

Comunidades de saberes: dispositivos de memorias y oralidades en resistencia

Knowledge's communities: devices of memories and oralities in resistance

Andrés Castiblanco Roldán¹

Mónica Yasmin Cuineme Rodríguez²

Fecha de recepción: Septiembre de 2015

Fecha de aprobación: Noviembre de 2015

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre los hallazgos de los proyectos de investigación en memoria colectiva y que desde la pedagogía abordan elementos que se descubren en el qué hacer cotidiano de maestras y maestros en sus contextos de enseñanza y aprendizaje, teniendo presente el rescate de los recursos ambientales patrimoniales como escenario de lucha y disputa de las memorias y de las pasiones territoriales. La presente ponencia desde la potencia de la categoría de *Comunidades de saberes* analiza el peso de lo oral, la memoria y lo pedagógico en los movimientos sociales emergentes latinoamericanos.

Con base en las experiencias colombianas: *Memorias de lucha y cuentos que salvan* (Castiblanco y Cuineme, 2012), *Quicagua* (Cuineme, 2013) y *Cultivando nuestros saberes del jardín de la Secretaria de Integración Social Diradito y el colectivo Achijiraa* (Malagón y Cuineme, 2013–2016) se analiza la manera en que familias y jóvenes conforman una tipología de comunidad que produce y dinamiza saberes (Cuineme, 2013), donde la comunidad pasa por el diálogo de agremiaciones como las campesinas para llegar finalmente al caso de proyectos de reconstrucción de memoria que involucran el empoderamiento de la comunidad frente al Estado, como comunidades escolares, barriales, formales neo indígenas y rurales. Posicionando una crítica de la hegemonía de los dogmas occidentales que fueron institucionalizados históricamente por la religión, el Estado y el mercado.

Palabras clave: memoria, interculturalidad, proyectos pedagógicos y comunidades de saberes.

¹ Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales Universidad Nacional de Colombia, Profesor Asociado de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Investigador del grupo LEC de la Universidad Distrital y del grupo Pensar Ciudad Universidad Nacional de Colombia. Correo electrónico: proteoandante@gmail.com.

² Magister en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Especialista en Docencia Universitaria, Maestra investigadora de la Secretaría de Educación de Bogotá, Colegio La Gaitana IED y catedrática de la Universidad Iberoamericana. Investigadora de la Red de maestros Chisua – Colombia. Correo electrónico: mycuineme@gmail.com.

Abstract

This short article reflects on the findings of the research projects in collective memory and those of pedagogical cut have to do with elements that are discovered in the daily activities of teachers and teachers in their contexts of teaching and learning. The rescue of the patrimonial environmental resources is the scene of fight and dispute of the memories and of the territorial passions. The present paper from the power of the category of Communities of Knowledge analyzes the weight of the oral, memory and pedagogical in the emerging social movements of Latin America.

Based on the Colombian Experiences: Memories of struggle and stories that save (Castiblanco and Cuineme 2012), Quicagua (Cuineme 2013) and Cultivating our knowledge of the garden of Social Integration Secretary Diradito and the collective Achijiraa (Malagón and Cuineme 2013 - 2016) It is analyzed the way in which families and young people form a typology of community that produces and dynamizes knowledge (Cuineme 2013), where the community goes through the dialogue of associations like peasants to finally arrive at the case of memory reconstruction projects that involve the Empowerment of the community vis-à-vis the State as school, neighborhood, formal and neo-indigenous communities and rural communities. Positioning a critique of the hegemony of Western dogmas that were historically institutionalized by religion, State and market.

Keywords: memory, interculturality, pedagogical projects and communities of knowledge

Introducción: Comunidades de saberes

El concepto de Comunidad encuentra hoy allanado su territorio. La Sociología, la Antropología y la Ciencia política desde un locus europeo occidental y anglo sajón permiten vislumbrar la desconfianza de su uso desde una crítica a la manera demagógica con la cual este concepto ha servido a los regímenes totalitarios para homogeneizar, a los gremios industriales

para coaccionar el consumo frente a la posición de los grupos indígenas, afros, LGBTI, entre otros, a resistir y plantear éxodos, que en últimas vienen evidenciando que su uso o su apropiación dan cuenta de fugas a un fenómeno biotecnológico que ha sacudido todas las fibras sociales de forma diferencial en América Latina como es el de la globalización.

No obstante y como también se puede leer en Alfonso Torres (2013), la comunidad ha retornado como lugar de enunciación que interpela e instituye formas de vivir juntos que le apuestan a la reorganización de la sociedad y la cultura, más en un medio como el latinoamericano caracterizado por el desarrollo tardío de las vanguardias occidentales, que convive con formas tradicionales y pos estructurales con las cuales se definen en clave de diversidad sus actores y escenarios.

Al hablar de comunidad de saberes hacemos referencia a los diferentes aspectos que caracterizan a un grupo y determinan ciertos rasgos que le son propios conformándolos como una unidad *biosocial*, de esta manera, dentro de una comunidad se dinamizan procesos afectivos, sociales, culturales, a partir de los cuales se intercambian y resignifican experiencias, aprendizajes, creencias y saberes.

Lo que hace a una comunidad de saber es la construcción de una identidad y la apuesta de saberes es constituida por un entramado relacional que involucra las prácticas cotidianas de transmisión de saberes y las experiencias del barrio, la vereda, o el cabildo las cuales permiten la consolidación de lazos de reconocimiento y de identificación en los grupos y sus integrantes.

Dentro de estas relaciones que teje la comunidad se visibilizan los aspectos que como se dijo antes le son comunes y le une. Dentro de esta mirada, los grupos escolares, se convierten en comunidad al construir puntos de encuentro en donde convergen las necesidades, intereses, gustos y expectativas de cada sujeto, escenario en el cual se siente participe de esa unidad al ser visibilizado y reconocido.

Es así como a partir del reconocimiento del otro se teje lo que es común, lo que nos identifica, lo cual está permeado por la experiencia, de esta manera, nos constituimos como sujetos porque somos fruto de una experiencia colectiva, ya que al establecer relaciones con el otro tomamos parte de su mundo vital, así como el otro es parte del propio, devenimos de la experiencia que el otro tiene con el mundo.

La experiencia conforma el saber y a su vez la manera en que nos relacionamos y ocupamos en el mundo, la experiencia en el ser humano está determinada por las relaciones que establece con los otros sujetos, pues es a través de ellas que se aprende, así, cada encuentro con una persona constituye un conglomerado de saberes que vienen de las múltiples vivencias que se han tenido con otras personas.

Dentro de este panorama, evidenciamos como a partir de las experiencias pedagógicas que se han realizado en la red, se constituyen comunidades de saber, en cuanto se ha posibilitado la construcción de nexos entre los agentes escolares (estudiantes, docentes, padres y administrativos), al igual que la inclusión de actores del barrio, la localidad y el cabildo: los líderes comunitarios y juveniles, campesinos e indígenas, mediante la escucha de la palabra que materializa el saber.

Al ser reconocidas las diferentes voces que integran la comunidad de saberes cada experiencia pedagógica consolida su identidad, se hace viva y expande el espacio escolar trascendiendo las fronteras físicas de la escuela y la universidad, permeando otros lugares. De esta manera, vemos como la calle, la huerta, el humedal, el bosque, la maloka, entre otros escenarios que abordan los proyectos se constituyen en aulas vivas, es decir, en ambientes donde la experiencia con el otro y con lo otro forma y unifica en términos de relaciones entre un sistema que genera sus propias dinámicas, autorregulándose y transformándose. Desde esta perspectiva la unidad no implica la homogenización sino el encuentro de elementos que son comunes.

Las aulas vivas se abren como ambientes de aprendizaje donde cada lugar encierra un universo de conocimientos, porque es habitado y vivido por las personas que lo significan y apropián, es así, como la experiencia de un lugar pasa por la forma en que lo sentimos e interpretamos. La poética del espacio se designa en las palabras, permitiendo la contemplación constructiva del paisaje, en términos de Berque (2009) se trata de superar lo que se conviene ver del mundo para ver lo que siempre está fuera de él.

A través de experiencias pedagógicas como *Memorias de lucha y cuentos que salvan: los niños y las niñas cuentan cómo se salvó el humedal La Conejera* (2012) o *Quicagua, sembrando saberes*, se llega a la reflexión sobre el aula viva como la relación de las comunidades con sus entornos y su memoria colectiva, siguiendo a Agustín Berque (1998): “un medio no existe más que en la medida en que es resentido (de ser objeto de sensaciones una y otra vez), interpretado y ordenado por una sociedad; pero donde también, inversamente, esta parte de lo social, es constantemente traducida en efectos materiales que se combinan con los hechos naturales” (Berque, 1998, p. 15). *La medianza*, como la llama este geógrafo, permite definir de forma concreta porque es importante una transformación en las prácticas y las representaciones sobre los entornos biosociales.

Como estrategia de comprensión metodológica, la medianza es esencial en la construcción de comunidad de saber, es la asociación con la cual apostamos por las relaciones de la interculturalidad y el dialogo de saberes ancestrales y comunes.

Desde esta mirada los proyectos pedagógicos que abordan la relación con el ambiente permiten una interpretación de los elementos naturales que se asemejan al modo de ver el mundo de la cultura y la forma en que se interioriza la naturaleza como parte de un gran cuerpo, en el cual el cuerpo del hombre pasa a ser en sí mismo parte de la naturaleza, de allí el respeto hacia los elementos que componen la tierra.

Memorias de lucha y cuentos que salvan: una reconstrucción de memoria social desde la creación literaria en Suba

Memorias de lucha y cuentos que salvan: los niños y las niñas cuentan cómo se salvó el humedal La Conejera, fue el resultado del proceso de investigación realizado en el marco de la convocatoria “Fomento a las prácticas artísticas y culturales de los agentes y organizaciones locales, estímulos a la creación, la circulación y la investigación local de Suba”, en la cual se recoge el testimonio de los actores sociales que participaron en la protección y preservación del recurso hídrico y la consolidación de la Fundación Humedal La Conejera, entidad que viene trabajando para su cuidado como patrimonio ambiental de la ciudad.

Dentro del proceso de recuperación de la memoria social se realizaron entrevistas semi estructuradas, a través de grupos focales, en los cuales se contó con la cooperación de: algunos vecinos del barrio Compartir y funcionarios de la Fundación Humedal La Conejera, quienes fueron participantes activos en la lucha por la recuperación del humedal. Dichas entrevistas fueron registradas, sistematizadas y socializadas con las comunidades del barrio Compartir, Fontana y Londres, con el fin de dar a conocer la recuperación tanto de imágenes de la lucha contra las constructoras privadas, así como los actos de resistencia pública frente a las autoridades por la defensa de la zona de ronda del humedal, su vegetación y cuerpo de agua, el cual ya era en la década de 1990, objeto de relleno para la construcción de viviendas y urbanización comercial por parte de terratenientes y constructores con connivencia del gobierno distrital que para la época apenas estaba diseñando y decidiendo las normas de protección ambiental, las cuales se capitalizarían hasta 1995 con los Códigos de Protección Ambiental y la Ley 388 de 1997 de Desarrollo Territorial y el Plan de Ordenamiento Territorial (POT).

En dichos encuentros las preguntas fueron desde: ¿qué hechos o circunstancias los motivaron para emprender las acciones que llevaron a frenar el relleno del humedal?, ¿cómo se organizó

la comunidad para defender el humedal? Hasta indagaciones sobre ¿cuáles son las acciones actuales de la comunidad para proteger el humedal?, ¿cómo piensan que los niños pueden apoyar los procesos de conservación del humedal? Preguntas que ahondaban en la relación de ese ejercicio de resistencia, su reflexión y su epílogo.

Como respuesta hubo relatos cargados de emotividad que dieron libertad a las historias, anécdotas y situaciones que se presentaron en la resistencia ocurrida entre 1992 y 1993 para impedir el relleno y la contaminación y que, desde ese momento hasta la actualidad, han desarrollado para defenderlo y preservarlo como patrimonio ambiental y social; en ellos se nombran diferentes instituciones privadas y públicas que, de una u otra manera, estuvieron en el proceso.

A partir de la construcción de la memoria social de dichas luchas por el humedal se desarrollaron prácticas de creación literaria con los estudiantes de los grados cuarto y quinto de educación básica de las Instituciones Educativas Distritales Eduardo Caballero Calderón, Nueva Tibabuyes y La Gaitana. Tratando de establecer una cobertura de socialización en los barrios vecinos. Los niños y las niñas de estos colegios escucharon los relatos de los protagonistas de esta historia de lucha, algunos de los vecinos que colaboraron en el proceso se encontraron con los niños, para quienes fue emocionante encontrarse con estos héroes relatados en la memoria recuperada, las preguntas llovieron y surgieron solidaridades entre los miembros de la comunidad que se habían desvanecido con la cotidianidad.

A través del dialogo de saberes y estas remembranzas los niños y las niñas se dieron a la tarea de crear cuentos e ilustraciones con los cuales se pudiera transmitir a otras personas las voces de un grupo de soñadores que marcaron la diferencia, atreviéndose a pensar en la posibilidad de un mundo más amable para las futuras generaciones.

De esta manera, los cuentos se convierten en el hilo que teje la historia del volver a recordar de una comunidad alrededor de su humedal; así, los relatos llevan las palabras que salen de los pioneros, las cuales son tomadas como un hito sobre

las luchas sociales que defienden la naturaleza, del mismo modo se busca que los cuentos de los niños sean hitos de la escritura alrededor de la protección del medio ambiente e inspiren los relatos de otros niños y comunidades.

El resultado de la práctica dio base a una serie de textos que se encuentran ilustrados por otros niños que participaron en la retroalimentación de los cuentos, es decir, que escucharon los cuentos de sus pares y, tomándolos como inspiración, dieron rienda suelta a su imaginación plástica, realizando las ilustraciones que acompañaron su compilación publicada posteriormente. Era de esperarse que estos insumos contribuyeran de una u otra manera a enriquecer la memoria, pero a su vez a ser combustible en un fenómeno que posteriormente volvería a poner al humedal en la voz de los medios de comunicación, como fue la invasión del corredor y ronda contigua al barrio Bilbao por parte de constructores que habían obtenido permisos de la Alcaldía, proceso que llevo a un campamento que a través de procesos de resistencia y propuestas de formación ambiental abierta a la comunidad trabajaron talleres de artes plásticas, música y danza, en el marco de las actividades del campamento se socializo esta práctica de los niños e incluso varios colegios se involucraron en recorridos.

En este caso la recuperación de memoria y la práctica artística contribuyeron a la agencia de una memoria de resistencia en el territorio frente a la protección de los recursos, posibilitando desde la expresión, la convocatoria a participar y luchar de formas pacíficas y pedagógicas, frente al Estado y el espacio comunicacional de empresas, políticos e inversores.

Quicagua comunidad de medianza en el dialogo de los saberes

Vivir el ambiente escolar desde la confluencia de la experiencia, permite establecer relaciones donde se modifica la forma tradicional de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales se han transmitido en lo que respecta a determinados conocimientos en un currículo que se establece según los parámetros y políticas nacionales

que atienden a los intereses de las potencias mundiales.

De esta manera, la escuela como dispositivo social regula la adquisición del conocimiento, desde la selección de los contenidos curriculares legitimando unos saberes en la técnica del conocimiento e invisibilizando los que vienen del “saber común”, el cual es producto de la experiencia inmediata e histórica de los grupos sociales donde la institución escolar tiene asidero.

En este sentido el trabajo por proyectos que se desarrollan en la Institución Educativa La Gaitana *Quicagua* (Somos tierra en lengua Mapuche), en cooperación con los proyectos *Cultivando saberes* y *Niños y jóvenes de la mano con el arte*, se ha construido un dialogo alrededor de los saberes que se desarrollan en cada experiencia, de esta manera, entran al escenario escolar y son legitimados los saberes prácticos que se tienen de la siembra, la artesanía, el cuidado del cuerpo, saberes que vienen de la palabra de la abuela, de la madre, del padre, que se heredan y transmiten, saberes que se materializan en la voz de cada sujeto que teje desde su experiencia una forma de encuentro con el otro.

Quicagua se origina desde el proyecto pedagógico “la huerta escolar”, en el colegio La Gaitana, como un recurso didáctico que propicia espacios que llevan a la observación, el descubrimiento, la investigación y el trabajo en equipo, de igual manera se posibilita relacionar hechos y fenómenos del entorno natural, escolar y social, con los estudiantes de primer y segundo ciclo. Así mismo, promueve y fomenta diversos valores y motiva acciones que llevan hacia la conservación del medio ambiente, a partir de reflexiones y análisis crítico entre los estudiantes y docentes.

El proyecto *Quicagua* se estructura desde el componente pedagógico, ambiental y de proyección social, desde lo pedagógico se apunta a lograr una transversalidad en cada una de las áreas establecidas durante el ciclo II y permitir la fase de exploración a la que invitan los parámetros de este ciclo y así poder contribuir dinámica y eficazmente a un aprendizaje significativo, cooperativo e interactivo en cada uno de nuestros estudiantes.

En cierta medida es una manera de hacer puntos de fuga a la rigidez del currículo institucional del gobierno y sus saberes estructurados desde lo que exige el Banco Mundial y en respuesta a educar en la autonomía.

En el componente ambiental se pretende generar conciencia en todos los actores involucrados sobre las formas de relación que se establecen con el ambiente a través del vínculo directo con la tierra, al vivenciarla como un reencuentro del saber ancestral, el cual nos permite asumarnos e identificarnos como parte de ella. Estos encuentros además de proporcionar aprendizajes buscan desarrollar en los y las estudiantes prácticas de cuidado y protección de los recursos naturales a partir, de la siembra, la cual permite tejer lazos afectivos que nos invitan a pensar y relacionarnos de manera diferente con el entorno.

Desde el componente proyección social se parte de la problemática social, como el conflicto armado y puntualmente el desplazamiento, factores que determinan condiciones particulares en la calidad de vida de los y las estudiantes, por esta razón el proyecto apunta a promover desde la escuela procesos de conciencia sobre la importancia de la autosostenibilidad, como una alternativa de mejorar estas situaciones.

El aprendizaje en la huerta escolar se convierte en un proceso diario en el que los estudiantes, a partir de la experiencia y vivencia van interpretando la realidad ambiental y social para conectarla al diario vivir. Desde este espacio se confluyen diversas formas de transmitir el saber de la tierra, así tanto la palabra hablada como la escrita, entran al espacio escolar y se mimetizan con el uso de los diferentes recursos tecnológicos, como los audiovisuales, el Internet, el celular, entre otros, recursos que utilizan los estudiantes para realizar consultas y consolidar su aprendizaje en torno a la tierra.

De igual manera los lazos que tienen que ver con el saber del cuidado de la tierra, hacen parte de las representaciones y experiencias de la comunidad, al traer del recuerdo las historias de vida de cada uno y de muchos padres que vienen de una experiencia rural con las que se entretienen

con las voces que componen los vínculos con el pasado, posibilitando puntos de encuentro entre los habitantes del barrio y la escuela.

Cultivando nuestros saberes: en las búsquedas de la decolonización del Saber

El colectivo pedagógico Achijiraa (Despertar) en alianza con una docente del jardín Diradito de la Secretaría de Integración Social, enlazan esfuerzos alrededor de un proceso que se desarrolló desde 2014, cuando el humedal La Conejera de la localidad de Suba se veía amenazado por una inmobiliaria que pretendía realizar un conjunto residencial en la zona de amortiguación del humedal, justo al lado de su zona de reserva. Dicha construcción además de ilegal causaría un grave impacto al equilibrio ecológico de la reserva y del barrio.

Fue así como el 2 de marzo del mismo año entre madres de familia, visitantes del humedal, biólogos, jóvenes, etc., es decir la comunidad en general, con la presencia activa de maestros y docentes en formación, hicieron una toma del espacio público para que las inquietudes de los vecinos y ambientalistas fueran escuchadas y se retrasara la ejecución de la obra hasta que se le pudiera garantizar que no se realizaría daño alguno al ecosistema. Fueron 112 días en el espacio público, bloqueando la entrada de materiales, realizando recorridos, soportando los abusos y amenazas de la fuerza pública donde se transforma al humedal en un aula ambiental, a través de un campamento en una gran huerta comunitaria, donde se construyó un tejido social en el que el aprendizaje era diverso y constante, y que muchas veces fue llamado en tono sarcástico como la universidad.

Al asimilar el humedal como aula ambiental también se instituye una apuesta de proyecto de vida, donde contaron con los Abuelos Mhuysqas que rodeaban el campamento rezando el tabaco para que no tuvieran que enterrar a nadie en dicha resistencia, y así fue. Aunque el peso de los medios y los intereses políticos del gobierno local urdieron toda clase de obstáculos, finalmente los edificios se levantan en la actualidad y reemplazan un hermoso bosque de árboles, pero el humedal

aún vive y los derroteros del colectivo fueron a una nueva búsqueda mucho más transformadora desde la educación, y actualmente transitan por esta senda de formación, cultivando este primer territorio y enseñando a la infancia y las familias, la siembra, el humedal como aula y el cielo como techo de un hogar cósmico.

Por otro lado, en la evidente afectación al equilibrio ecológico que el ser humano ha producido en el planeta tierra se encuentra la necesidad de que se dialogue de Educación Ambiental. No es gratuito que hasta hace muy poco el saber occidental haya silenciado los saberes de los pueblos nativos, que recuerdan con sus palabras y gestos, que es posible una vida en armonía con la naturaleza. Los hábitos, mentalidades e incluso el abandono de una espiritualidad que tiene como eje la naturaleza, construyen la realidad que se vive con el entorno. La academia y su lugar en la formación de los niños y niñas ha tenido la función social de construir subjetividades e imaginarios colectivos, entonces la escuela no puede evadir su responsabilidad de formar mujeres y hombres desapegados de cualquier conciencia ambiental.

Una vez desarrollado el proceso de resistencia pedagógica en La Conejera, el colectivo con la profesora Patricia Cuineme ha transitado el abordaje estratégico de la primera infancia: A través de la huerta construyen una educación que se sale del salón y que puede habitar cualquier escenario en que haya tierra. Una ventaja que hay en la búsqueda de la interdisciplinariedad es que la educación en la primera infancia se basa en construir experiencias sensibles que propicien múltiples conocimientos y estimulen diferentes tipos de inteligencias en el sujeto. Además, la construcción de la huerta da inicio con los más pequeños, pero involucra necesariamente a sus padres y/o abuelos, entonces se afianza el proceso con la familia, que es el núcleo social.

La huerta como aula en el jardín infantil, continúa siendo una propuesta pedagógica en un escenario no convencional, primero porque se ha vulnerado la labor pedagógica y social de los docentes en los jardines distritales y se ha reducido este espacio al mero ejercicio de

guardería, segundo porque la huerta se inmiscuye en la comunidad local. La huerta ayuda a pensar la educación desde el territorio inmediato y de esta forma en las necesidades e intereses de la comunidad.

Es importante reconocer que, en una ciudad como Bogotá en el jardín del Distrito, en la calle o en el barrio, cuando hay presencia de la comunidad en general, hay interculturalidad. La población que atiende un jardín distrital es diversa, en el grupo con que se trabaja actualmente hay presencia de familias pertenecientes al Cabildo Indígena local, así como familias provenientes de la costa y otras que han venido del campo a radicarse en la ciudad. A los encuentros en la huerta asisten todos ellos, los profesores somos puentes para abrir el diálogo entre las familias, y en comunidad se dialoga y se construye una colectividad que celebra la diversidad y echa mano de esta para construir un espacio innovador desde la interculturalidad, donde se reconoce y visibiliza la voz de la familia en el proceso educativo y comunitario.

Conclusión

Las experiencias permiten divisar la existencia de comunidades que gestan memoria colectiva tanto celebrante como conmemorante en claves de resistencia al establecimiento de la memoria mediática y oficial las cuales son tan diversas como sus saberes, pero en los tres casos que alimentan esta reflexión, el peso de lo barrial, lo intercultural y el carácter dialogante está representado en la identificación de comunidades que se representan en sus acciones de saber, comunidades como la del Colegio La Gaitana giran en torno a la apuesta de lo campesino, donde los saberes de la tierra y los diálogos tienden a reconstituir la importancia del barrio y el mundo obrero y campesino en la formación de la infancia desde la medianza y el aula viva como la interacción palabra medio.

La comunidad de La Conejera y Diradito, dan cuenta del aula ambiental/viva, como concepto

transversal de la práctica pedagógica de resistencia, fruto de las luchas barriales de los años noventa, se alimenta de la armonización de los saberes occidentales con los locales y ancestrales en el encausamiento de luchas en favor de los entornos y los ecosistemas biosociales. Dejando por último reflexiones interdisciplinarias entre la memoria colectiva, la educación superior y el arte en el diálogo de las comunidades, en las cuales la identidad de comunidad se sitúa en un *ecumenismo nemónico pedagógico* con el cual se estimula el diálogo de saberes - experiencias y la oportunidad de compartir presencias.

El aporte a una discusión de la memoria y su diversidad desde lo comunitario a lo intercultural puede darse desde la capacidad de interpelación de las comunidades y sus capitales culturales y comunicativos. La exploración del saber común como un espacio y acto necesario para resistir el capitalismo contemporáneo, se expone como forma de descolonización del pensamiento latinoamericano en la medida en que deconstruye las jerarquías del conocimiento y permite un camino de proyección al buen vivir que implica ese coexistir con el otro y la experiencia que nos constituye como seres humanos en constante transferencia biosocial y cultural de nuestro ser.

Referencias bibliográficas

- Berque, A. (1998). *Mediance de Milieux et Paysages*. Montpellier: GIP Reclus.
- Berque, A. (2009). *El pensamiento Paisajero*. Barcelona: Biblioteca Nueva
- Castiblanco, A. y Cuineme, M. (2012). *Memorias de lucha y cuentos que salvan*. Bogotá: Secretaria de Gobierno, Alcaldía de Bogotá.
- Cuineme, M. (2013). *Quicagua somos Tierra*. Proyecto que se desarrolla en la IED Gaitana. Bogotá.
- Malagón, X. y Cuineme, P. (2013). *Cultivando nuestros saberes del jardín de la Secretaria de Integración Social Diradito y el colectivo Achijiraa*. Proyecto concluido. Colectivo Achijiraa y Secretaria de Integración Social, Bogotá.
- Torres, A. (2013). *El retorno a la comunidad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, 46(XXIV). Bogotá: Universidad Javeriana.