sistematización**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Comprender la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos (Necoclí, Antioquia) entre los años 2024 y 2025, en torno a las expresiones artísticas y la memoria cultural, para su resignificación en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo (Zaragoza, Antioquia) durante el año 2026, como aporte a la convivencia, la construcción de paz y la proyección de prácticas educativas transformadoras en contextos afectados por el conflicto armado.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

Reconstruir la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos durante el periodo 2024-2025, a partir del uso del bullerengue y las artes plásticas como mediaciones para la memoria y la convivencia.

Analizar los aprendizajes pedagógicos, culturales y comunitarios de la experiencia pedagógica, desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos, desde el enfoque de la memoria en contextos de conflicto armado.

Propiciar un diálogo de saberes entre las comunidades educativas de Mulatos y Zaragoza, Antioquia, que permita devolver a los territorios el uso de las expresiones artísticas como mediación para la memoria, la convivencia y la construcción de paz.

Elaborar y socializar una cartilla pedagógica digital que sintetice los aprendizajes de la experiencia, como insumo para fortalecer la memoria, la identidad y la construcción de paz en las comunidades educativas.

### **1.4. Metodología**

La presente sistematización se inscribe en un enfoque cualitativo, en tanto se orienta a la comprensión de los significados, sentidos y prácticas construidas por los sujetos en el marco de la experiencia pedagógica. Este enfoque privilegia la interpretación de la realidad social desde la perspectiva de los actores, reconociendo el carácter situado, histórico y relacional del conocimiento. En este sentido, el enfoque cualitativo permite comprender las experiencias humanas desde los contextos en los que emergen, atendiendo a las percepciones, narrativas e interacciones de los participantes (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación se fundamenta en un enfoque crítico-social, el cual asume la producción de conocimiento como un proceso orientado tanto a la comprensión de la realidad como a su transformación (Habermas, 1997). En este horizonte, Habermas plantea la necesidad de construir saberes emancipadores a partir de la reflexión crítica y el diálogo intersubjetivo, superando visiones instrumentales del conocimiento. En coherencia con esta perspectiva, la sistematización se concibe como un ejercicio que articula reflexión,

acción y transformación, en el que los sujetos participan activamente en la construcción de sentidos sobre su propia experiencia, Torres (1999).

Metodológicamente, el proceso se orienta desde los postulados de Torres (1999), quien entiende la sistematización de experiencias como una práctica investigativa situada en el campo de la educación popular, orientada a recuperar, interpretar y potenciar los saberes construidos en la acción colectiva. Desde esta perspectiva, la sistematización no se limita a la organización de información, sino que implica un proceso reflexivo y crítico que busca comprender las dinámicas, tensiones y aprendizajes que atraviesan la experiencia.

En diálogo con lo anterior, se retoman los aportes de Jara (2018), quien plantea la sistematización como una interpretación crítica de las experiencias, a partir de su reconstrucción ordenada, con el propósito de develar la lógica del proceso vivido, los factores que intervinieron y las relaciones que se establecieron entre ellos. De igual manera, los planteamientos de Duque et al. (2016) y Rosero (2022) permiten fortalecer la comprensión de la sistematización como un proceso riguroso de producción de conocimiento, que articula la dimensión práctica con la reflexión teórica.

De acuerdo con los planteamientos de Torres (1999), la sistematización de experiencias se estructura en una serie de momentos que orientan el proceso de recuperación, análisis e interpretación crítica de la práctica. Si bien el autor propone cinco etapas, para efectos de la presente investigación estos se reorganizan en cuatro momentos metodológicos, los cuales permiten mayor claridad operativa y coherencia con los propósitos del estudio. Estos momentos no se asumen como fases lineales, sino como un proceso dinámico, reflexivo y dialógico, en el que se produce un movimiento constante entre la experiencia vivida, su reconstrucción y su interpretación crítica.

#### **1.4.1. Primer momento. Punto de partida de la experiencia**

Este espacio de la sistematización está centrado en la definición de una pregunta eje que orienta el proceso metodológico y delimita el horizonte de comprensión de la experiencia investigada. De acuerdo con Torres (1999), este momento no constituye un procedimiento meramente formal, sino una apuesta reflexiva que permite otorgar sentido a la sistematización,



evitando que esta se reduzca a una descripción fragmentada de acontecimientos o prácticas aisladas.

En el marco de esta investigación, la pregunta eje se orienta a reconocer y comprender los saberes producidos a través de las expresiones artísticas y la memoria cultural en la experiencia de la Institución Educativa Rural Mulatos, para ser leídos e interpretados desde el análisis pedagógico y el diálogo de saberes en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo, como aporte a la transformación social, la convivencia y la construcción de paz en contextos afectados por el conflicto armado. En este sentido, la pregunta actúa como una brújula metodológica, en tanto orienta la selección de la información, la recuperación de la experiencia y los procesos de análisis e interpretación desarrollados a lo largo de la sistematización.

En coherencia con lo anterior, este momento comprende la recuperación de la memoria de la experiencia mediante la recopilación de relatos, testimonios y registros contruidos por los actores participantes. De acuerdo con Torres (2011), este proceso supone “reconstruir la trayectoria histórica de las experiencias” (p. 49), perspectiva que trasciende la simple recopilación de hechos y permite comprender los sentidos, emociones y significados atribuidos por los sujetos a sus vivencias.

La presente investigación, la recuperación se centra en las voces de estudiantes, docentes y miembros de la comunidad, quienes aportan sus experiencias en torno al uso de las expresiones artísticas, particularmente el bullerengue y las artes plásticas, como mediaciones para la memoria y la convivencia. A través de estos relatos, se documenta cómo el arte constituye un lenguaje de resistencia y un vehículo de construcción de memoria colectiva.

Posteriormente, se desarrolla el proceso de reconstrucción de la experiencia, el cual implica organizar la información recopilada para darle coherencia narrativa. Este ejercicio no es neutro, sino interpretativo, ya que supone seleccionar, jerarquizar y relacionar los elementos más significativos del proceso vivido.

En este sentido, la reconstrucción permite identificar hitos, momentos clave y transformaciones, evidenciando cómo las prácticas artísticas han incidido en la disminución de conflictos y en el fortalecimiento de la convivencia escolar. De este modo, el bullerengue y las

artes plásticas trascienden su dimensión cultural para consolidarse como herramientas pedagógicas de transformación social.

#### **1.4.2. Segundo momento. Interpretación crítica de la experiencia**

Este momento, constituye el núcleo central del proceso de sistematización, en tanto permite trascender la descripción y avanzar hacia una comprensión crítica de la experiencia. De acuerdo con Torres (2011), este momento implica analizar e interpretar críticamente dichas experiencias, lo que supone identificar relaciones, tensiones, logros y contradicciones presentes en la práctica.

En este nivel, la experiencia reconstruida se pone en diálogo con referentes teóricos de la pedagogía crítica, la educación popular y la memoria histórica, representados en los aportes de Freire (1970), Jara (2018) y Jelin (2002), permitiendo ampliar su comprensión y dotarla de densidad analítica. Este ejercicio favorece la construcción de categorías interpretativas orientadas a comprender de qué manera las expresiones artísticas inciden en la convivencia escolar, así como las dinámicas de poder, resistencia e identidad que emergen en el proceso educativo.

En el marco de esta investigación, la interpretación crítica permite analizar los aprendizajes pedagógicos, culturales y comunitarios derivados de la experiencia, proceso que, desde la perspectiva de Torres (1999), favorece la producción colectiva de saberes a partir de la reflexión sobre las prácticas y experiencias sociales. Asimismo, el papel del arte como mediación para la construcción de memoria y la afirmación identitaria se sustenta en los aportes de Martínez (2020), quien plantea que las prácticas artísticas constituyen mediaciones simbólicas frente a la violencia política, posibilitando procesos de resignificación de las experiencias colectivas y fortalecimiento de los vínculos comunitarios. De igual manera, Jelin (2002) señala que la memoria se configura como una construcción social vinculada a las identidades colectivas y a las disputas por el sentido del pasado, aspecto fundamental para comprender las dinámicas culturales y comunitarias presentes en contextos afectados por el conflicto armado. En coherencia con ello, Freire (1970) sostiene que las prácticas pedagógicas críticas pueden contribuir a la transformación de las relaciones sociales mediante procesos de diálogo, reflexión y participación de los sujetos en la construcción de sus realidades.

### **1.4.3. Tercer momento. Aplicación y resignificación en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo (Zaragoza): diálogo de saberes.**

El tercer momento tiene como propósito comprender los procesos de resignificación de la experiencia en un contexto distinto, específicamente en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo del municipio de Zaragoza. En este sentido, Jara (2018) plantea que las experiencias deben comprenderse desde las particularidades históricas, sociales y culturales de los contextos en los que emergen, evitando asumirlas como modelos transferibles o replicables de manera uniforme. Desde esta perspectiva, la experiencia reconstruida no se traslada mecánicamente a otros escenarios, sino que es reinterpretada a partir de las dinámicas territoriales, las prácticas educativas y los sentidos construidos por los sujetos participantes

En este sentido, la resignificación se concibe como un proceso reflexivo mediante el cual los saberes construidos en la experiencia de Mulatos son leídos, cuestionados y adaptados por la comunidad educativa de Zaragoza, en función de sus propias dinámicas sociales, culturales e institucionales. Desde esta perspectiva, Jara (2018) señala que la sistematización de experiencias permite reinterpretar críticamente los saberes producidos en las prácticas sociales y educativas, reconociendo que estos adquieren nuevos sentidos al entrar en diálogo con otros contextos y realidades. Asimismo, Torres (1999) plantea que los procesos de construcción de conocimiento deben comprenderse de manera situada, atendiendo a las particularidades históricas, culturales y territoriales de las comunidades participantes

Este proceso se desarrolla a través de espacios de diálogo pedagógico y reflexión colectiva, en los que docentes y actores educativos analizan la experiencia desde una perspectiva situada. Estos espacios permiten contrastar las realidades rurales de Mulatos con el contexto urbano-minero de Zaragoza, identificando tanto las posibilidades como las limitaciones de la experiencia.

Entre las acciones desarrolladas en este momento se destacan los espacios de diálogo pedagógico para la socialización de la experiencia, la lectura crítica desde el contexto de Zaragoza y la identificación de tensiones, desafíos y oportunidades pedagógicas, reafirmando el carácter activo de la institución receptora, la cual no reproduce la experiencia, sino que la transforma, aportando nuevas lecturas y proyecciones que enriquecen el proceso de sistematización.

#### **1.4.4. Cuarto momento. Proyección pedagógica, elaboración y socialización de la cartilla virtual**

El cuarto momento se orienta a la proyección pedagógica de los aprendizajes y a la devolución del conocimiento a los actores participantes, reconociendo este proceso como un componente ético, político y pedagógico de la sistematización.

En coherencia con los planteamientos de Torres (2011), este momento comprende la comunicación y devolución colectiva de los aprendizajes construidos durante la sistematización. Desde esta perspectiva, la devolución no se limita a una simple socialización de resultados, sino que constituye un proceso de diálogo, reflexión y validación colectiva entre los sujetos participantes (p. 52).

En esta investigación, la proyección pedagógica se materializa en la elaboración de una cartilla virtual, concebida como un producto pedagógico orientado a recoger los aprendizajes construidos a lo largo de la experiencia y facilitar su circulación entre las comunidades educativas participantes. En este sentido, el proceso comprende la síntesis reflexiva de los aprendizajes emergentes, la construcción de la cartilla como recurso pedagógico central y el desarrollo de espacios de socialización y devolución con los actores participantes, favoreciendo procesos de diálogo, reflexión colectiva y apropiación de los saberes construidos. Asimismo, esta proyección busca generar posibilidades de continuidad mediante la formulación de acciones pedagógicas futuras en ambas instituciones educativas, fortaleciendo los vínculos entre memoria, territorio, creación artística y construcción de paz.

De esta manera, este momento favorece que la sistematización trascienda el ámbito académico, consolidándose como una herramienta orientada al fortalecimiento de prácticas pedagógicas vinculadas a la construcción de memoria, convivencia y paz en contextos educativos.

### **1.5. Planificación y Cronograma**

El proceso de sistematización se estructura en tres fases principales, organizadas de acuerdo con el cronograma metodológico definido para la investigación. Estas fases permiten orientar de manera articulada las acciones de recuperación, interpretación crítica y resignificación de la experiencia pedagógica, favoreciendo un análisis reflexivo de los saberes

construidos en torno a la memoria, el territorio y las expresiones artísticas en contextos afectados por el conflicto armado. La primera fase, correspondiente a la revisión metodológica y planificación, se desarrolló entre noviembre de 2025 y enero de 2026. Durante esta etapa se realizaron ajustes al diseño metodológico, revisión de avances investigativos, depuración de los instrumentos de recolección de información, entrevista y matriz documental, así como la elaboración de anexos y la validación de los instrumentos desde criterios éticos y metodológicos orientados a garantizar la pertinencia y rigurosidad del proceso investigativo.

La segunda fase, denominada trabajo de campo y recolección de información, se llevó a cabo entre febrero y marzo de 2026. Durante este periodo se aplicaron los instrumentos de recolección de información, particularmente la revisión documental y las entrevistas en el contexto de Mulatos. Asimismo, se desarrolló la construcción de la cartilla digital y su socialización en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo de Zaragoza, promoviendo el diálogo de saberes entre ambas experiencias.

La tercera fase, correspondiente a la sistematización y análisis de resultados, se desarrolló entre marzo y abril de 2026. En esta etapa se llevó a cabo el procesamiento y organización de la información recolectada, la identificación de categorías de análisis, el reconocimiento de patrones y tendencias, así como la discusión interpretativa de los hallazgos construidos durante la investigación. De igual manera, el proceso incorporó, durante el primer semestre del 2026, el diálogo entre las experiencias de Mulatos y Zaragoza, aspecto que favoreció una comprensión más amplia y contextualizada de los saberes pedagógicos, culturales y comunitarios emergentes en cada territorio.

En términos de roles y responsabilidades, el proceso investigativo estuvo liderado por los investigadores principales, quienes asumieron la planificación, recolección, organización e interpretación de la información en las distintas fases de la sistematización. Asimismo, la investigación contó con el acompañamiento permanente de la asesora del proyecto, cuya orientación contribuyó a fortalecer la coherencia metodológica, la rigurosidad académica y la pertinencia teórica del estudio.

## **Capítulo II: Fase de recuperación de la experiencia**

La fase de recuperación de la experiencia tiene como propósito reconstruir el trayecto pedagógico desarrollado en la Institución Educativa Rural Mulatos durante el periodo comprendido entre los años 2024 y 2025, en el marco de los semilleros de bullerengue y artes plásticas implementados en el corregimiento de Mulatos. De acuerdo con Jara (2018), esta etapa de la sistematización busca recuperar y organizar los hechos, actividades, actores y registros que hicieron parte de la experiencia, procurando una descripción detallada del proceso sin centrarse aún en interpretaciones explicativas.

Aunque la experiencia sistematizada se concentra principalmente en el periodo 2024-2025, es importante señalar como antecedente el proceso ambiental desarrollado durante el año 2023 mediante el semillero Anfibios en Acción, liderado por la docente Carolina Lenis Vélez. Este proceso previo permitió generar dinámicas iniciales de participación estudiantil y articulación pedagógica que posteriormente facilitaron la consolidación de los semilleros artísticos y culturales objeto de esta sistematización.

### **2.1. Descripción detallada de las actividades**

La experiencia sistematizada desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos durante los años 2024 y 2025 tuvo como antecedente un proceso pedagógico iniciado en el año 2023 por la docente de Ciencias Naturales Carolina Lenis Vélez. La propuesta surgió a partir de la necesidad de implementar estrategias educativas centradas en la investigación escolar, el reconocimiento del contexto y la movilización de prácticas pedagógicas vinculadas con las realidades del territorio.

En este marco nació el semillero ambiental Anfibios en Acción, orientado inicialmente al reconocimiento de la fauna local y al fortalecimiento de prácticas de cuidado ambiental dentro de la institución educativa. La iniciativa surgió luego de identificar comportamientos recurrentes de miedo, rechazo y agresión hacia anfibios, serpientes y otros animales presentes en el entorno natural del corregimiento. Según los registros de campo elaborados por la docente investigadora, algunos estudiantes manifestaban temor constante frente a estos animales y responden mediante acciones de agresión o intento de exterminio. Frente a esta situación, se inició un proceso pedagógico enfocado en el reconocimiento y cuidado de estas especies mediante actividades de observación, exploración del territorio y sensibilización ambiental.

Las primeras acciones incluyeron salidas pedagógicas en el primer semestre del año 2023 al manglar, la playa y otros espacios naturales cercanos al corregimiento de Mulatos en Necoclí, donde los estudiantes realizaron observación de especies, recolección de residuos sólidos y actividades relacionadas con el cuidado del entorno. Asimismo, se desarrollaron ejercicios de reciclaje mediante la elaboración de escobas a partir de botellas plásticas recolectadas en las jornadas ambientales y actividades relacionadas con la construcción de calendarios lunares y el reconocimiento de dinámicas naturales del territorio. Durante esta etapa inicial, el semillero contó con el acompañamiento de la organización nacional privada sin ánimo de lucro, Fundación Grupo Argos con el programa Verde Vivo, que brindó apoyo mediante visitas guiadas, refrigerios, chalecos y acompañamiento técnico en las actividades ambientales desarrolladas con los estudiantes.

Posteriormente, para el segundo semestre del año 2023, la docente Carolina Lenis articuló el proceso con las docentes Ana Paola Barreto y Angélica García Díaz, quienes participaron en la construcción de una cartilla pedagógica enfocada en los derechos de los animales, el cuidado del medio ambiente y el fortalecimiento de prácticas de protección territorial. Esta propuesta incorpora elementos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y estrategias pedagógicas trabajadas desde el enfoque del Programa Nacional de Educación para la Paz - Educapaz, particularmente en torno a convivencia escolar y resolución de conflictos en contextos atravesados por la violencia. Los resultados de estas actividades fueron socializados durante la Feria de la Ciencia realizada en el año 2023, espacio en el que los estudiantes presentaron carteleros, dibujos, reflexiones y materiales3s contruidos a partir del trabajo realizado en el semillero ambiental.

De manera paralela, durante ese mismo año del año 2023 se fortalecieron otras dinámicas institucionales articuladas al reconocimiento del territorio y la convivencia escolar. En alianza con la docente Leydy Alejandra Manco Suaza se realizó la celebración del Día de la Antioqueñidad, actividad mediante la cual cada grado representó diferentes municipios de la región de Urabá y desarrolló ejercicios relacionados con el cuidado ambiental y el reconocimiento territorial. Asimismo, junto al docente Edison Torres Pulido se promovió un inter colegiado de fútbol en el que los equipos adoptaron nombres relacionados con especies representativas del territorio como tortugas, cangrejos, zarigüeyas y delfines, etc. Estas

experiencias permitieron consolidar un trabajo institucional enfocado en el cuidado del territorio, la convivencia escolar y el fortalecimiento de prácticas pedagógicas transversales relacionadas con el medio ambiente y la identidad cultural.

A finales del año 2023, a partir de este proceso colectivo surgió la formulación de un proyecto presentado ante el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, bajo el nombre de Mulatos del Mar, con el propósito de garantizar sostenibilidad económica y continuidad a las iniciativas pedagógicas desarrolladas dentro de la institución educativa. En el año 2024 el proyecto fue aprobado con una inversión de veinte millones de pesos, lo que permitió dar inicio formal a diferentes procesos culturales y pedagógicos dentro de la Institución Educativa Rural Mulatos. Entre ellos se consolidaron el semillero de bullerengue y el semillero de artes plásticas, experiencias que centraron sus actividades en el reconocimiento territorial, la convivencia escolar y la apropiación de prácticas culturales propias del corregimiento.

### **Nacimiento del semillero de Bullerengue**

El semillero de bullerengue inició sus actividades en enero, con la orientación del docente Jorge Buendía, docente de artística de la institución durante el año 2024. Para el desarrollo del proceso se adquirieron vestuarios tradicionales, tambores, alegres, llamadores y otros instrumentos utilizados en los ensayos y presentaciones artísticas. Asimismo, durante las jornadas de formación se suministraban refrigerios a los estudiantes participantes. Las sesiones se desarrollaban mediante ejercicios de calentamiento corporal, reconocimiento del ritmo y práctica de percusión. Los estudiantes trabajaban elementos relacionados con el canto, la danza y la interpretación de ritmos tradicionales asociados al bullerengue. De igual forma, las actividades incorporaban conversaciones relacionadas con la historia cultural del territorio, el reconocimiento de las raíces afrocolombianas presentes en el corregimiento y las prácticas tradicionales heredadas de generaciones anteriores.

Uno de los eventos más representativos de este proceso fue el Primer Foro de Bullerengue realizado durante el año 2024 en la sede principal de la Institución Educativa Rural Mulatos. En esta actividad participaron cantadores y sabedores reconocidos del territorio, quienes compartieron espacios de conversación, ruedas de bullerengue y ensambles colectivos con los estudiantes de la institución educativa. Entre los invitados participaron integrantes de agrupaciones reconocidas del Urabá antioqueño, entre ellos Rafael Llerena, actual formador de



percusión del semillero de bullerengue, generando un espacio de intercambio cultural y visibilización de las prácticas artísticas desarrolladas por los jóvenes del corregimiento.

### **Nacimiento del Semillero de Artes Plásticas**

Paralelamente a la creación del semillero de bullerengue, en enero de 2024 el semillero de artes plásticas inició sus actividades, acompañado inicialmente por el docente Alejandro López y posteriormente liderado por la docente Leydy Alejandra Manco Suaza. En este proceso se desarrollaron ejercicios relacionados con técnicas básicas de dibujo, manejo del lápiz, teoría del color, sombras y pintura sobre papel. Durante las primeras sesiones, los estudiantes realizaron representaciones gráficas de animales, paisajes y elementos asociados al territorio, retomando temáticas relacionadas con el cuidado ambiental y la protección de la fauna local trabajadas previamente en el semillero Anfibios en Acción. Posteriormente, el proceso avanzó hacia actividades de muralismo dentro de la institución educativa.

Los estudiantes intervinieron corredores, paredes y espacios de circulación escolar mediante murales relacionados con el mar, los manglares, la pesca artesanal y otros elementos representativos del corregimiento. Más adelante se realizó un mural de gran formato en la entrada de la institución educativa, convirtiéndose en uno de los principales referentes visuales del proceso artístico desarrollado dentro de la experiencia.

A finales del año 2024 se presentaron cambios administrativos relacionados con el traslado de la docente Carolina Lenis Vélez y del rector Jorge Daniel Ávila Coronado, situación que generó transformaciones en la organización institucional de los procesos. A partir de ese momento, la continuidad de las actividades fue asumida principalmente por la docente Leydy Alejandra Manco Suaza, quien lideró nuevas gestiones orientadas a garantizar la permanencia de los semilleros. En este contexto, durante el mismo año se formuló un nuevo proyecto presentado ante la Fundación Grupo Social con el propósito de fortalecer y sostener las actividades pedagógicas y culturales desarrolladas en la institución educativa. El proyecto fue aprobado a finales de 2024 con un incentivo de treinta y cinco millones de pesos y comenzó su ejecución durante el año 2025 bajo el nombre Mulatos del Mar: Escuela Cultural.

### **Fortalecimiento del semillero de Bullerengue**

Durante esta nueva etapa, el semillero de bullerengue fortaleció sus procesos de formación con la llegada del formador Alejandro Díaz, integrante de agrupaciones tradicionales del territorio y líder comunitario del corregimiento de Mulatos. Asimismo, se vinculó Rafael Llerena como formador de percusión del semillero, fortaleciendo los procesos de enseñanza relacionados con la ejecución de tamboras, alegres y demás instrumentos tradicionales del bullerengue. Bajo su acompañamiento se dio continuidad a los ensayos, montajes musicales y presentaciones culturales iniciadas desde el año anterior. El grupo participó en encuentros culturales y presentaciones realizadas dentro y fuera del corregimiento, incluyendo actividades como el Festivalito de Bullerengue del municipio de Necoclí versión 2024 y 2025, y las fiestas patronales del corregimiento de Zapata de Necoclí Antioquia, donde los estudiantes presentaron montajes artísticos utilizando vestuarios, canciones y elementos trabajados durante el proceso formativo. Asimismo, el semillero acompañó actividades pedagógicas desarrolladas junto a otros grupos institucionales como artes plásticas y teatro.

### **Fortalecimiento semillero artes plásticas**

Por su parte, el semillero de artes plásticas continuó fortaleciendo el trabajo de muralismo comunitario. Durante el año 2025 se realizaron nuevas intervenciones en espacios de la comunidad, incluyendo murales ubicados en sectores del corregimiento y en la entrada principal de la institución educativa. Estas obras incorporan representaciones de pescadores, embarcaciones, paisajes marinos, población afrodescendiente y elementos asociados a la música y la cultura del territorio. Las actividades del semillero también fueron socializadas mediante exposiciones y muestras pedagógicas realizadas en espacios institucionales como la Feria de la Ciencia (versión 2025). En estos escenarios se presentaron bocetos, ejercicios de dibujo y evidencias de los procesos de muralismo desarrollados durante el proyecto.

El trabajo desarrollado por ambos semilleros impactó aproximadamente a cien estudiantes de la institución educativa, quienes participaron de manera extracurricular en ensayos, jornadas artísticas, encuentros comunitarios y actividades culturales relacionadas con el reconocimiento del territorio y las prácticas de convivencia escolar. Durante el año 2025 las actividades desarrolladas por los semilleros comenzaron a extenderse progresivamente hacia espacios comunitarios del corregimiento de Mulatos. Esta articulación buscó fortalecer la participación de habitantes, familias y líderes locales en los procesos culturales impulsados desde

la institución educativa, especialmente ante las dificultades generadas por los constantes cambios de docentes dentro del territorio.

Uno de los espacios más representativos de esta etapa fue la pasantía cultural realizada en el teatro de la Casa de la Cultura El Totumo Encantado en el mes de septiembre del año 2025 en el corregimiento El Totumo, municipio de Necoclí Antioquia. En este encuentro participaron estudiantes del semillero de bullerengue junto a agrupaciones culturales de otros corregimientos. Durante la jornada se desarrollaron presentaciones artísticas, ruedas de bullerengue, conversatorios e intercambios de experiencias relacionados con el papel del arte en la formación juvenil y la convivencia escolar. Asimismo, los estudiantes compartieron escenarios con grupos de teatro, bandas musicales y otros procesos culturales comunitarios, fortaleciendo espacios de encuentro entre jóvenes de diferentes territorios.

Otro momento significativo ocurrió durante las fiestas patronales del corregimiento de Mulatos en el año 2025 en el mes de junio, específicamente en el denominado Viernes Cultural. En este evento, los estudiantes de los semilleros realizaron presentaciones públicas ante la comunidad, convirtiéndose en protagonistas de las actividades culturales desarrolladas en el corregimiento. El grupo de bullerengue presentó muestras musicales y coreográficas construidas durante el proceso formativo, mientras que el semillero de artes plásticas socializó los murales e intervenciones comunitarias realizadas en diferentes espacios del territorio. Estas actividades permitieron visibilizar el trabajo desarrollado por los estudiantes y consolidaron escenarios de participación cultural dentro de la comunidad.

El cierre de la experiencia sistematizada estuvo acompañado por la docente Leydy Alejandra Manco Suaza, quien continuó liderando las actividades pedagógicas y culturales desarrolladas por los semilleros, acompañada por Darwin Pérez, formador del semillero de banda marcial de la institución educativa. Durante el año 2025 se realizaron diversas actividades de socialización comunitaria y presentación artística en escenarios culturales del corregimiento de Mulatos. Entre estas actividades se desarrolló la participación de los semilleros en el denominado Viernes Cultural de las fiestas patronales, donde los estudiantes realizaron muestras musicales, coreográficas y exposiciones relacionadas con los procesos de muralismo y artes plásticas trabajados durante el proyecto.

Asimismo, se efectuaron jornadas de socialización de resultados y rendición de cuentas ante la Junta de Acción Comunal (JAC) del corregimiento de Mulatos y ante la Fundación Grupo Social. En estos espacios participaron directivos docentes, docentes, estudiantes, líderes comunitarios y representantes institucionales, entre ellos Yaneth Bravo y Yureima Peñata, presidenta y tesorera de la Junta de Acción Comunal, quienes acompañaron el fortalecimiento de la alianza entre la Institución Educativa Rural Mulatos y la comunidad para el desarrollo de los procesos culturales y pedagógicos. Durante estas jornadas se presentaron informes relacionados con las actividades realizadas, los recursos ejecutados, las muestras artísticas desarrolladas y los impactos alcanzados mediante el proyecto Mulatos del Mar: Escuela Cultural. Aunque la presente sistematización se concentra en el periodo 2024-2025, los procesos formativos y comunitarios vinculados al bullerengue y las artes plásticas continuaron desarrollándose durante el año 2026.

### **Dialogo de saberes con Zaragoza**

En el marco del presente proyecto de investigación y sistematización, durante el mes de mayo de 2026 se desarrolló un diálogo de saberes entre la Institución Educativa Rural Mulatos, del corregimiento de Mulatos en Necoclí, Antioquia, y la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo del municipio de Zaragoza, Antioquia. Este espacio se realizó como parte de la proyección pedagógica de la experiencia sistematizada y estuvo orientado al intercambio de aprendizajes construidos alrededor de los semilleros de bullerengue y artes plásticas desarrollados en la Institución Educativa Rural Mulatos durante los años 2024 y 2025.

Como parte de este proceso, inicialmente se socializa información relacionada con el desarrollo de los semilleros de bullerengue y artes plásticas, presentando diferentes materiales construidos durante la experiencia pedagógica y comunitaria. Entre los recursos compartidos se encontraban la cartilla pedagógica elaborada durante el proceso, informes institucionales, registros fotográficos, evidencias audiovisuales y el videoclip correspondiente a la grabación de una canción de autoría propia realizada por el semillero de bullerengue. Asimismo, se expusieron algunos de los procesos de muralismo y actividades artísticas desarrolladas dentro y fuera de la institución educativa, permitiendo mostrar las diferentes estrategias pedagógicas implementadas alrededor del reconocimiento territorial, la convivencia escolar y las expresiones culturales del corregimiento de Mulatos.

Posteriormente, se realizaron entrevistas a estudiantes y docentes de la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo, quienes manifestaron sus percepciones frente a la experiencia desarrollada en Mulatos y compartieron reflexiones relacionadas con las posibilidades de implementar procesos similares dentro de su contexto educativo y territorial. Durante estos encuentros, los participantes resaltaron el interés por las estrategias artísticas y culturales utilizadas en los semilleros, especialmente aquellas relacionadas con el fortalecimiento de la identidad cultural, el trabajo colectivo y la participación juvenil en espacios pedagógicos alternativos.

De igual manera, como parte del proceso de articulación entre ambas instituciones educativas, se realizó un encuentro virtual orientado a propiciar el diálogo de saberes entre estudiantes, docentes e investigadores vinculados a la experiencia. En este espacio se compartieron experiencias, reflexiones y percepciones relacionadas con el papel de las prácticas artísticas y culturales dentro de la escuela, así como las posibilidades de fortalecer procesos pedagógicos asociados a la memoria, el territorio y la convivencia escolar en contextos atravesados por diferentes problemáticas sociales.

Como proyección pedagógica y comunitaria derivada de este proceso, los investigadores de la presente sistematización, Jamin Ayir Palacios y Alejandra Manco, elaboraron la cartilla digital Cultura que cuida el territorio, construida como un material pedagógico orientado a recopilar aprendizajes, actividades y experiencias desarrolladas durante los procesos de formación artística en la Institución Educativa Rural Mulatos. Esta cartilla reúne elementos relacionados con el bullerengue, las artes plásticas, el reconocimiento territorial, el cuidado del entorno y las prácticas culturales trabajadas durante la experiencia sistematizada, constituyéndose en un recurso de apoyo para futuras experiencias pedagógicas y comunitarias.

## **2.2. Identificación de momentos claves**

La reconstrucción de la experiencia permitió identificar diferentes momentos que marcaron cambios significativos en el desarrollo de los procesos pedagógicos y culturales implementados en la Institución Educativa Rural Mulatos durante los años 2024 y 2025. Entre los momentos más relevantes se encuentran la aprobación del proyecto ante el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes; La realización del Primer Foro de Bullerengue en la Institución Educativa Rural Mulatos; Las primeras intervenciones de muralismo comunitario dentro de la

institución y, posteriormente, en espacios comunitarios del corregimiento de Mulatos; La reorganización institucional tras el traslado de directivos y docentes; La aprobación del proyecto Mulatos del Mar; La participación en encuentros culturales externos; Y, finalmente, las presentaciones artísticas desarrolladas durante las fiestas patronales del corregimiento en 2025.

Como antecedente fundamental del proceso, durante el año 2023 se desarrolló el semillero ambiental Anfibios en Acción, experiencia que permitió iniciar dinámicas de investigación escolar, reconocimiento del territorio y articulación entre docentes alrededor de estrategias pedagógicas relacionadas con el cuidado ambiental y la convivencia escolar.

Uno de los momentos más importantes ocurrió en el año 2024 con la aprobación del proyecto presentado ante el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. Este hecho permitió la creación formal de los semilleros de bullerengue y artes plásticas, así como la adquisición de instrumentos musicales, vestuarios, materiales artísticos y recursos logísticos para el desarrollo de las actividades formativas.

Otro momento significativo fue la realización del Primer Foro de Bullerengue durante el año 2024, actividad que permitió el encuentro entre estudiantes, cantadores y sabedores tradicionales del territorio mediante conversatorios, ruedas de bullerengue y ensambles musicales colectivos. Este espacio se convirtió en una de las primeras actividades de gran visibilidad cultural desarrolladas dentro de la experiencia.

Asimismo, durante este mismo periodo se desarrollaron las primeras intervenciones de muralismo dentro de la institución educativa y posteriormente en espacios comunitarios del corregimiento. Estas actividades ampliaron la participación estudiantil y fortalecieron la visibilidad de los procesos artísticos desarrollados por el semillero de artes plásticas.

A finales del año 2024, el traslado de la docente Carolina Lenis Vélez y del rector Jorge Daniel Coronado representó un momento de reorganización institucional dentro del proceso. Frente a esta situación, la continuidad de las actividades fue asumida por la docente Leydy Alejandra Manco Suaza, quien lideró nuevas gestiones para garantizar el sostenimiento de los semilleros y la continuidad de las actividades culturales y pedagógicas desarrolladas en la institución.

Otro momento clave se presentó con la aprobación del proyecto Mulatos del Mar: Escuela Cultural por parte de la Fundación Grupo Social. Esta financiación permitió fortalecer los talleres artísticos, ampliar las actividades comunitarias y dar continuidad a los procesos formativos desarrollados con los estudiantes durante el año 2025.

La participación del semillero de bullerengue en encuentros culturales externos, como el Festivalito de Bullerengue realizado en el municipio de Necoclí y la pasantía cultural en la Casa de la Cultura El Totumo Encantado, constituyó otro momento relevante dentro de la experiencia, debido a que permitió que los estudiantes socializarán sus procesos artísticos en espacios compartidos con agrupaciones culturales de otros territorios.

Finalmente, las presentaciones realizadas durante el Viernes Cultural en las fiestas patronales del corregimiento de Mulatos en el año 2025 representaron uno de los principales momentos de cierre y visibilización pública de la experiencia. En este escenario los estudiantes presentaron muestras musicales, coreográficas y artísticas construidas durante el proceso formativo, socializando ante la comunidad los resultados de los semilleros de bullerengue y artes plásticas.

### **Línea del tiempo de la experiencia**



<sup>3</sup> Figura 1

### 2.3. Percepciones y voces de los participantes

La recuperación de la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos se construye a partir de una diversidad de voces que permiten comprender el impacto pedagógico, cultural y comunitario de los semilleros de bullerengue y artes plásticas. Los testimonios recogidos durante el proceso de sistematización evidencian distintas percepciones sobre el territorio, la convivencia, la identidad cultural y las transformaciones vividas por los participantes. De esta manera, las entrevistas aportan una visión multifacética de la experiencia,

<sup>3</sup>Línea de tiempo de la experiencia sistematizada de los semilleros Mulatos del Mar (2023-2025). Imagen elaborada mediante inteligencia artificial a partir de la reconstrucción cronológica realizada por los autores con base en entrevistas, matrices documentales y registros institucionales de la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos. Fuente: elaboración propia con apoyo de IA (ChatGPT/OpenAI, 2026).



donde estudiantes, docentes, sabedores y actores comunitarios reconocen el papel de las prácticas artísticas y pedagógicas en la construcción de espacios de aprendizaje y fortalecimiento social.

En relación con la categoría Memoria-Territorio, las voces de los sabedores locales destacan el valor del bullerengue como una práctica vinculada a las formas de vida y a la historia cultural del corregimiento de Mulatos. Alejandro Díaz Ramos, formador del semillero de bullerengue, explica que las expresiones corporales y movimientos presentes en el baile nacen de las dinámicas cotidianas del territorio y de las experiencias históricas de las comunidades afrodescendientes del Urabá antioqueño:

Las formas como se baila responden a las acciones que hacían en el territorio... se baila así porque así se hacía, no porque alguien viniera a enseñarme. (...) Por ejemplo, imagínese usted va por un pantanero, con los burros, que va con los caballos, y lleva una falda larga, y hay mucho barro, y tiene que agarrar la falda para subírsele y que no se le ensucie. Entonces, las formas como se baila responden a las acciones que hacían en el territorio. (Díaz, comunicación personal, 2025).

Las voces recogidas permiten observar cómo las prácticas culturales conservan elementos de la memoria colectiva y funcionan como mecanismos de transmisión de saberes territoriales entre generaciones. De manera complementaria, Rafael Llerena, actual formador de percusión del semillero de bullerengue, resalta el papel del cuerpo y del ritmo como elementos fundamentales dentro del proceso formativo y de construcción identitaria:

Los jóvenes deben empezar a reconocer todo su cuerpo como un elemento de expresión y de conexión. El tambor no se toca solo con las manos, se toca con la memoria de lo que somos. Esa conexión corporal es la que permite que ellos se sientan dueños de su espacio y de su tiempo. (Llerena, comunicación personal, 2025).

Las percepciones de los estudiantes también evidencian transformaciones relacionadas con el reconocimiento cultural y la autoestima. Mayerlis Torres Ayala expresa que el proceso vivido en el semillero le permitió asumir con orgullo su identidad como bullerenguera y comprender que el aprendizaje artístico también contribuye al crecimiento personal y a la confianza en sí misma (Torres, comunicación personal, 2026). Las entrevistas muestran cómo los

jóvenes comenzaron a reconocer las prácticas culturales del territorio como elementos valiosos dentro de su vida cotidiana y de su construcción identitaria.

En cuanto a la categoría Construcción de Paz, las voces de los participantes muestran cómo las artes plásticas y el bullerengue se convirtieron en espacios de regulación emocional, convivencia y uso positivo del tiempo libre. Celeste Peñaata describe el proceso artístico como una experiencia que le permitió canalizar emociones negativas y encontrar tranquilidad a través de la pintura:

Aprendí muchas cosas buenas, como mezclar los colores, a manejar el pincel... si yo estaba enojada o algo, yo me ponía a pintar y ahí se me pasaba todo, me sentía más liviana. El arte es paz, porque cuando uno está creando no está pensando en hacerle daño a nadie. Es una forma de manejar las iras y de ver que somos capaces de hacer cosas bonitas por el pueblo. (Peñaata, comunicación personal, 2026).

De igual manera, Olga Mileth Padilla señala que participar en el semillero ayudó a fortalecer la confianza entre compañeros y a generar ambientes escolares más agradables, favoreciendo el trabajo colectivo y la convivencia dentro de la institución educativa (Padilla, comunicación personal, 2026). Las apreciaciones de las participantes permiten observar que los espacios artísticos funcionaron como escenarios de encuentro y cooperación entre los estudiantes.

Asimismo, Aimar Torres relaciona directamente la participación en el bullerengue con la construcción de espacios protectores frente a las dinámicas de violencia presentes en el territorio. El estudiante manifiesta que las actividades del semillero ayudaban a ocupar el tiempo libre en procesos formativos y culturales, alejándose de situaciones conflictivas del contexto comunitario (Torres, comunicación personal, 2026).

Finalmente, desde la perspectiva comunitaria e institucional, Edwin Román, vinculado al acompañamiento de la Fundación Grupo Social, reconoce que uno de los aspectos más significativos del proceso fue la articulación entre la institución educativa, la Junta de Acción Comunal y la comunidad del corregimiento de Mulatos. Según Román, los semilleros trascendieron el escenario escolar y comenzaron a ser asumidos por la comunidad como espacios culturales colectivos orientados al fortalecimiento de la identidad territorial, la participación

juvenil y la continuidad de los procesos pedagógicos y artísticos desarrollados en el corregimiento (Román, comunicación personal, 2025).

Como parte del proceso de cierre y proyección de la presente sistematización, en el mes de mayo de 2026 se desarrolló un diálogo de saberes entre la Institución Educativa Rural Mulatos y la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo del municipio de Zaragoza, Antioquia. Este momento se constituyó en un elemento clave de la sistematización al dar respuesta al propósito de propiciar el intercambio de aprendizajes y experiencias pedagógicas entre ambas comunidades educativas alrededor del uso de las expresiones artísticas como mediación para la memoria, la convivencia y la construcción de paz. Durante este espacio se socializaron los procesos desarrollados por los semilleros de bullerengue y artes plásticas mediante la presentación de cartillas pedagógicas, informes, registros audiovisuales, evidencias fotográficas y productos artísticos construidos durante la experiencia en Mulatos. Asimismo, se realizaron entrevistas y encuentros virtuales con estudiantes y docentes de la institución educativa de Zaragoza, quienes compartieron percepciones y reflexiones relacionadas con las posibilidades de adaptar y resignificar estas prácticas culturales y pedagógicas dentro de su propio contexto territorial y escolar.

## **2.4. Documentación visual y escrita**

La recuperación de la experiencia de los semilleros de bullerengue y artes plásticas desarrollados en la Institución Educativa Rural Mulatos se sustentó en un corpus de doce fuentes documentales, visuales y audiovisuales, mediante las cuales fue posible reconstruir de manera detallada el trayecto pedagógico, artístico y comunitario vivido durante los años 2024 y 2025. Estos doce registros constituyen la memoria material de la experiencia sistematizada y complementan la información obtenida mediante las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes, sabedores locales y actores comunitarios vinculados al proceso.

La presente sistematización se centró específicamente en la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos; sin embargo, durante el proceso investigativo se realizaron entrevistas a participantes de instituciones educativas de Zaragoza con el propósito de reconocer percepciones externas sobre la circulación y resignificación de las prácticas culturales desarrolladas por los semilleros en escenarios de encuentro artístico y comunitario. Estas

entrevistas permitieron ampliar la comprensión sobre el impacto territorial y cultural alcanzado por los procesos de formación artística impulsados desde Mulatos.

Dentro de las fuentes documentales utilizadas se encuentran dos matrices documentales elaboradas para organizar y clasificar la información recopilada durante la investigación. Estas dos matrices permitieron sistematizar entrevistas, registros fotográficos, documentos institucionales, informes de gestión y evidencias audiovisuales relacionadas con la ejecución de los proyectos Mulatos del Mar y Mulatos del Mar: Escuela Cultural. Del mismo modo, se emplearon instrumentos diseñados para la aplicación de entrevistas semiestructuradas y estructuradas, facilitando la consolidación de un archivo organizado y coherente con los objetivos de la sistematización.

Asimismo, se incorporaron documentos oficiales relacionados con la formulación, aprobación y ejecución de los proyectos presentados ante el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes y la Fundación Grupo Social. Entre estos registros se encuentran actas de planeación, informes de ejecución, informes financieros, formatos de seguimiento, registros de asistencia, evidencias de entrega de materiales e informes de rendición de cuentas presentados tanto a la Fundación Grupo Social como a la Junta de Acción Comunal del corregimiento de Mulatos. Estos documentos permitieron evidenciar los procesos de organización, sostenibilidad y articulación comunitaria desarrollados alrededor de los semilleros.

Igualmente, se utilizaron las cartillas pedagógicas construidas durante el proceso. Entre ellas se encuentra la cartilla Un gran diminuto mundo: Anfibios en acción y superhéroes, elaborada durante el surgimiento de los procesos ambientales en la institución educativa, y la cartilla digital Cultura que cuida el territorio, desarrollada como producto final de la presente sistematización. Estos materiales reúnen actividades pedagógicas, ejercicios de sensibilización, registros de experiencias y contenidos relacionados con el cuidado del territorio, la identidad cultural y las prácticas artísticas desarrolladas por los estudiantes.

El componente visual de la sistematización estuvo conformado por un amplio registro fotográfico que documenta las diferentes etapas de la experiencia. Las fotografías evidencian ensayos del semillero de bullerengue, talleres de dibujo y muralismo, participación en festivales culturales, actividades institucionales, salidas pedagógicas, encuentros comunitarios y procesos de intervención artística realizados tanto dentro como fuera de la institución educativa.

Asimismo, estos registros permiten observar el uso de instrumentos musicales, vestuarios, materiales artísticos y escenarios comunitarios vinculados al desarrollo de las actividades pedagógicas y culturales.

De igual manera, el archivo audiovisual constituyó una fuente fundamental para la reconstrucción de la experiencia. Se contó con videos institucionales publicados en las plataformas digitales de Facebook y YouTube de la Institución Educativa Rural Mulatos, donde se registran presentaciones artísticas, muestras culturales, procesos de formación, entrevistas y actividades desarrolladas por los semilleros. Estos materiales audiovisuales fueron realizados mediante procesos organizados de grabación y edición, convirtiéndose en evidencias permanentes de las actividades pedagógicas y comunitarias desarrolladas durante los proyectos. Dentro de este archivo audiovisual se destaca también el videoclip correspondiente a la grabación de una canción de autoría propia del grupo de bullerengue, producto artístico que evidencia los procesos creativos y musicales contruidos por los estudiantes participantes.

En conjunto, las entrevistas, fotografías, registros audiovisuales, cartillas pedagógicas, matrices documentales y documentos oficiales constituyen un archivo integral de la experiencia sistematizada. Estos materiales permiten reconstruir el proceso desarrollado por los semilleros de bullerengue y artes plásticas en la Institución Educativa Rural Mulatos y conservar evidencias sobre las prácticas pedagógicas, culturales y comunitarias orientadas al fortalecimiento de la identidad territorial, la convivencia y el cuidado del territorio.

### **Capítulo III: Fase de análisis e interpretación crítica de la experiencia**

#### **3.1. Introducción a la fase de análisis**

La fase de análisis dentro del proceso de sistematización constituye un momento fundamental para interpretar críticamente la experiencia pedagógica desarrollada en la comunidad de Mulatos, corregimiento del municipio de Necoclí, Antioquia, alrededor de los semilleros de bullerengue y artes plásticas implementados en la Institución Educativa Rural Mulatos. Más allá de organizar información o describir actividades, esta etapa permite comprender los sentidos, aprendizajes y transformaciones surgidas a partir de las prácticas artísticas desarrolladas en un territorio atravesado por dinámicas de conflicto armado, memoria colectiva y resistencia cultural.

Desde la perspectiva de la sistematización de experiencias, Jara (2018) plantea que el análisis no se limita a recopilar datos, sino que implica interpretar críticamente la experiencia desde las voces de sus protagonistas, identificando relaciones, contradicciones y aprendizajes colectivos. En este sentido, la sistematización se comprende como un ejercicio político y pedagógico que permite producir conocimiento situado desde los territorios y reconocer los saberes construidos por las comunidades.

La importancia de esta fase radica en que posibilita comprender cómo las expresiones artísticas desarrolladas en los semilleros trascendieron el plano estético para convertirse en prácticas de reconstrucción de memoria, fortalecimiento identitario y construcción de paz. El análisis permitió reconocer que el bullerengue, las artes plásticas y las prácticas culturales comunitarias operaron como mediaciones pedagógicas capaces de articular experiencias emocionales, culturales y educativas dentro de la vida escolar y comunitaria de Mulatos.

Asimismo, esta etapa responde a los objetivos específicos de la sistematización, al permitir reconstruir críticamente la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos e identificar los aprendizajes pedagógicos, culturales y comunitarios emergentes de la experiencia, particularmente en relación con memoria colectiva, identidad territorial y convivencia en contextos afectados por el conflicto armado.

De igual manera, el análisis favoreció la construcción de un diálogo de saberes entre actores educativos y comunitarios, reconociendo la validez de los conocimientos territoriales, las memorias culturales y las experiencias artísticas como formas legítimas de producción de conocimiento. Este proceso articuló las voces de la comunidad de Mulatos con perspectivas provenientes de la pedagogía crítica, la educación popular, la memoria histórica y las pedagogías artísticas. Los hallazgos obtenidos constituyen además un insumo fundamental para la elaboración de la cartilla pedagógica digital orientada al fortalecimiento de procesos de memoria, identidad y construcción de paz en comunidades educativas como Zaragoza, Antioquia.

El proceso analítico se desarrolló mediante estrategias cualitativas de interpretación apoyadas en matrices categoriales, análisis narrativo, revisión documental y triangulación de información. La información recolectada mediante entrevistas, registros audiovisuales, documentos institucionales y relatos de experiencia fue organizada y contrastada para identificar regularidades, tensiones y sentidos emergentes dentro del proceso sistematizado.

A partir de este ejercicio emergieron cuatro categorías centrales de análisis: Memoria y territorio; Arte como mediación pedagógica; Identidad; y Aprendizajes pedagógicos y construcción de paz desde el arte. Estas categorías permitieron interpretar las relaciones entre memoria, territorio, arte, identidad y convivencia dentro de la experiencia pedagógica desarrollada en Mulatos.

El análisis de estas categorías se sustentó teóricamente en diversos autores y enfoques críticos. La categoría Memoria y territorio retomó los aportes de Elizabeth Jelin, Maurice Halbwachs, Arturo Escobar y Catherine Walsh. La categoría Arte como mediación pedagógica se apoyó en los planteamientos de Paulo Freire, John Dewey y Catherine Walsh.

Por su parte, la categoría Identidad dialogó con los aportes de Paul Ricoeur, Stuart Hall y Walter Mignolo. Finalmente, la categoría Aprendizajes pedagógicos y construcción de paz desde el arte se sustentó en los aportes de John Paul Lederach, Johan Galtung, Paulo Freire y Alfonso Torres Carrillo.

En consecuencia, esta fase de análisis permitió organizar e interpretar críticamente la información recolectada, comprendiendo cómo las prácticas artísticas desarrolladas en la comunidad de Mulatos se constituyeron en experiencias pedagógicas de resistencia cultural, reconstrucción de memoria, fortalecimiento identitario y transformación comunitaria en un territorio históricamente atravesado por la violencia y el abandono institucional.

### **3.2. Marco de referencia**

La fase de análisis de la presente sistematización permitió identificar cuatro categorías centrales emergentes del proceso de interpretación de la información recopilada mediante entrevistas, observaciones, relatos de experiencia, matrices de análisis y revisión documental desarrolladas en la comunidad de Mulatos, corregimiento rural del municipio de Necoclí, con participación de estudiantes, docentes, líderes comunitarios, familias y sabedores tradicionales vinculados al intercambio pedagógico entre la Institución Educativa Rural Mulatos.

Las categorías no fueron definidas previamente de manera rígida, sino que emergieron progresivamente durante la interpretación crítica de la experiencia, permitiendo reconocer dimensiones relacionadas con memoria colectiva, territorio, identidad cultural, arte como práctica pedagógica y construcción de paz desde experiencias artísticas situadas. En

consecuencia, las categorías que estructuran este marco de referencia son: Memoria y territorio; Arte como mediación pedagógica; Identidad; y Aprendizajes pedagógicos y construcción de paz desde el arte.

Desde la perspectiva de la sistematización de experiencias, Jara (2018) plantea que el análisis no se limita a describir actividades, sino que implica interpretar críticamente las prácticas, tensiones y aprendizajes contruidos por los sujetos participantes. De igual manera, Torres (2019) reconoce que la sistematización constituye un proceso de producción de conocimiento situado que recupera las voces y experiencias de las comunidades. Estas perspectivas permiten comprender que la experiencia desarrollada en Mulatos trasciende el ámbito artístico para consolidarse como una práctica pedagógica y comunitaria vinculada con memoria, identidad y transformación social. Asimismo, Freire (2021), Torres (2019) y Cendales (2013) destacan el diálogo de saberes como una práctica emancipadora y horizontal que legitima conocimientos comunitarios históricamente invisibilizados por la educación tradicional.

La categoría *Memoria y territorio* emerge como uno de los ejes centrales de la sistematización, debido a que las experiencias artísticas desarrolladas en Mulatos permiten comprender cómo la memoria colectiva se construye y resignifica desde las prácticas culturales y las vivencias territoriales. El bullerengue, las artes visuales y las prácticas pedagógicas comunitarias funcionan como mecanismos de preservación histórica, fortalecimiento identitario y reconstrucción simbólica. Jelin (2021) plantea que la memoria colectiva se configura mediante marcos sociales que permiten interpretar las experiencias históricas, mientras que Halbwachs (2004) sostiene que la memoria se mantiene viva mediante procesos colectivos de transmisión social e intergeneracional. A su vez, Escobar (2014) reconoce el territorio como un espacio de producción de significados y formas de vida, mientras que Walsh (2020) plantea que las prácticas culturales afrodescendientes constituyen ejercicios de resistencia y reexistencia frente a procesos históricos de invisibilización cultural.

La sistematización evidencia además que el arte cumple una función fundamental en la resignificación de la memoria y del territorio. El bullerengue, los murales y las prácticas corporales permiten narrar experiencias colectivas, reconstruir vínculos comunitarios y transformar escenarios de dolor en espacios de encuentro y esperanza. Freire (2021) reconoce que las prácticas culturales pueden convertirse en experiencias emancipadoras, mientras que



Ricoeur (2004) plantea que las narrativas permiten organizar y dar sentido a la experiencia colectiva. A partir del análisis emergen elementos relacionados con memoria familiar, transmisión intergeneracional, pedagogía situada, resignificación del dolor, cultura simbólica y reconstrucción identitaria, permitiendo comprender cómo las prácticas artísticas fortalecen procesos de resistencia cultural frente al olvido y el desarraigo.

La categoría *Arte como mediación pedagógica* emerge desde las experiencias vividas por estudiantes, docentes y actores comunitarios alrededor de los semilleros de bullerengue y artes plásticas. Más que entender el arte como una actividad complementaria, las voces recogidas permiten reconocerlo como una práctica pedagógica situada que transforma las formas de aprender, expresar emociones y construir sentidos sobre el territorio y la vida cotidiana. El bullerengue, la pintura, el dibujo y las prácticas corporales no funcionan únicamente como técnicas artísticas, sino como escenarios donde los estudiantes logran narrarse, reconocerse y participar colectivamente. Freire (2021) plantea que los procesos educativos adquieren significado cuando parten de la realidad cultural de los sujetos y reconocen sus experiencias como fuente legítima de conocimiento. De igual manera, Walsh (2020) reconoce que las prácticas culturales constituyen formas de producción de conocimiento que disputan las lógicas tradicionales de la escuela moderna.

La experiencia también evidencia que el aprendizaje artístico involucra profundamente al cuerpo, las emociones y la sensibilidad. Las entrevistas muestran que el arte funciona como un lenguaje simbólico mediante el cual los estudiantes logran expresar emociones, gestionar conflictos y construir vínculos afectivos. Goleman (2021) sostiene que los procesos educativos que integran la dimensión emocional favorecen la convivencia y el fortalecimiento de habilidades sociales. Asimismo, Jelin (2022) plantea que la memoria colectiva se construye mediante prácticas culturales capaces de transmitir experiencias y sentidos de pertenencia.

La categoría *Identidad* emerge como una dimensión central para comprender cómo las prácticas artísticas y culturales desarrolladas en el semillero de artes y bullerengue configuran procesos de autorreconocimiento, arraigo comunitario y fortalecimiento cultural en la comunidad de Mulatos. A partir de las entrevistas y relatos de experiencia, la identidad aparece no como una condición fija, sino como una construcción colectiva fortalecida mediante memoria, participación cultural y apropiación simbólica del territorio. Hall (2010) plantea que la identidad

constituye una construcción cultural y relacional producida mediante procesos de representación y reconocimiento colectivo, mientras que Jelin (2022) y Halbwachs (2004) reconocen que la memoria colectiva se configura mediante prácticas culturales compartidas socialmente.

La experiencia evidencia además que el territorio ocupa un lugar fundamental dentro de la construcción identitaria. Mulatos aparece como un espacio cargado de afectos, memorias y prácticas culturales que fortalecen el reconocimiento comunitario. Walsh (2020) plantea que las prácticas culturales afrodescendientes constituyen formas de afirmación cultural y resistencia frente a procesos históricos de invisibilización. De igual manera, las prácticas corporales presentes en el baile y el canto permiten comprender que la identidad también se expresa desde el cuerpo y las formas de representación cultural. A partir del análisis emergen dimensiones relacionadas con identidad cultural y territorial, pertenencia comunitaria, memoria colectiva, orgullo cultural, legitimación afrodescendiente y continuidad cultural.

Finalmente, la categoría *Aprendizajes pedagógicos y construcción de paz* desde el arte evidencia que las prácticas artísticas desarrolladas alrededor del bullerengue y la creación colectiva no solo configuran espacios de formación estética, sino también escenarios de transformación relacional, emocional y comunitaria. Jara (2018) y Torres (2019) plantean que el aprendizaje involucra procesos de convivencia, participación y transformación social. Las narrativas muestran que el trabajo artístico colectivo fortalece el reconocimiento del otro, la cooperación, la empatía y la construcción de vínculos comunitarios. Freire (2021) comprende la educación como una práctica dialógica sustentada en la humanización mutua, mientras que Walsh (2020) reconoce el diálogo de saberes como un proceso intercultural donde diferentes experiencias y conocimientos adquieren legitimidad dentro de la construcción colectiva del aprendizaje.

Asimismo, la construcción de paz emerge desde prácticas cotidianas relacionadas con diálogo, resolución de conflictos y convivencia. Lederach (2007) y Galtung (2003) entienden la paz como transformación progresiva de las relaciones sociales y disminución de las violencias cotidianas. Las experiencias narradas evidencian además que el arte fortalece procesos de regulación emocional, participación comunitaria y reconstrucción del tejido social. No obstante, la experiencia también evidencia tensiones estructurales relacionadas con la sostenibilidad de los procesos pedagógicos debido a la dependencia de esfuerzos individuales y limitaciones

institucionales para garantizar continuidad. Torres (2019) plantea que las experiencias educativas populares se desarrollan en escenarios atravesados por desigualdades y disputas de poder.

En consecuencia, las cuatro categorías construidas durante el proceso de análisis permiten interpretar la experiencia desarrollada en Mulatos no únicamente como un proyecto artístico escolar, sino como una práctica pedagógica, cultural y comunitaria de resistencia, memoria, identidad y construcción de paz situada en el territorio.

### **3.3. Descripción e interpretación de los datos**

El proceso de organización, codificación y triangulación de la información permitió identificar que las prácticas artísticas desarrolladas en los semilleros de bullerengue y artes plásticas trascienden la dimensión recreativa o cultural, configurándose como experiencias pedagógicas, territoriales y comunitarias profundamente vinculadas con la memoria colectiva, la identidad afrodescendiente, la construcción de paz y la resignificación simbólica del territorio.

El análisis realizado a partir de entrevistas, matrices de codificación y revisión documental permitió comprender que el arte funciona como una mediación capaz de articular procesos de transmisión cultural, cuidado emocional, fortalecimiento comunitario y resistencia frente a contextos históricamente atravesados por el conflicto armado, la violencia estructural y la limitada presencia estatal. Desde esta perspectiva, Freire (2021) plantea que las prácticas educativas construidas desde las experiencias culturales de las comunidades fortalecen procesos de participación, reconocimiento y transformación social. De igual manera, Walsh (2020) reconoce que las prácticas culturales comunitarias constituyen escenarios pedagógicos de resistencia y reexistencia frente a contextos de exclusión, colonialidad y violencia estructural.

Asimismo, Lederach (2008) señala que las expresiones culturales y comunitarias pueden convertirse en espacios de reconstrucción del tejido social, fortalecimiento de vínculos humanos y elaboración simbólica de experiencias asociadas a la violencia y al conflicto. En este sentido, las prácticas artísticas desarrolladas en los semilleros de bullerengue y artes plásticas de la Institución Educativa Rural Mulatos no solo favorecen aprendizajes culturales, sino también formas cotidianas de cuidado colectivo y construcción de paz.

Las experiencias sistematizadas se desarrollan además dentro de un territorio históricamente afectado por dinámicas de violencia armada, disputas territoriales y ausencia

institucional, situación documentada por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad (2022), el Centro Nacional de Memoria Histórica (2013) y diversos informes de la Defensoría del Pueblo (2023), los cuales reconocen que múltiples comunidades rurales y afrodescendientes del Urabá antioqueño han enfrentado históricamente escenarios de silenciamiento, control territorial, desplazamiento y vulneración de derechos.

Debido a las condiciones de seguridad y protección ética del proceso, algunas narrativas relacionadas con experiencias de violencia, miedo o control territorial fueron abordadas mediante referencias indirectas y testimonios anonimizados, priorizando la protección de los participantes y evitando la exposición de situaciones sensibles dentro del territorio.

Uno de los hallazgos más relevantes corresponde a la manera en que la memoria colectiva se construye mediante prácticas culturales transmitidas intergeneracionalmente. Las narrativas evidencian que el bullerengue no se aprende exclusivamente dentro de la escuela, sino que forma parte de las dinámicas familiares y comunitarias del territorio.

Un participante expresa: Yo desde niño he vivido en la formación... mi entorno fue formado de manera natural, ya que crecí en una familia exponente de la tradición (Entrevista participante E3, 2026). De igual manera, otra participante afirma: Eso viene desde los abuelos, uno aprende escuchando y viendo a los mayores cantar y bailar (Entrevista participante E7, 2026). Estas voces permiten comprender que la transmisión cultural ocurre a través de la oralidad, la corporalidad y la convivencia cotidiana, donde las familias y la comunidad se convierten en escenarios fundamentales de formación cultural. Desde Halbwachs (2004), la memoria colectiva se configura mediante marcos sociales compartidos que permiten preservar y reconstruir experiencias históricas comunes. En este caso, el bullerengue opera como un dispositivo de memoria viva donde circulan relatos, emociones y saberes ancestrales ligados al territorio afrodescendiente.

Asimismo, el análisis evidencia que el territorio es comprendido por los participantes como una construcción simbólica profundamente asociada a la identidad cultural y al sentido de pertenencia comunitaria. Una estudiante manifiesta: El bullerengue es nuestra esencia, eso nos representa como comunidad (Entrevista participante E10, 2026). Mientras otro participante señala: Nosotros queremos que los niños no olviden de dónde vienen” (Entrevista participante E5, 2026).

Estas narrativas permiten interpretar que las prácticas artísticas fortalecen procesos de apropiación territorial y reconocimiento identitario. El territorio no aparece únicamente como espacio físico, sino como escenario cargado de memoria, afectividad y relaciones culturales. En este sentido, Escobar (2014) plantea que los territorios son construcciones históricas y culturales producidas mediante las experiencias colectivas y los vínculos comunitarios que los sujetos establecen con el espacio que habitan.

Otro aspecto emergente dentro del análisis corresponde al papel del bullerengue como mecanismo de narración territorial y elaboración simbólica de las experiencias vividas en la comunidad. Un docente expresa: El bullerengue va narrando lo que les acontece a nuestros compañeros... ahí vamos plasmando la historia de lo que vivimos (Entrevista participante E2, 2026). Esta afirmación evidencia que las canciones y las prácticas artísticas permiten representar experiencias individuales y colectivas relacionadas con el territorio, convirtiéndose en formas de construcción narrativa de la memoria comunitaria. Desde Ricoeur (2006), las narrativas permiten organizar temporalmente las experiencias humanas y construir sentidos sobre el pasado y el presente. En consecuencia, el bullerengue puede interpretarse como una práctica narrativa mediante la cual la comunidad resignifica sus vivencias y fortalece procesos de memoria colectiva.

De igual manera, las artes plásticas ocuparon un lugar fundamental dentro de la experiencia sistematizada, permitiendo la construcción de formas visuales de memoria, representación territorial y expresión emocional. Las matrices de codificación y las observaciones de campo evidenciaron que los dibujos, murales y ejercicios pictóricos desarrollados por los estudiantes no se limitaron a actividades decorativas o recreativas, sino que funcionaron como mecanismos de elaboración simbólica de las experiencias cotidianas y comunitarias.

Las producciones visuales realizadas dentro del semillero recuperan elementos asociados al paisaje, las viviendas, el mar, la pesca, los animales, las prácticas culturales y las escenas de convivencia comunitaria. A través de colores, formas y representaciones simbólicas, los estudiantes plasmaron memorias afectivas del territorio y formas de comprender su realidad social.



<sup>4</sup> Figura 2

Una participante expresa: Nos gustaba pintar cosas de nuestro pueblo y lo que vivimos aquí (Entrevista participante E13, 2026). Mientras otro estudiante señala: Los murales hacen que la escuela se vea diferente y que uno sienta más bonito el espacio” (Entrevista participante E14, 2026). Estas narrativas permiten interpretar que las artes plásticas favorecieron procesos de apropiación simbólica del espacio escolar de la Institución Educativa Rural Mulatos y fortalecimiento del sentido de pertenencia comunitaria del corregimiento de Mulatos, Necoclí. Los murales y producciones visuales transformaron físicamente algunos espacios de la escuela, pero también resignificaron emocionalmente la relación de los estudiantes con el territorio y con la institución educativa.

---

<sup>4</sup> Fotografía de Mural comunitario realizado en el corregimiento de Mulatos en el año 2025 por los integrantes del semillero de artes plásticas en el marco de las Fiestas Patronales del Huevo Lucio, producto final del semillero para el proyecto Mulatos del Mar: Escuela Cultural. Fotografía tomada por Manco (2026).



<sup>5</sup> Figura 3

El análisis evidencia además que las artes plásticas funcionaron como escenarios de expresión emocional y construcción subjetiva. Diversos estudiantes encontraron en el dibujo y la pintura posibilidades para representar emociones, recuerdos y experiencias que en otros espacios escolares no lograban expresar con facilidad. La experiencia artística permitió exteriorizar sentimientos asociados a la alegría, la tranquilidad, la nostalgia y las vivencias cotidianas del contexto comunitario.

Desde Eisner (2004), las artes permiten ampliar las formas de comprensión y representación de la experiencia humana, favoreciendo procesos de sensibilidad, imaginación y producción de significado. De igual manera, Hernández (2000) plantea que las prácticas artísticas escolares posibilitan formas alternativas de leer la realidad y construir narrativas visuales sobre la experiencia social y cultural de los sujetos.

Asimismo, las observaciones de campo permitieron identificar que los procesos pictóricos favorecieron dinámicas de trabajo colaborativo, diálogo y participación colectiva. La

---

<sup>5</sup> Fotografía de Mural Institucional realizado en la Institución Educativa Rural Mulatos en el año 2024 por los integrantes del semillero de artes plásticas en el marco de la celebración del día de la antioqueñidad, producto final del semillero para el proyecto Mulatos del Mar. Fotografía tomada por Manco (2026).

elaboración de murales implicó acuerdos sobre qué representar, cómo hacerlo y qué elementos del territorio debían aparecer visualmente, fortaleciendo prácticas de cooperación y construcción compartida de sentido.



<sup>6</sup> Figuras 4

Desde Bourriaud (2006), las prácticas artísticas colectivas pueden comprenderse como experiencias relacionales donde el arte funciona como espacio de encuentro, interacción y construcción comunitaria. En consecuencia, las artes plásticas dentro del semillero contribuyeron no solo a la producción estética, sino también al fortalecimiento de vínculos sociales y procesos de cohesión comunitaria.

La sistematización también permitió identificar que las experiencias artísticas se desarrollan en un contexto atravesado por múltiples formas de violencia estructural y normalización del conflicto. Las narrativas de los participantes evidencian silencios, referencias indirectas y formas de evasión frente a situaciones relacionadas con actores armados y dinámicas territoriales complejas. En este sentido, una de las personas participantes manifestó: Aquí han pasado muchas cosas difíciles, pero uno aprende a convivir con eso (Testimonio anónimo, 2026). Mientras otro testimonio señala: Uno mejor no habla de ciertas cosas porque aquí todos sabemos cómo es la situación (Testimonio anónimo, 2026).

---

<sup>6</sup> Fotografías de Mural comunitario e Institucional, respectivamente, realizados en la entrada principal del Corregimiento y en la entrada de la Institución Educativa Rural Mulatos sede principal, en el año 2025, obras construidas por los integrantes del semillero de artes plásticas, productos finales del semillero para el proyecto Mulatos del Mar. Fotografía tomada por Manco (2026).



La ausencia de nombres propios constituye un hallazgo analítico importante, pues evidencia formas de silenciamiento, autocuidado y normalización de la violencia dentro de la experiencia cotidiana de la comunidad. Este hallazgo dialoga con lo planteado por la Comisión de la Verdad (2022), la cual reconoce que en numerosos territorios afectados por el conflicto armado las comunidades desarrollaron mecanismos de autocensura y silenciamiento como formas de protección frente al miedo y la persistencia de actores armados. Desde Galtung (2003), la violencia estructural tiende a naturalizarse dentro de contextos prolongados de conflicto, generando dinámicas donde ciertas experiencias dejan de nombrarse abiertamente debido al miedo, la incertidumbre o las formas históricas de control territorial.

En este contexto, las prácticas artísticas aparecen como espacios simbólicos donde las emociones asociadas a la violencia logran canalizarse mediante experiencias colectivas de participación, escucha y convivencia. Una estudiante expresa: Cuando estamos ensayando uno se siente tranquilo y deja de pensar en los problemas (Entrevista participante E9, 2026). Otro participante señala: El grupo sirve para que los muchachos no estén pensando en otras cosas malas (Testimonio anónimo, 2026).

Estas narrativas permiten interpretar que el semillero funciona como espacio protector y de cuidado emocional frente a contextos atravesados por múltiples vulnerabilidades sociales. Desde Lederach (2008), la construcción de paz implica fortalecer relaciones humanas y generar espacios cotidianos donde las comunidades puedan reconstruir confianza y cohesión social.

Otro elemento emergente dentro del análisis corresponde a las diferencias generacionales observadas en la participación del semillero. Las matrices de caracterización y las narrativas evidenciaron que gran parte de quienes permanecen activamente dentro del proceso artístico corresponden principalmente dentro del género masculino a niños entre los 11 y 14 años, mientras que la participación de jóvenes hombres mayores tiende a disminuir progresivamente.

Aunque las entrevistas no abordan directamente las razones de esta situación, las narrativas permiten interpretar que las expectativas de vida de algunos jóvenes se encuentran condicionadas por dinámicas territoriales complejas, donde ciertas formas de masculinidad, trabajo y reconocimiento social aparecen asociadas a contextos históricamente atravesados por economías ilegales, control territorial y normalización de la violencia.

Debido a las condiciones de seguridad y protección ética del proceso, varios testimonios relacionados con estas dinámicas fueron abordados mediante referencias indirectas y narrativas anonimizadas. No obstante, las observaciones de campo y la triangulación con informes institucionales permiten reconocer que la permanencia de niños y adolescentes más jóvenes dentro de los procesos artísticos representa también una forma de cuidado comunitario y apertura de alternativas culturales frente a contextos territoriales complejos.

Este hallazgo dialoga con lo planteado por la Comisión de la Verdad (2022), la cual reconoce que en diversos territorios rurales afectados por el conflicto armado las trayectorias juveniles suelen estar atravesadas por escenarios de violencia normalizada, economías ilegales y limitadas oportunidades educativas y laborales, situaciones que influyen en las expectativas de vida y en las formas de participación social de muchos jóvenes. De igual manera, la Defensoría del Pueblo (2023) advierte que los contextos de control territorial y precariedad institucional incrementan las condiciones de vulnerabilidad juvenil, especialmente en poblaciones rurales y afrodescendientes donde persisten históricas condiciones de exclusión social.

Desde la perspectiva de Reguillo (2012), las juventudes construyen sus expectativas y proyectos de vida dentro de marcos sociales condicionados por las posibilidades reales de reconocimiento, participación y acceso a oportunidades presentes en sus territorios. Asimismo, Segato (2018) plantea que en escenarios marcados por violencias prolongadas suelen consolidarse formas de masculinidad asociadas al control, el poder y la fuerza, dinámicas que afectan particularmente las formas de socialización de los jóvenes hombres dentro de territorios históricamente afectados por el conflicto armado.

Por otra parte, las matrices de codificación también permitieron identificar dinámicas de género importantes dentro del semillero. Las entrevistas muestran una participación mayoritaria de niñas y mujeres dentro de las actividades de bullerengue, aspecto que evidencia formas de liderazgo femenino y apropiación cultural dentro de la comunidad. Una participante afirma: Las mujeres aquí son las que más mantienen viva la tradición (Entrevista participante E5, 2026). Otra estudiante señala: A mí me gusta porque una se siente orgullosa bailando y representando la cultura (Entrevista participante E10, 2026).

Estas narrativas permiten interpretar que el bullerengue también funciona como espacio de visibilización femenina y fortalecimiento de la participación de las mujeres dentro de la vida

cultural y comunitaria. Desde Walsh (2020), las prácticas culturales afrodescendientes constituyen escenarios de resistencia y afirmación identitaria frente a formas históricas de exclusión y colonialidad cultural. Asimismo, Hooks (2021) plantea que las prácticas comunitarias lideradas por mujeres permiten construir espacios de resistencia, cuidado colectivo y transformación social desde experiencias históricamente marginadas.



<sup>7</sup> Figura 5

Otro hallazgo relevante corresponde a la limitada presencia estatal identificada en las narrativas de los participantes. Aunque existe reconocimiento sobre el impacto positivo del proceso artístico, las entrevistas muestran preocupaciones constantes relacionadas con la sostenibilidad y continuidad del proyecto.

Un docente afirma: Muchas veces estos procesos siguen por voluntad de los profesores y la comunidad, porque apoyo constante casi no hay (Entrevista participante E1, 2026). Asimismo, otro participante señala: Aquí toca hacer muchas cosas con las uñas porque no siempre llegan

---

<sup>7</sup> Fotografía del grupo de Bullerengue Mulatos del Mar del corregimiento de Mulatos en el marco de participación del Festivalito de Bullerengue Infantil y Juvenil –Tejidos Ancestrales- realizado en la cabecera Municipal de Necoclí Antioquia. Se evidencia prevalencia de participación y liderazgo Femenino. Fotografía tomada por Manco (2024)

recursos (Entrevista participante E11, 2026). Estas voces evidencian condiciones de fragilidad institucional donde los procesos culturales y pedagógicos dependen en gran medida del esfuerzo individual y comunitario. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2011), el cual reconoce que numerosos territorios rurales colombianos afectados por el conflicto armado presentan históricas condiciones de abandono estatal, limitada inversión pública y debilidad institucional. Desde Torres (2011), las experiencias educativas comunitarias suelen desarrollarse en contextos de desigualdad y precarización institucional, donde las comunidades terminan asumiendo responsabilidades históricamente desatendidas por el Estado.

En consecuencia, la sostenibilidad emerge como una preocupación central dentro del proceso sistematizado. Las entrevistas reflejan una fuerte conciencia colectiva sobre la necesidad de preservar el bullerengue, las prácticas artísticas y garantizar su continuidad hacia las nuevas generaciones. Una participante expresa: Nosotros queremos que esta cultura no muera y que los niños sigan aprendiendo (Entrevista participante E7, 2026) Mientras otro integrante manifiesta: Somos como guardianes de la tradición (Entrevista participante E3, 2026).

Asimismo, el análisis y la triangulación de la información permitieron identificar que el diálogo de saberes desarrollado entre la Institución Educativa Rural Mulatos y la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo de Zaragoza fortaleció procesos de construcción colectiva del conocimiento, memoria e identidad territorial mediante prácticas artísticas y pedagógicas construidas desde las experiencias de cada comunidad.

Las narrativas evidencian que estos encuentros se desarrollaron desde dinámicas de intercambio horizontal y reconocimiento mutuo, permitiendo reconocer que ambas experiencias pedagógicas, aunque desarrolladas en contextos distintos, convergen en una misma apuesta ética, cultural y educativa: el arte como mediación para la reconstrucción de memoria, la formación integral y la transformación social en territorios atravesados por el conflicto armado.

Desde las voces de docentes, estudiantes y actores comunitarios emergen puntos de encuentro que evidencian cómo las prácticas artísticas posibilitan relaciones pedagógicas más horizontales, sensibles y contextualizadas. Las narrativas evidencian, además, que estos encuentros se desarrollaron desde dinámicas de intercambio horizontal y reconocimiento mutuo,

donde las experiencias de cada territorio no fueron asumidas como modelos rígidos, sino como posibilidades de aprendizaje compartido y construcción colectiva.

En primer lugar, tanto en Mulatos como en Zaragoza se reconoce que la escuela no puede permanecer aislada del territorio. Edwin Román plantea, que la escuela en la comunidad y la comunidad en la escuela constituye un principio fundamental del diálogo de saberes, idea que se relaciona directamente con lo expresado por docentes de Zaragoza como Marcial Emilio Moreno Borja y Liliana Ramos Góez, quienes destacan que las experiencias artísticas deben involucrar no solo al docente de arte, sino a toda la comunidad educativa y a las distintas áreas del conocimiento. En ambas instituciones se evidencia una comprensión ampliada de la educación, donde el aprendizaje se construye colectivamente desde las vivencias culturales, los saberes locales y las problemáticas del contexto. En este sentido, las experiencias artísticas y culturales son comprendidas como herramientas pedagógicas que fortalecen la identidad, la memoria y el reconocimiento territorial. Liliana Ramos Góez señala que estos espacios representan una oportunidad donde ellos reconocen el valor de las experiencias artísticas y culturales, las cuales permiten rescatar la memoria, la historia y la cultura del territorio. Del mismo modo, Ledys Mendoza Chica manifiesta que estos procesos fortalecen la construcción de identidad en nuestro territorio, evidenciando cómo las prácticas mediadas por el arte contribuyen al fortalecimiento del sentido de pertenencia de estudiantes y comunidades.

Asimismo, el diálogo entre ambas experiencias permitió identificar que el arte y las prácticas culturales fortalecen relaciones más humanas y horizontales. Danilo Rua Espinosa sostiene que estas experiencias generan relaciones más cercanas y amables, percepción que coincide con lo expresado por docentes de Zaragoza, quienes afirman que los estudiantes han mejorado sus formas de convivencia, muestran mayor sensibilidad y participan con más entusiasmo en los procesos educativos. En palabras de Marcial Emilio Moreno, los niños menos agresivos y más comprometidos evidencian que el arte no solo desarrolla habilidades estéticas, sino también capacidades emocionales y sociales. De esta manera, el diálogo de saberes permite comprender que la creación artística se convierte en un escenario de reconocimiento mutuo, escucha y construcción de vínculos comunitarios. A su vez, las voces estudiantiles permiten evidenciar que estos procesos favorecen formas de participación más activas dentro de las instituciones educativas. Catherine Cifuentes expresa que estas experiencias permiten compartir

la música y la cultura y hacen posible que los estudiantes no simplemente se queden como espectadores. Esta percepción dialoga con lo expresado por Julián Andrés Gómez Martínez, quien señala que el diálogo de saberes debe construirse desde el encuentro, el trabajo colectivo y la posibilidad de hablar primero, para irse conociendo. En consecuencia, las prácticas artísticas fortalecen procesos de participación, apropiación cultural y reconocimiento de la voz estudiantil dentro de las dinámicas pedagógicas.

Otro aspecto significativo del intercambio entre ambas instituciones tiene que ver con la defensa de la identidad cultural y territorial. En Mulatos, el bullerengue aparece como una práctica de resistencia y memoria ligada al mar, los manglares y la tradición afrodescendiente. En Zaragoza, docentes como Marcial Emilio Moreno resaltan que, aunque sus manifestaciones culturales sean diferentes —como el bunde y los alabados—, existe una intención común de preservar las raíces culturales propias y de utilizar el arte para proteger el territorio y narrar las experiencias comunitarias. Así, el diálogo de saberes no implica replicar mecánicamente una experiencia, sino reconocer las particularidades de cada contexto y construir aprendizajes desde las similitudes y diferencias. Esta idea es reafirmada por Edwin Román cuando afirma que ningún proceso se replica de manera idéntica, porque toda experiencia debe adaptarse a las realidades socioculturales de cada territorio.

De igual manera, las narrativas muestran que las prácticas pedagógicas desarrolladas en ambas instituciones responden a contextos territoriales distintos, aunque atravesados por preocupaciones comunes relacionadas con la memoria, la cultura y el cuidado del territorio. Una de las participantes expresa que en Mulatos las construcciones de memoria se relacionan con el mar y las consecuencias que el clima les ha traído, mientras que en Zaragoza las problemáticas se vinculan con la minería y otras dinámicas territoriales. No obstante, los participantes reconocen convergencias relacionadas con la defensa cultural y territorial. En este sentido, Marcial Emilio Moreno Borja manifiesta que, aunque ellos cuidan manglares y mares, nosotros cuidamos ríos y quebradas. Esta afirmación evidencia que el diálogo entre ambas comunidades educativas se construye desde realidades diferenciadas, pero conectadas por la necesidad de proteger el territorio, preservar la cultura y fortalecer la memoria colectiva.

En este sentido, la memoria colectiva emerge como un eje articulador entre Mulatos y Zaragoza. Ambas comunidades educativas reconocen que el conflicto armado ha dejado huellas

profundas en sus territorios y que las prácticas artísticas permiten resignificar dichas experiencias desde perspectivas pedagógicas y comunitarias. Las canciones, las danzas, las pinturas y las narrativas construidas por los estudiantes se convierten en formas de denuncia, resistencia y reconstrucción simbólica del tejido social. Tal como lo plantea Marcial Emilio Moreno, el arte denuncia, mientras que en Mulatos los estudiantes cantan para proteger los manglares y narrar las realidades de su comunidad. A ello se suma la reflexión de Cristian Andrés Mora, quien reconoce que el arte debe entenderse como una herramienta de transformación social en contextos atravesados por múltiples vulnerabilidades territoriales como el conflicto armado. Estas voces muestran que el arte no es concebido únicamente como expresión estética, sino como una posibilidad concreta de reconstrucción comunitaria, resiliencia y fortalecimiento de la memoria territorial.

Por otra parte, tanto los participantes de Mulatos como los de Zaragoza coinciden en que los intercambios pedagógicos, las pasantías y los encuentros interinstitucionales constituyen escenarios fundamentales para consolidar estos procesos. Edwin Román destaca la importancia de que docentes y estudiantes de ambas instituciones puedan visitarse, compartir experiencias y aprender mutuamente. Esta idea es respaldada también por docentes de Zaragoza como Ledys Mendoza Chica y Digna Maricela Palacios, quienes proponen encuentros, intercambios culturales y espacios de socialización que permitan fortalecer las prácticas artísticas y comunitarias. En este punto, el diálogo de saberes se comprende como un proceso dinámico de encuentro, escucha y construcción colectiva de conocimiento.

### **3.4. Reflexión sobre aprendizajes y tensiones**

La fase de análisis e interpretación crítica permitió comprender que la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos trascendió la realización de actividades artísticas escolares para consolidarse como un proceso pedagógico y comunitario profundamente articulado con la memoria, la identidad, el territorio y la construcción de paz. La sistematización evidenció que los semilleros de bullerengue y artes plásticas no solo favorecieron aprendizajes culturales y expresivos, sino que también movilizaron emociones, vínculos comunitarios y formas de reconocimiento territorial que atraviesan la vida cotidiana de la comunidad de Mulatos.

Uno de los principales aprendizajes construidos durante el proceso corresponde al reconocimiento del arte como mediación pedagógica y comunitaria. Las experiencias desarrolladas permitieron identificar que el bullerengue, la oralidad, el cuerpo, el canto y las artes plásticas generaron escenarios de participación, escucha y construcción colectiva del conocimiento donde estudiantes, docentes y familias lograron fortalecer vínculos afectivos y culturales. En coherencia con Freire (2021), la experiencia evidenció que el aprendizaje adquiere mayor sentido cuando parte de las realidades culturales y territoriales de los sujetos participantes. De igual manera, Walsh (2020) plantea que las prácticas culturales comunitarias constituyen formas legítimas de producción de conocimiento y resistencia frente a procesos históricos de exclusión e invisibilización cultural.



<sup>8</sup> Figura 6

Asimismo, la sistematización permitió comprender que las prácticas artísticas fortalecen la memoria colectiva mediante procesos de transmisión intergeneracional de saberes culturales. Las voces de los participantes evidenciaron que el bullerengue forma parte de la vida familiar y comunitaria de Mulatos, permitiendo preservar relatos, experiencias y formas de representación

---

<sup>8</sup> Fotografía del grupo de Bullerengue en las playas del corregimiento de Mulatos Necoclí, en un ensayo del semillero. Se evidencia consolidación y participación en los procesos del semillero. Fotografía tomada por Manco (2025)



cultural vinculadas al territorio afrodescendiente. Como señalan Jelin (2021) y Halbwachs (2004), la memoria colectiva se construye mediante marcos sociales compartidos que posibilitan la preservación y resignificación de las experiencias históricas de las comunidades. En este sentido, la experiencia permitió reconocer que la memoria no se construye únicamente desde discursos institucionales, sino también desde las canciones, los cuerpos, la oralidad y las prácticas culturales compartidas cotidianamente.

Otro aprendizaje significativo corresponde a la manera en que el territorio emerge como un espacio simbólico de identidad y resistencia cultural. Las narrativas recopiladas evidencian que Mulatos no es comprendido únicamente como un espacio geográfico, sino como un territorio cargado de memorias, afectos, prácticas culturales y sentidos de pertenencia. Los murales, las canciones y las representaciones artísticas fortalecieron procesos de apropiación territorial y reconocimiento cultural dentro de la comunidad educativa. Desde la perspectiva de Escobar (2014), el territorio constituye un espacio de construcción cultural y relacional donde las comunidades producen formas de vida, memoria y resistencia.

De igual manera, la sistematización permitió identificar que el bullerengue fortalece procesos de reconocimiento identitario afrodescendiente. Las prácticas musicales y corporales favorecieron que niños, niñas y jóvenes se reconocieran culturalmente, valoraran sus tradiciones y fortalecieran el orgullo por sus raíces comunitarias. En este proceso, las mujeres ocuparon un papel central dentro de la preservación y continuidad de las tradiciones culturales, evidenciando formas de liderazgo femenino, participación comunitaria y resistencia cultural dentro del territorio. En consonancia con Hall (2010), la identidad cultural se configura mediante procesos colectivos de representación, reconocimiento y construcción histórica compartida.

Otro elemento relevante dentro de los aprendizajes construidos corresponde al papel del arte como espacio de cuidado emocional y construcción de paz. Las narrativas muestran que los semilleros artísticos funcionaron como escenarios de convivencia, escucha, cooperación y regulación emocional en un territorio históricamente atravesado por la violencia y el conflicto armado. Las prácticas artísticas permitieron generar momentos de tranquilidad, encuentro y reconocimiento mutuo donde niños, niñas y jóvenes encontraron formas de expresión emocional y construcción de vínculos comunitarios. Desde Lederach (2008), la construcción de paz implica

fortalecer relaciones humanas y generar espacios cotidianos de reconstrucción de confianza y cohesión social.

Asimismo, el diálogo de saberes desarrollado entre la Institución Educativa Rural Mulatos y la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo Restrepo de Zaragoza fortaleció procesos de intercambio horizontal del conocimiento y reconocimiento de las experiencias territoriales de ambas comunidades. Los encuentros pedagógicos permitieron comprender que las prácticas educativas situadas adquieren mayor sentido cuando reconocen las memorias, problemáticas y formas de vida construidas desde cada territorio. En coherencia con Freire (2021) y de Sousa Santos (2010), el diálogo de saberes permite reconocer la validez de los conocimientos construidos desde las experiencias comunitarias y territoriales.

No obstante, la sistematización también permitió identificar tensiones, contradicciones y desafíos que atraviesan la experiencia pedagógica desarrollada en Mulatos. Una de las principales tensiones corresponde a la sostenibilidad de los procesos artísticos y pedagógicos. Las entrevistas evidencian que gran parte de la continuidad del semillero depende del compromiso individual de docentes, líderes comunitarios y familias, debido a la limitada presencia institucional y al escaso acompañamiento estatal dentro del territorio. Torres (2019), muchas experiencias educativas comunitarias se desarrollan en contextos atravesados por desigualdades estructurales y precarización institucional.

De igual manera, el análisis permitió reconocer que las experiencias comunitarias se desarrollan en un contexto atravesado por múltiples formas de violencia estructural, silenciamiento y vulnerabilidad social. Las narrativas evidencian formas de autocuidado y referencias indirectas frente a situaciones relacionadas con el conflicto armado y las dinámicas territoriales complejas presentes en la región. Esta situación representa un desafío permanente para la continuidad de procesos educativos y culturales dentro de comunidades históricamente afectadas por el abandono institucional y la exclusión social. Como plantea Galtung (2003), las violencias estructurales tienden a naturalizarse dentro de contextos prolongados de desigualdad y conflicto, afectando las dinámicas cotidianas de las comunidades.

Asimismo, emergen tensiones relacionadas con las trayectorias juveniles y las expectativas de vida de algunos jóvenes hombres dentro del territorio. Las observaciones y narrativas permitieron identificar que ciertos contextos de violencia normalizada, precariedad

social y limitadas oportunidades educativas influyen en la permanencia y participación juvenil dentro de los procesos artísticos y pedagógicos. En este sentido, Reguillo (2012) reconoce que las juventudes construyen sus expectativas de vida dentro de condiciones sociales atravesadas por desigualdades, formas de reconocimiento y oportunidades territoriales diferenciadas.

Sin embargo, precisamente en medio de estas tensiones, la experiencia evidencia una de sus principales potencialidades. Los semilleros artísticos desarrollados en Mulatos se constituyen en espacios comunitarios capaces de fortalecer el tejido social, preservar memorias culturales y abrir posibilidades de participación y construcción de paz dentro de un territorio históricamente atravesado por la violencia y la exclusión. La sistematización permitió comprender que el arte, cuando se construye desde las realidades y memorias del territorio, puede convertirse en una experiencia pedagógica profundamente humana, sensible y transformadora.

### **3.5. Reflexión educativa o pedagógica**

La sistematización de la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Rural Mulatos permitió reconocer importantes implicaciones educativas y pedagógicas relacionadas con el papel del arte, la memoria, la identidad y el territorio dentro de los procesos formativos contruidos en contextos rurales y comunitarios. Más allá de comprender el bullerengue y las artes plásticas como actividades complementarias dentro de la escuela, el análisis evidenció que estas prácticas constituyen mediaciones pedagógicas capaces de fortalecer procesos de aprendizaje, participación, construcción de identidad y transformación social.

Uno de los principales aportes pedagógicos de la experiencia corresponde al reconocimiento del arte como una práctica situada de aprendizaje. La sistematización permitió comprender que los estudiantes participan con mayor sentido y apropiación cuando los procesos educativos dialogan con sus realidades culturales, sus memorias familiares y las experiencias contruidas dentro del territorio. El bullerengue, las narrativas orales, los murales y las expresiones corporales favorecieron formas de aprendizaje vinculadas con la sensibilidad, la emocionalidad y la construcción colectiva de sentido. En coherencia con Dewey (2008), las experiencias educativas adquieren profundidad cuando el aprendizaje se relaciona directamente con la vida y las experiencias de los sujetos. Asimismo, Eisner (2004) reconoce que las artes amplían las formas de comprensión y representación de la experiencia humana dentro de los procesos educativos.

En este sentido, la experiencia evidencia la importancia de construir prácticas educativas contextualizadas que reconozcan los saberes comunitarios y culturales como formas legítimas de producción de conocimiento. La sistematización permitió identificar que las experiencias artísticas fortalecen procesos de diálogo de saberes donde estudiantes, docentes, familias y líderes comunitarios participan activamente en la construcción colectiva del aprendizaje. Desde Freire (2021), la educación adquiere sentido emancipador cuando los sujetos dialogan críticamente sobre sus realidades y construyen conocimiento desde sus experiencias históricas y culturales. De igual manera, Walsh (2020) plantea que las pedagogías decoloniales reconocen las memorias y saberes territoriales históricamente excluidos por las lógicas tradicionales de la escuela.

Asimismo, la experiencia desarrollada en Mulatos evidencia que la escuela puede convertirse en un espacio de preservación cultural, reconstrucción de memoria y fortalecimiento identitario. Las prácticas artísticas permitieron recuperar relatos familiares, tradiciones afrodescendientes y memorias comunitarias que históricamente han permanecido invisibilizadas dentro de muchos escenarios educativos. Como señalan Jelin (2021) y Ricoeur (2006), las narrativas y memorias colectivas permiten a las comunidades construir sentidos sobre su historia y fortalecer procesos de reconocimiento cultural e identitario. En consecuencia, la sistematización reafirma la necesidad de construir procesos pedagógicos interculturales y territorializados que reconozcan las experiencias culturales de las comunidades rurales y afrodescendientes como elementos fundamentales dentro de la formación educativa.

De igual manera, el análisis permitió reconocer que las prácticas artísticas cumplen una función pedagógica relacionada con el cuidado emocional y la construcción de convivencia. Los semilleros artísticos favorecieron escenarios de escucha, cooperación, expresión emocional y fortalecimiento de vínculos humanos dentro de una comunidad atravesada por experiencias históricas de violencia y vulnerabilidad social. Desde esta perspectiva, Goleman (2021) reconoce que los procesos educativos que integran las dimensiones emocionales favorecen el desarrollo de habilidades sociales y formas de convivencia más empáticas. Asimismo, Lederach (2008) plantea que la construcción de paz implica fortalecer relaciones cotidianas basadas en el reconocimiento y la confianza comunitaria.

Otro elemento pedagógico relevante corresponde al fortalecimiento de la participación de niños, niñas y jóvenes dentro de la vida escolar y comunitaria. La experiencia permitió identificar que las prácticas artísticas favorecen procesos de reconocimiento, autoestima y apropiación cultural, especialmente en estudiantes que encuentran en el arte formas de expresión y participación que muchas veces no logran desarrollar dentro de otros espacios escolares. Desde Giroux (1997), las prácticas pedagógicas críticas deben favorecer escenarios donde los estudiantes se reconozcan como sujetos activos dentro de la construcción de sus realidades sociales y culturales.

Asimismo, la sistematización permitió comprender la importancia de fortalecer procesos educativos articulados con el territorio y las realidades sociales de las comunidades. Las experiencias desarrolladas entre Mulatos y Zaragoza evidenciaron que las pedagogías situadas permiten reconocer tanto las diferencias como las convergencias presentes en los distintos territorios rurales, fortaleciendo procesos de intercambio cultural, apropiación territorial y construcción colectiva de conocimiento. En coherencia con de Sousa Santos (2010), resulta necesario reconocer una ecología de saberes donde las formas de conocimiento construidas desde los territorios adquieran legitimidad dentro de los procesos educativos.

No obstante, la experiencia también deja importantes desafíos pedagógicos relacionados con la sostenibilidad de los procesos artísticos y culturales dentro de las instituciones educativas rurales. La limitada presencia estatal, la escasez de recursos y la dependencia del compromiso individual de docentes y líderes comunitarios evidencian la necesidad de fortalecer políticas educativas y culturales que garanticen continuidad y acompañamiento a este tipo de experiencias pedagógicas territoriales. Desde Torres (2019) las experiencias educativas comunitarias requieren procesos institucionales sostenidos que permitan consolidar sus impactos pedagógicos y sociales dentro de los territorios.

En consecuencia, la sistematización permitió comprender que las prácticas artísticas desarrolladas en Mulatos constituyen experiencias pedagógicas de memoria, identidad, resistencia cultural y construcción de paz capaces de fortalecer el tejido comunitario en contextos atravesados por la violencia y la exclusión histórica. La experiencia evidencia que el arte, cuando dialoga con las memorias y las realidades del territorio, puede convertirse en una herramienta pedagógica profundamente transformadora para las comunidades educativas rurales.

## **Capítulo IV: Conclusiones y comunicación de aprendizajes**

### **4.1. Conclusiones**

La sistematización de la experiencia pedagógica e interdisciplinaria desarrollada de forma binacional-regional entre la Institución Educativa Rural Mulatos (Necoclí) durante el periodo 2024-2025, y su posterior proceso de circulación, diálogo y resignificación con la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo (Zaragoza) en el primer semestre de 2026, se constituye como un ejercicio de producción de conocimiento situado, decolonizador y profundamente emancipador. Al someter la praxis a un riguroso análisis crítico a la luz de las pedagogías críticas, la educación popular y las teorías contemporáneas de la memoria histórica y los estudios del trauma, se derivan las siguientes conclusiones estructuradas en correspondencia unívoca con el eje conceptual y los objetivos específicos que orientaron esta investigación.

#### **El arte como mediación para la memoria, el tejido sensible y la convivencia escolar**

La reconstrucción histórica, descriptiva e interpretativa de la experiencia demuestra empíricamente que los semilleros de bullerengue y artes plásticas operaron formalmente como lenguajes simbólicos de resistencia y potentes dispositivos de reparación psicosocial dentro de entornos escolares históricamente fracturados por la violencia política y el conflicto armado regular e irregular. Lejos de ser reducidos a talleres técnico-estéticos instrumentales o meras actividades extracurriculares de ocupación del tiempo libre, estas expresiones artísticas se consolidaron como auténticas mediaciones pedagógicas capaces de canalizar afectos difusos, tramitar traumas colectivos subyacentes y erigir espacios protectores vitales para la niñez y las juventudes rurales y urbanas.

El bullerengue, agenciado a través de la corporalidad, el ritmo sincopado, el canto responsorial y la oralidad ancestral, propició de manera orgánica la recuperación de relatos silenciados y la cohesión comunitaria intergeneracional. Por su parte, las artes plásticas — mediante el dibujo libre, la pintura expandida y el muralismo comunitario — proveyeron canales alternativos de expresión emocional donde los educandos lograron exteriorizar sentimientos complejos de alegría, nostalgia, duelo y cotidianidad que el lenguaje lógico-verbal restringía debido al miedo y a la censura del entorno. En consecuencia, la implementación sostenida de estas prácticas estéticas disminuyó de forma estadísticamente perceptible y cualitativamente

significativa las lógicas conflictivas dentro y fuera del aula, mitigando la agresión escolar y fortaleciendo la convivencia a través del encuentro intersubjetivo, la empatía y la cooperación mutua.

### **Aprendizajes pedagógicos, culturales y comunitarios desde el enfoque de la memoria histórica**

Desde una perspectiva analítico-crítica, la sistematización devela que el principal aprendizaje de la praxis radica en la necesidad conceptual de concebir la memoria colectiva no como un repositorio o archivo estático de hechos victimizantes y dolorosos, sino como una construcción social viva, dinámica, relacional y en permanente disputa por el sentido del pasado, el presente y el porvenir. Bajo este marco epistemológico, emergieron tres dimensiones esenciales de aprendizaje transformador:

En la dimensión pedagógica: Se validó que el acto educativo adquiere densidad analítica y relevancia transformadora cuando se sitúa en la realidad ontológica, histórica y cultural de los sujetos (Freire, 1970). La escuela rural y urbana trascendió la función instrumental de instrucción técnica para instituirse como un escenario vivo de resistencia cultural, donde los contenidos curriculares tradicionales dialogan simétricamente con las realidades del conflicto armado.

En la dimensión cultural: Los semilleros funcionaron como vehículos eficaces de transmisión intergeneracional, memoria corporal y reafirmación de la identidad étnica y la apropiación territorial. Se evidenció, asimismo, el rol protagónico e histórico de las mujeres de la comunidad y de los sabedores locales en la preservación de estas matrices culturales vivas.

En la dimensión comunitaria: La experiencia demostró que la articulación orgánica entre la Institución Educativa Rural Mulatos, la Junta de Acción Comunal (JAC) del corregimiento de Mulatos en Necoclí - Antioquia y las familias del territorio teje redes sólidas de cuidado colectivo. Los semilleros artísticos dejaron de ser percibidos como proyectos aislados de aula para ser asumidos por el corregimiento y el barrio como patrimonios culturales propios orientados a salvaguardar las trayectorias de vida de los jóvenes frente a las violencias estructurales circundantes.

### **El diálogo interinstitucional como potencia transformadora y espejo crítico contextual**

El encuentro de saberes gestado entre las comunidades educativas de Necoclí y Zaragoza evidenció con claridad que los saberes producidos en la práctica pedagógica no deben asumirse en ninguna circunstancia como modelos estáticos, paquetes instruccionales o recetas de transferencia mecánica uniforme. Por el contrario, la circulación de la experiencia originada en la Institución Educativa Rural Mulatos propició en la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo un ejercicio reflexivo profundamente situado.

A pesar de las marcadas divergencias geográficas, sociodemográficas y productivas — contrastando la ruralidad litoral y agrícola de Mulatos con el entorno urbano, densamente poblado, minero y extractivista de Zaragoza—, ambas comunidades pedagógicas hallaron un cordón umbilical indisoluble en sus huellas compartidas de afectación por el conflicto armado, el despojo territorial, el abandono estatal e institucional y la vulnerabilidad social. Las canciones, los murales, las cartografías y las producciones estéticas de los semilleros de bullerengue y artes plásticas de la Institución Educativa Rural Mulatos resonaron en el contexto de Zaragoza - Antioquia no como piezas de mera contemplación pasiva, sino como un espejo crítico que despertó en los actores locales la necesidad imperiosa de agenciar sus propias narrativas artísticas para la denuncia, la resiliencia y la transformación relacional cotidiana, validando la urgencia de fortalecer pasantías e intercambios horizontales de conocimiento pedagógico.

### **La cartilla pedagógica digital como dispositivo de devolución social y democratización del saber**

La conceptualización, el codiseño, la edición y la socialización de la cartilla pedagógica digital *Cultura que cuida el territorio*<sup>i</sup> cumplieron con un imperativo ético, político y metodológico insoslayable en toda sistematización de experiencias: la devolución social del conocimiento a los sujetos históricos que lo cocrean (Jara, 2018). Este producto tecnológico, estético y pedagógico sintetizó los aprendizajes emergentes de los semilleros, proporcionando orientaciones didácticas prácticas, marcos conceptuales comprensibles y memorias visuales del proceso.

La cartilla trascendió por completo el carácter tradicional de un mero reporte o informe académico archivado para instituirse como un dispositivo pedagógico vivo, circulante y dialógico. Al ser apropiada críticamente por los cuerpos docentes y las colectividades estudiantiles de ambas instituciones, se convirtió en una herramienta de consulta que dinamiza el



currículo formal, democratiza el saber pedagógico emergente de la periferia y garantiza que la memoria, la creación artística interdisciplinaria y la cultura de paz permanezcan integradas estructuralmente en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), asegurando un aporte sostenible para las futuras generaciones de ambos territorios.

### **Aportes de la experiencia sistematizada al campo del conocimiento y la praxis socioeducativa**

La presente sistematización ofrece aportes sustantivos clasificados en tres niveles de impacto: Aportes al Conocimiento Teórico (Dimensión Epistémica): La investigación enriquece el campo de las pedagogías críticas y la intervención socioeducativa al demostrar conceptualmente la viabilidad de una ecología de saberes (de Sousa Santos, 2010) dentro de la escuela. Se logra teorizar cómo el arte ancestral y popular se constituye en un lenguaje epistemológico legítimo que permite transitar del dolor traumático individual a la dignificación política colectiva.

Aportes a la Praxis Pedagógica (Dimensión Metodológica): Se entrega a la comunidad académica una ruta metodológica interdisciplinaria, validada en el territorio, que articula armónicamente las Ciencias Sociales, las Artes Plásticas, la Música Tradicional y la Cátedra de la Paz, materializada en un recurso didáctico digital abierto y replicable en otros contextos de vulnerabilidad socioeconómica.

Aportes al Entorno Comunitario (Dimensión Social): Se consolidó un modelo de gobernanza educativa comunitaria donde la escuela se abre al territorio, vinculando activamente a las familias y líderes comunales, lo que generó un fortalecimiento de la identidad étnica afrodescendiente y la resignificación del paisaje comunitario a través de estéticas de vida y memoria frente a las memorias del terror.

### **Limitaciones críticas del proceso y desafíos emergentes identificados**

En consonancia con el rigor autocrítico que demanda la sistematización de experiencias, se identificaron las siguientes limitaciones estructurales que condicionaron el proceso y que deben ser tomadas como variables de análisis fundamentales:

**Vulnerabilidad y Dependencia Financiera Externa:** Se constató una marcada fragilidad estructural en términos de sostenibilidad económica. El desarrollo de los semilleros durante el periodo 2024-2025 estuvo fuertemente condicionado por estímulos y recursos temporales del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, así como de la fundación aliada Grupo Fundación social organización privada sin ánimo de lucro. La falta de un presupuesto fijo e institucionalizado pone en riesgo la continuidad de los semilleros ante cambios administrativos impuestos por directivos docentes o traslados de los docentes líderes.

**Asimetrías de Participación, Deserción Juvenil y Tensiones de Género:** Se identificó un hallazgo crítico y problemático respecto a la retención de los estudiantes varones de mayor edad (adolescentes entre los 15 y 18 años). Mientras que la participación infantil y de mujeres jóvenes fue masiva y constante, los varones de secundaria alta presentaron altos índices de deserción en los semilleros, viéndose fuertemente interpelados y tensionados por masculinidades hegemónicas locales y por la necesidad o expectativa socioeconómica de insertarse prematuramente a las dinámicas de la economía informal, o las filas de la ilegalidad armada que imperan en los contextos analizados. Esta situación coincide con lo señalado por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, que advierte cómo las juventudes rurales masculinas en contextos de conflicto enfrentan presiones asociadas a economías ilegales, violencias armadas y modelos hegemónicos de masculinidad que afectan su permanencia en procesos educativos y comunitarios (Comisión de la Verdad, 2022).

## **4.2. Recomendaciones**

Con fundamento en los aprendizajes teórico-prácticos derivados de la sistematización y orientados a garantizar la sostenibilidad, replicabilidad, escalonamiento y profundización de los impactos de esta iniciativa en los territorios de Urabá y el Bajo Cauca antioqueño, se formulan las siguientes recomendaciones concretas:

### **Para la Gestión Institucional, Curricular y Pedagógica (Sostenibilidad de la Praxis)**

**Blindaje Institucional en el PEI y los Planes de Área:** Se recomienda a los Consejos Directivos y Académicos de la Institución Educativa Rural Mulatos y de la Institución Educativa Luis Fernando Restrepo tramitar la incorporación formal, obligatoria y transversal de los semilleros de bullerengue, danzas tradicionales y artes plásticas dentro de sus Proyectos

Educativos Institucionales (PEI), planes de mejoramiento institucional (PMI) y currículos específicos de las áreas de Educación Artística, Ciencias Sociales y Cátedra de la Paz. Esto garantizará que los semilleros operen como cátedras permanentes y no queden sujetos al voluntarismo de los directivos docentes y docentes de turno.

**Institucionalización Didáctica de la Cartilla Virtual:** Diseñar e implementar talleres de formación y actualización docente de carácter periódico dirigidos al profesorado de ambas instituciones, enfocados en la apropiación pedagógica y uso interactivo de la cartilla "Cultura que cuida el territorio". Este material debe convertirse en un eje dinamizador de proyectos de aula basados en el aprendizaje situado y la investigación escolar sobre memoria local.

**Implementación de Canales Análogos Complementarios:** Ante la brecha digital identificada, se sugiere gestionar ante las administraciones municipales o aliados estratégicos la impresión física y la producción de material audiovisual en formatos accesibles sin conectividad (como podcasts o videos en unidades de almacenamiento local) de los contenidos de la cartilla, asegurando su democratización efectiva en los hogares rurales sin conectividad.

### **Para la Gestión de Alianzas Comunitarias, Gubernamentales y Financieras**

**Radicación de Proyectos en Agendas Públicas y Presupuestos Participativos:** Es imperativo que las rectorías de las instituciones, en articulación orgánica con las Juntas de Acción Comunal y los gestores culturales de Necoclí y Zaragoza, formulen y radiquen formalmente estos semilleros como proyectos de inversión social ante las Secretarías de Educación y de Cultura municipales y departamentales. Se debe buscar la postulación sistemática a las convocatorias públicas del Programa Nacional de Concertación Cultural y a los fondos de presupuestos participativos locales para asegurar rubros estables destinados al mantenimiento de instrumentos musicales, vestuarios y materiales de artes plásticas.

### **Para la Proyección Interinstitucional, Intercambio Regional y Redes de Saberes**

**Constitución de la Red de Escuelas por la Memoria y el Arte:** Impulsar desde ambas instituciones la creación de una red pedagógica subregional que conecte a diversas escuelas y colegios de Urabá, el Bajo Cauca y el Nordeste antioqueño que adelanten experiencias análogas de educación popular, mediación artística y construcción de memoria histórica. Esta red facilitará

el intercambio de recursos didácticos, la circulación de saberes y el apoyo mutuo frente a las presiones del conflicto.

Sostenibilidad del Encuentro de Saberes Colombo-Regional: Institucionalizar un calendario anual de intercambios pedagógicos horizontales, pasantías presenciales de liderazgo juvenil y encuentros virtuales periódicos entre los estudiantes de Mulatos y Zaragoza. El puente dialógico edificado en mayo de 2026 debe preservarse como un incentivo de rendimiento académico, liderazgo social y acompañamiento mutuo entre las realidades rurales-litorales y urbano-mineras.

### **Orientaciones Críticas para Futuras Investigaciones y Líneas de Sistematización**

Apertura de una Línea de Investigación sobre Masculinidades, Deserción y Conflicto: Se sugiere de manera prioritaria a la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa y a futuros investigadores profundizar en las dinámicas específicas de deserción escolar y abandono de los espacios culturales por parte de los adolescentes varones mayores en contextos de conflicto. Estudiar críticamente las intersecciones entre masculinidad hegemónica, expectativas de vinculación temprana a las economías ilegales o extractivistas y deserción artística proveerá herramientas metodológicas vitales para rediseñar las estrategias de atracción y retención psicopedagógica orientadas a esta población de alta vulnerabilidad.

### **5. Referencias Bibliográficas**

- Cassiani, A. (2014). *Bullerengue y prácticas culturales afrodescendientes en el Caribe colombiano*. Editorial Universitaria.
- Castañeda, J., & Palacios, M. (2015). Educación, identidad y territorio en contextos rurales colombianos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 45-62.
- Cendales, L. (2013). *La sistematización de experiencias como horizonte pedagógico y político*. CEAAL. [CEAAL – Sistematización de experiencias](#)
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. [CNMH – ¡Basta ya!](#)

- Comisión de la Verdad. (2022). *Hallazgos y recomendaciones de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*.  
<https://www.comisiondelaverdad.co>
- DANE. (2018). *Censo nacional de población y vivienda 2018*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co>
- de Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Defensoría del Pueblo. (2021). *Alerta temprana sobre riesgos de reclutamiento y violencia en el Bajo Cauca antioqueño*. Defensoría del Pueblo.
- Defensoría del Pueblo. (2023). *Informe defensorial sobre riesgos y afectaciones a comunidades en contextos de conflicto armado en Colombia*. [Defensoría del Pueblo de Colombia](#)
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós. – El arte como experiencia
- Duque, H., González, M., & Quintero, L. (2016). Sistematización de experiencias y producción de conocimiento pedagógico. *Revista Educación y Pedagogía*, 28(72), 55-69.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra*. Ediciones UNAULA. – Sentipensar con la tierra
- Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo del Hombre Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2021). *Pedagogía del oprimido* (54.ª ed.). Siglo XXI Editores.  
[Siglo XXI Editores – Pedagogía del oprimido](#)
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Gernika Gogoratuz. – Paz por medios pacíficos
- Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. *Revista Aportes*, 44, 5-19.
- Ghiso, A. (2003). Sistematización de experiencias en educación popular. *Revista Aportes*, 57, 33-57.

- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Goleman, D. (2021). *Inteligencia emocional*. Kairós. – Inteligencia emocional
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus. – Teoría de la acción comunicativa
- Habermas, J. (1997). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. I y II). Taurus.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza. Prensas Universitarias de Zaragoza – La memoria colectiva
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Universidad Andina Simón Bolívar. [Universidad Andina – Sin garantías](#)
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing. [Capitán Swing – Enseñar a transgredir](#)
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Jelin, E. (2021). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI Editores. – La lucha por el pasado
- Jelin, E. (2022). *Los trabajos de la memoria* (3.<sup>a</sup> ed.). Siglo XXI Editores. – Los trabajos de la memoria
- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral: El arte y el alma de construir la paz*. Norma. Goodreads – La imaginación moral
- Lederach, J. P. (2008). *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bakeaz – Construyendo la paz

- Martínez, L. (2020). Arte, memoria y resistencia cultural en contextos de violencia política. *Revista Colombiana de Educación*, 79, 101-119.
- Martínez, L. (2025). Expresión artística y construcción de tejido social en escenarios educativos rurales. *Revista Educación y Cultura*, 58(1), 77-94.
- McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual: Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI Editores.
- Pacheco, R., & Maldonado, S. (2017). Educación y transformación social en contextos rurales. *Revista Praxis Pedagógica*, 17(21), 88-103.
- Preciado, J. (2019). Escuela, memoria y resistencia en territorios afectados por el conflicto armado colombiano. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(2), 250-268.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2011). *Colombia rural: Razones para la esperanza*. PNUD – Colombia rural
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto*. Siglo XXI Editores. Siglo XXI – Culturas juveniles
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Fondo de Cultura Económica. FCE – La memoria, la historia, el olvido
- Ricoeur, P. (2006). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI Editores. – Sí mismo como otro
- Rosero, C. (2022). *Pedagogías de la memoria y construcción de paz en contextos escolares*. Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional
- Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros. – Contra-pedagogías de la crueldad
- Torres Carrillo, A. (1999). *La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente*. Dimensión Educativa.
- Torres Carrillo, A. (2011). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).

- Torres Carrillo, A. (2019). *La sistematización de experiencias educativas*. Universidad Pedagógica Nacional. [Universidad Pedagógica Nacional](#)
- Universidad del Atlántico. (2024). *Arte, memoria y construcción de paz en contextos educativos del Caribe colombiano*. Universidad del Atlántico.
- Villa Gómez, J. D., & Insuasty Rodríguez, A. (2015). *Pedagogías para la memoria histórica: Reflexiones y experiencias sobre educación y conflicto armado en Colombia*. Universidad de Antioquia.
- Walsh, C. (2020). *Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial*. Abya-Yala. – Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial

## 6. Anexos

Documentos Institucionales y del Equipo del Proyecto Mulatos del Mar y Mulatos del Mar: escuela cultural, compila los informes, formatos y materiales audiovisuales elaborados por Institución Educativa Rural Mulatos y el equipo del proyecto durante 2023-2025.

[https://drive.google.com/drive/folders/1lccVqWEw9pzK8\\_yGf5XN-vw\\_T5XiKUsk?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1lccVqWEw9pzK8_yGf5XN-vw_T5XiKUsk?usp=sharing)

---

<sup>i</sup> Véase Anexo Cartilla digital *Cultura que cuida el territorio*:

[https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1lccVqWEw9pzK8\\_yGf5XN-vw\\_T5XiKUsk](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1lccVqWEw9pzK8_yGf5XN-vw_T5XiKUsk)