

**Carnaval, territorio ancestral:
Bioaprendizaje, cultura y tradición**

Luz Elena González Hernández

**CARNAVAL, TERRITORIO ANCESTRAL:
BIOAPRENDIZAJE, CULTURA Y TRADICIÓN**



**DOCTORADO INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
SOSTENIBILIDAD, ESPIRITUALIDAD Y CULTURA, O APRENDIZAJE
SOCIAL, O SUSTENTABILIDAD**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE NICARAGUA

2018

**CARNAVAL, TERRITORIO ANCESTRAL:
BIOAPRENDIZAJE, CULTURA Y TRADICIÓN**

Tesis para optar por el título Doctor en Educación

LUZ ELENA GONZÁLEZ HERNÁNDEZ

Asesor:

Dra. ANNE M. ROBERT PhD.

Mención en Aprendizaje Social

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE NICARAGUA
DOCTORADO INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PAZ Y
DERECHOS HUMANOS, APRENDIZAJE SOCIAL, SOSTENIBILIDAD,
ESPIRITUALIDAD Y CULTURA
BOGOTÁ, COLOMBIA**

2018

Dedicatoria

¿Recuerdas el instante en el que compartí contigo mi intención de aventurarme en este nuevo trayecto?

Esa agenda con la que me diste todo tu apoyo más que mi libro de notas se ha convertido en la bitácora para este nuevo vivir, para comprender que el camino lo construyen mis pies un paso a la vez, que no tengo que recorrer los caminos trazados por otros, que esta es mi aventura.

Esa agenda ha sido y será la forma para comprender la vida como la hoja en blanco en la que escribo, borro, a veces tacho, pero que solo yo construyo en la interacción con esos compañeros de viaje que pude conocer a través de cada texto leído, o de cada diálogo iniciado.

Gracias aventurero por creer en mí y por darme tu mano para caminar en la incertidumbre que es la vida.

A mi pueblo

A mi madre

A mis hijos

Al aventurero de mi vida

Agradecimientos

Gratitud es un canto suave del alma,
Que brota sin ruido y abraza sin pedir.
Es mirar atrás sin peso ni sombra,
Y entender que el camino floreció por quien estuvo allí.
Es decir “gracias” con el corazón abierto,
A lo llegó, a lo que partió, a lo que fue sostén.
Porque todo lo vivido, lo claro y lo incierto
Tejió en silencio el milagro de ser quien hoy es.

Luzclarita 2018

Al finalizar este proceso escritural, comprendo que este trabajo no es solo una tesis: Es la suma de afectos, sacrificios, silencios compartidos, noches largas y sueños sembrados. Y que quienes fueron parte de esta historia merecen recibir un trozo de ella en estos párrafos con los que le digo gracias.

A la Universidad Central de Nicaragua, gracias por abrirme las puertas del conocimiento, por brindarme un espacio académico donde pude soñar, cuestionar, reflexionar y construir.

A mis docentes Anne Robert, Cruz Prado, Francisco Gutiérrez (QPD) y Francisco Domínguez, mi admiración y gratitud por acompañarme con generosidad, sabiduría y cercanía. Sus palabras, sus silencios oportunos y sus preguntas esenciales dejaron

huellas que me guiaron en momentos de duda y me impulsaron a seguir adelante con convicción.

A mi familia, mi refugio permanente. A mi madre, que con su amor incondicional, su fuerza serena y su ejemplo incansable me sostuvo en cada paso. A mis hijos, Tomás y Zara, por ser mi alegría cotidiana, por recordarme el valor de lo simple y lo verdadero. Al compañero de mi vida, mi esposo, por caminar junto a mí con ternura, paciencia y fe. Gracias por sostenerme en los días difíciles, por creer cuando yo dudaba, por ser hogar. Y a mi pueblo, tierra de raíces profundas, memorias vivas y resistencias silenciosas, y a cada uno de los que aportó desde su narrativa para construir este tejido, gracias por ser semilla y horizonte en este caminar.

Tabla de Contenido

Presentación	17
Alborada: Aperturas del camino investigativo	24
1. Horizonte problémico: el punto de partida	25
2. Pregunta de investigación	28
3. Objetivos	28
3.1. Objetivo General	28
3.2. Objetivos Específicos	28
4. Justificación	29
4.1. Relevancia social y cultural	29
4.2. Relevancia para el programa doctoral	30
4.3. Contribución académica	30
4.4. Impacto educativo, político y territorial	31
4.5. Fortalecimiento comunitario	31
4.6. Dimensión personal y situada de la investigadora	31
5. Estado del arte	32
6. Marco teórico	39
6.1. Cartografía conceptual del proceso doctoral en diálogo con la tesis	41
6.1.1. El Carnaval como escenario de reconfiguración epistémica y descolonización del saber	42
6.1.2 Carnaval: Holismo, ética y Estética en movimiento	43
6.1.3. Carnaval y pensamiento complejo: vínculos, caos y creación simbólica	44
6.1.4. Género, relacionalidad y epistemologías vivas en el Carnaval	45
6.1.5. Bioaprendizaje y sentido vital del Carnaval	46
6.1.6. Aportes contemporáneos a la comprensión del aprendizaje	47
6.2. Cartografía conceptual de los tejidos de sentido	49
6.2.1. Tejido de sentido: Territorio cultural y pedagógico	50
6.2.2. Tejido de sentido: Memoria colectiva y resistencia cultural	53
6.2.3. Tejido de sentido Pedagogía situada y aprendizaje emergente	57
7. Diseño metodológico	64

7.1.	Enfoque de la Investigación Histórico – Hermenéutico, con orientación Fenomenológica	65
7.1.1.	Orientación Fenomenológico – hermenéutica	67
7.2.	Método: la Trama narrativa como tejido de sentidos.....	68
7.3.	Fuentes de Información	72
7.4.	Unidades de análisis	74
7.5.	Técnicas de recolección y análisis de la información	76
8.	Marco geográfico y territorial del Carnaval de Riosucio.....	79
8.1.	Ubicación geoespacial.....	79
8.2.	El territorio como memoria y génesis	80
8.3.	Carnaval y territorio simbólico.....	81
	MOMENTO I PREPARACIÓN	82
	Genealogía del rito festivo: el Carnaval como territorio cultural de símbolos y tradiciones.	82
1.1.	Génesis el Carnaval como experiencia vital: una narrativa de si	83
1.1.1.	Memorias que dibujan sentidos	85
1.1.2.	El Carnaval como clamor por la vida.....	86
1.1.3.	El diablo frente a la muerte.....	88
1.1.4.	Maestras y versos: el Carnaval como pedagogía encubierta.....	89
1.1.5.	El Carnaval en la distancia: memorias, retorno y comunidad	91
1.1.6.	El retorno pedagógico: el Carnaval como mediador de la enseñanza	92
1.1.7.	Sentido vital y afectivo de la vivencia del Carnaval en la narrativa de sí misma implicada.....	94
1.2.	Del rito ancestral a la fiesta popular: origen, historia y estructura del Carnaval.....	95
1.2.1.	Del carnelevarium al rito ancestral: paradoja del nombre Carnaval	95
1.2.2.	Etnogénesis del Carnaval de Riosucio	97
1.2.3.	Estructura simbólica del Carnaval de Riosucio.....	99
1.2.3.1.	Componente Jerárquico	100
1.2.3.2.	Liturgia Matachinesca.....	102
1.2.3.3.	Componente manifestaciones colectivas	104
1.2.3.4.	Componente Actos Matachinescos.....	107
1.2.4.	Esquema del Carnaval de Riosucio: Tiempo ritual del Carnaval	109
1.2.4.1.	Preparación: la gesta simbólica del acontecimiento	110

1.2.4.2. Sanción: la declaración del pueblo carnavalero	110
1.2.4.3. Consumación: la experiencia plena del rito	111
1.3. El Carnaval habitado: memoria, rito y sentido compartido.....	113
MOMENTO II SANCIÓN	115
El Carnaval como archivo vivo y narración colectiva de territorio.....	115
2.1. La declaración de patrimonio Cultural inmaterial: Significado en la memoria colectiva ...	116
2.2. El Carnaval de Riosucio: archivo vivo, memoria compartida y legado intergeneracional ..	119
2.3. El Diablo del Carnaval memoria y símbolo	121
2.3.1. Del infierno dantesco al goce festivo: resignificación cultural del diablo	121
2.3.2. Orígenes simbólicos e historicidad del Diablo riosuceño	121
2.2.1.3. La efigie triétnica del Diablo: mito, cuerpo y cosmologías	122
2.3.3. El Diablo: dispositivo de memoria y transmisor de saberes.....	124
2.3.4. Herencia cultural y horizonte de sentido.....	126
2.4. Cuadrillas: síntesis, estética, crítica y memoria del Carnaval	127
2.4.1. Las cuadrillas como dispositivos vivos de memoria y transmisión cultural.....	129
2.5. Himno al Carnaval de Riosucio: canto colectivo que teje memoria y une generaciones.....	133
2.5.1. Un archivo musical de la identidad	135
2.5.2. Herencia vivida en cantos de la memoria en mi narrativa vital.....	137
2.6. Los actos matachinescos: rituales de memoria, transmisión cultural e identidad colectiva	139
2.6.1. Ritos de apertura renovación identitaria y memoria colectiva	141
2.6.1.1. La entrada del Diablo: conjuro simbólico y performatividad identitaria en el Carnaval de Riosucio	142
2.6.2. Ritos de clausura: memorias de la finalización festiva.....	144
2.6.2.1. El bautizo del riosuceño adoptivo símbolo de flexibilidad identitaria	144
2.6.2.2. Despedida del Diablo: renuncia simbólica	147
MOMENTO III CONSUMACIÓN.....	149
Aprender desde el territorio: bioaprendizaje, escuela y pedagogía situada en el Carnaval de Riosucio.	149
3.1. El Carnaval como aula viva: experiencias y aprendizajes situados	150
3.1.1. Aprendizaje, cultura y espacio festivo	152

3.1.2.	El pueblo carnavalero como comunidad aprendiente	154
3.1.3.	Prácticas festivas como dispositivos pedagógicos de transmisión cultural	157
3.1.3.1.	Las cuadrillas como territorio vivo para el bioaprendizaje	159
3.2.	El Carnaval como expresión de saberes ancestrales, éticos y comunitarios para el aprendizaje	161
3.2.1.	Convivencia, memoria y pedagogía desde la celebración	162
3.2.2.	Ética del cuidado y pedagogía de la diversidad en el Carnaval	164
3.2.3.	Pedagogía decolonial y reapropiación de los saberes territoriales del Carnaval de Riosucio	165
3.2.4.	La construcción de la paz como pedagogía de la reconciliación del Carnaval de Riosucio	166
3.2.5.	Carnaval de Riosucio aprendizaje y dimensión espiritual	167
3.2.6.	Pedagogía viva del Carnaval de Riosucio desafíos y perspectivas	168
3.3.	El Carnaval como provocación pedagógica	170
3.4.	Pedagogías del Carnaval: ancestralidad, aprendizaje social y decolonialidad	171
3.5.	La escuela interpelada por el Carnaval: hacia una biopedagogía situada y transformadora	174
3.5.1.	Carnaval como mediador pedagógico en la escuela	178
3.5.2.	Enfoque decolonial en la pedagogía del Carnaval	180
MOMENTO IV MANIFESTACIONES COLECTIVAS		184
El Carnaval de Riosucio como práctica de resistencia cultural		184
4.1.	Memoria, identidad y emancipación en el territorio festivo	185
4.1.1.	Memorias insumisas: relatos y contra – relatos en el Carnaval de Riosucio	189
4.1.2.	Voces de resistencia: el diablo, las cuadrillas y la música	190
4.1.3.	Performatividad y resistencia en el cuerpo carnavalero	192
4.1.4.	El Carnaval como práctica dialéctica de resistencia identitaria: una síntesis cultural viva	193
4.2.	El Carnaval de Riosucio: Práctica de resistencia frente a la violencia y afirmación de la vida	195
4.2.1.	Baluartes de la memoria colectiva e identidad ancestral	196
4.2.2.	Pedagogía de la resistencia y denuncia simbólica	198
4.2.3.	Afrontamiento de la violencia multifacética y afirmación de la existencia	199
4.2.4.	Fuentes de esperanza y re - existencia	199

4.3. Resistencia en la figura del matachín en el Carnaval de Riosucio.....	200
MOMENTO FINAL.....	204
Ritos de Clausura, mociones para nuevas aperturas	204
5.1. Ritos de clausura concluyentes de Carnaval territorio ancestral: Bioaprendizaje, cultura y traducción	205
5.1.1 El Carnaval de Riosucio como territorio cultural vivo	205
5.1.2 Archivo vivo de memoria insurgente y resistencia cultural.....	205
5.1.3 Pedagogía situada y decolonial.....	206
5.1.4 Transmisión intergeneracional e identidad	206
5.1.5 Ética del cuidado y la convivencia	207
5.1.6 Sistema autopoietico y renovación constante	207
5.1.7 Interpelación y enriquecimiento de la escuela	207
5.1.8 Afirmación de la vida y re - existencia	208
5.2. Ritos de clausura recomendaciones para la salvaguarda y potenciación del Carnaval de Riosucio en sus dimensiones cultural, pedagógica y social.....	208
5.2.1. Fortalecer la integración del Carnaval en la educación formal.....	208
5.2.1.1. Diseño curricular contextualizado	208
5.2.1.2. Formación docente como mediadores culturales	209
5.2.1.3. Proyectos escolares de creación colectiva	209
5.2.1.4. Participación vivencial y progresiva	209
5.2.1.5. Evaluaciones auténticas.....	209
5.2.2. Salvaguardar la esencia cultural y prevenir la folclorización.....	210
5.2.2.1. Educación patrimonial para visitantes	210
5.2.2.2. Evolución orgánica del patrimonio	210
5.2.2.3. Autonomía comunitaria en la gestión cultural.....	210
5.2.2.4. Transmisión intergeneracional en espacios familiares y comunitarios	210
5.2.3. Potenciar su rol como práctica de resistencia y pedagogía decolonial.....	210
5.2.3.1. Reconocer como archivo vivo de memoria insurgente	210
5.2.3.2. Consolidación de la pedagogía decolonial	211
5.2.3.3. Sátira y humor como herramientas críticas.....	211

5.2.4. Promover el Carnaval como modelo de convivencia y ética del cuidado	211
5.2.4.1. Fomento de la diversidad y la acogida	211
5.2.4.2. Ecosistema educativo integral	211
5.2.4.3. Modelo autopoietico como referencia	211
5.3. Ritos de clausura Reflexiones finales: el inicio de un nuevo camino	212

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1 Foto del carnaval. Fuente propia.....	1
Ilustración 2 Amanecer Riosuceño. Fotografía propia	24
Ilustración 3 Cartografía conceptual paradigma emergente. Elaboración propia	43
Ilustración 4 Cartografía conceptual Holismo, ética y estética. Elaboración propia	44
Ilustración 5 Cartografía conceptual: Complejidad. Elaboración propia.....	45
Ilustración 6 Cartografía conceptual Género y epistemología. Elaboración propia	46
Ilustración 7 Cartografía conceptual Bioaprendizaje. Elaboración propia	47
Ilustración 8 Cartografía conceptual Pedagogía y Aprendizaje. Elaboración propia	49
Ilustración 9 Territorio cultural y territorio pedagógico. Elaboración propia ...	52
Ilustración 10 Memoria colectiva y resistencia cultural. Elaboración propia...	57
Ilustración 11 Pedagogía situada y aprendizaje emergente. Elaboración propia	64
Ilustración 12 Diseño metodológico. Elaboración propia	69
Ilustración 13 Historicidad del Carnaval desde lo prefigurado. Elaboración propia	70
Ilustración 14 Narraciones del Carnaval desde lo configurado. Elaboración propia	71
Ilustración 15 Interpretaciones del Carnaval desde lo refigurado. Elaboración propia	72
Ilustración 16 Procesamiento y análisis de la información. Elaboración propia	78

Ilustración 17 Ritos ancestrales Carnaval de Riosucio. Fotografía Mario Guerrero Cañas	82
Ilustración 18 Recuerdos. Foto del álbum familiar	85
Ilustración 19 Celebración día del Idioma “La palabra que denuncia” Normal Superior de Riosucio Cuadrilla de docentes Fantasía de la Escoria	94
Ilustración 20 "Desde su fundación" Obra del Pintor Riosuceño Rodrigo Díaz	98
Ilustración 21 Estructura general del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia	100
Ilustración 22 Componente Jerárquico del Carnaval. Elaboración propia.....	102
Ilustración 23 Liturgia matachinesca Carnaval de Riosucio. Elaboración propia	104
Ilustración 24 Manifestaciones colectivas. Carnaval de Riosucio. Elaboración propia	106
Ilustración 25 Actos matachinescos del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia	109
Ilustración 26 Esquema del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia	112
Ilustración 27 Voceo Convite diciembre de 2014. Sanción del Carnaval 2015. Archivo personal	115
Ilustración 28Diablo Carnaval 2015. Foto del álbum personal	124
Ilustración 29Cuadrillas infantiles. Isabella Gil largo. Carnaval de Riosucio 2015.	132
Ilustración 30 Cuadrillas de mayores. Carnaval de Riosucio 2017.	133
Ilustración 31De generación en generación. Zara y Tomás. Álbum Familiar .	139
Ilustración 32. Carnaval de Riosucio 2017 Aprendiendo desde el territorio. Fotografía colonia Riosuceños en Cali.....	149
Ilustración 33Cuadrillas como actos de aprendizaje. Desfile de cuadrillas 2017. Fotografía Cristian Alzate	156
Ilustración 34 Fiesta de los estudiantes Normal de Riosucio año 2016. Fotografía propia.....	161
Ilustración 35 Aula Carnaval Normal Superior de Riosucio Cuadrilla de docentes Fantasía de la Escoria 2016. Fotografía propia.....	177
Ilustración 36 Aula Carnaval: La escuela una Feria de Ilusiones Programa de Formación Complementaria Normal Superior de Riosucio 2016. Fotografía propia	184
Ilustración 37 Ancestralidad del carnaval 2017. Fotografía propia	189
Ilustración 38 Memorias colectivas. Carnaval de Riosucio 2017. Fotografía propia	197
Ilustración 39Matachines del Carnaval. Carnaval de Riosucio 2015. Fotografía propia	203

Ilustración 40 Actos de clausura quema del diablo. Carnaval de Riosucio 2017.	
Fotografía Colonia Riosuceños en Cali.....	204

Resumen

Con el Carnaval de Riosucio como esencia metafórica de este escrito, la investigación hace una mirada a este Carnaval como territorio vivo en el que devienen lo ancestral, la cultura y la tradición. Busca en la esencia de la cosmogonía que hace que el carnaval permanezca como atributo del pueblo riosuceño las posibilidades que le permitan constituirse en un sistema vivo en tanto evolucione permanentemente sin perder su arraigo ancestral, que la hacen una fiesta autóctona que convoca la participación de oriundos y foráneos.

Hace un recorrido por los despertares estéticos sensibles de las manifestaciones carnavalescas del arte, la literatura matachinesca, y las interacciones entre los componentes de este como sistema que devienen entre el orden y el caos originando nuevos ordenes como posibilidad de autoorganización en el carnaval, es una mirada al carnaval en sus patrones complejos que posibilita interacciones entre lo simbólico, lo ético, lo estético, lo autóctono, las cosmogonías en una perspectiva de bioaprendizaje.

Palabras claves

Carnaval, bioaprendizaje, caos, territorio, ancestral, cultura, tradición.

Abstract

With the Riosucio Carnival as metaphoric essence of this work, the knowledge work takes a look at this Carnival as an alive territory where the ancestral, culture and tradition come from. It searches in the cosmogony essence which makes the carnival remains as an attribute for Riosucio town. Allowing them to build in an alive system which let them evolve without losing their ancestral popularity, having an autochthonous party calling together foreigners and natives.

It promotes a tour by the awaken, esthetic and sensible expressions that art carnival produces, (Matachinesca) literature and interaction among components from this as a system, which comes from order and chaos generating new orders as possibility to self-organize the carnival. It is a look at the carnival in its complex patterns that allow interaction among symbolic, ethic, esthetic, autochthonous and cosmogony in a bio learning perspective.

Key words

Carnival / Bio learning / chaos/ territory / ancestral / culture / tradition

Presentación

“Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de solidaridad intelectual y moral de la humanidad”. Morín (2010).

Y es así como promover la comprensión humana interpela de manera profunda los sentidos de la educación contemporánea, al cuestionar los modelos centrados exclusivamente en la instrucción disciplinar y abrir paso a nuevas pedagogías que sitúan la formación en el centro de lo humano. En este horizonte, el aprendizaje social, al trascender los límites del aula formal, posibilita la construcción de vínculos solidarios, el fortalecimiento de la memoria colectiva y la configuración de horizontes de sentido compartido. Se propone así, una educación viva, situada y profundamente humana, sustentada en la experiencia, la emoción y el reconocimiento del otro como portador legítimo de saberes.

Esta tesis doctoral, titulada *Carnaval, territorio ancestral: Bioaprendizaje, Cultura y Tradición*, se desarrolla en el marco del Doctorado en Educación con mención de Aprendizaje Social, como requisito para optar por el Título de Doctora en Educación. El estudio es el resultado de una reflexión profunda que articula mi experiencia vital con el Carnaval de Riosucio (Caldas, Colombia); el trabajo de campo realizado con actores significativos que participan activamente en esta festividad desde diferentes roles y la revisión documental existente sobre el Carnaval. La convergencia entre experiencia personal, diálogo con la comunidad y análisis de documental permitió abordar el Carnaval de Riosucio como un territorio cultural y pedagógico, cuya configuración de sentido se teje en la interacción entre memorias, saberes, símbolos y aprendizajes colectivos. Este reconocimiento constituyó el eje central de la investigación y orientó la búsqueda por comprender los procesos formativos que emergen en el contexto de una

manifestación cultural profundamente enraizada en la identidad colectiva del pueblo riosuceño. En esta línea, Morín (1994, p. 18) plantea que “tenemos una necesidad vital de situar, de reflexionar, reinterrogar nuestro conocimiento, es decir, conocer las condiciones, posibilidades y límites de sus aptitudes para alcanzar la verdad a la que se tiende”, lo cual interpela el sentido mismo de conocer una lógica situada, relacional y crítica.

La investigación se desarrolló entre los años 2014 y 2018, aunque recoge vivencias que se remontan a mi infancia. Las conversaciones con la comunidad, realizadas durante este periodo, se constituyeron momentos clave para la comprensión del objeto de estudio. Como punto de partida, narrar mi propio acontecimiento del Carnaval permitió reconocer el lugar de enunciación desde el cual se construye esta tesis. El ejercicio autonarrativo hizo posible posicionarme frente al fenómeno investigado y comprender como objeto de estudio y comprender cómo las prácticas festivas me interpelan y se entrelazan con mi propia historia de vida.

En este proceso, el carnaval emergió como un territorio formativo, donde se producen aprendizajes significativos que trascienden los marcos escolares y se inscriben en la cotidianidad. El vínculo entre la fiesta y la formación adquiere aquí un carácter relacional y vivencial, dando lugar a lo que esta investigación denomina bioaprendizaje: una forma de aprender desde la emoción, el cuerpo, la memoria y la comunidad.

Impulsa también a tejer esta trama investigativa la necesidad de explorar cómo los saberes colectivos, los símbolos compartidos y la memoria viva se entrelazan en esta práctica festiva como territorios de formación y re – existencia. Pensando la tradición como fuente de identidad colectiva, como un tejido en el que dialogan el pasado, el presente y el por-venir, y sus potencialidades pedagógicas.

En este horizonte, resulta pertinente recordar lo que señala Walsh (2006, p. 2) “Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o

de cambio social, sino en la construcción de caminos de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s) colonial”. Esta tesis se inscribe, precisamente, en ese movimiento reflexivo, vital y relacional que abre el carnaval como territorio de aprendizaje y de pensamiento otro.

La estructura teórica y narrativa de esta investigación se configura tomando el Carnaval de Riosucio como esencia metáfora y eje articulador del proceso investigativo. En consecuencia, el desarrollo del texto se organiza a partir de los momentos rituales que estructuran el propio carnaval, los cuales ofrecen una arquitectura simbólica y metodológica coherente con la naturaleza del objeto de estudio.

Asumir la estructura del carnaval como posibilidad narrativa no solo permite organizar el contenido en correspondencia con su lógica ritual, sino también articula de manera orgánica los sentidos estéticos, éticos, simbólicos, políticos y autóctonos que lo atraviesan. Esta elección metodológica responde a una intencionalidad epistemológica que reconoce en las formas culturales territoriales una fuente legítima de conocimiento y en el ritmo festivo una dinámica que entrelaza vivencia, memoria y saber en clave pedagógica.

El texto se construye de la siguiente manera:

En el apartado titulado **Alborada: Preparación del camino investigativo**: La alborada en el contexto del Carnaval de Riosucio, marca el inicio simbólico de la fiesta: anuncia que un acontecimiento significativo está por comenzar, convoca a la comunidad y despierta los sentidos colectivos. En esta investigación, la alborada se asume como metáfora del inicio investigativo, un tiempo de apertura, expectativa y disposición para la construcción del horizonte teórico, metodológico y epistémico.

Este apartado introduce al lector en el trayecto que dio forma a la investigación, presentando las preguntas fundantes, los objetivos, decisiones metodológicas y el posicionamiento teórico que sustentan el estudio. Al igual que en el Carnaval, donde la alborada no solo inicia sino también

orienta el tono festivo y ritual, aquí se configura como el momento en que se delinean los sentidos, las rutas y las apuestas que guiarán el desarrollo de esta tesis.

Momento I Preparación Este capítulo, titulado ***Genealogía del rito festivo: el Carnaval como territorio cultural de símbolos y tradiciones*** tiene como propósito identificar y describir las prácticas, símbolos, personajes, lenguajes y expresiones tradicionales que configuran al Carnaval de Riosucio como un territorio cultural. En este enfoque, se propone un recorrido que, más allá de narrar su desarrollo, busca nuevas miradas sobre su historia, integrando tanto las fuentes documentales que conforman la versión oficial, como las voces, memorias y experiencias de quienes han participado activamente en su construcción simbólica. El capítulo transita por la historia oficial, registrada en documentos y crónicas que dan cuenta de su origen, estructura y esquema organizativo, así como por la historia no oficial, tejida en la memoria colectiva y transmitida por los actores sociales que, con sus prácticas y relatos, le otorgan sentido al Carnaval. Este contraste entre lo escrito y lo narrado desde la vivencia subjetiva permite una lectura más amplia y profunda de la fiesta, reconociendo que los símbolos, las prácticas y los personajes son realidades en permanente resignificación.

Desde esta perspectiva, el Carnaval se aborda como experiencia vital y fundacional, donde elementos que lo componen, se describe tanto desde su genealogía histórica como desde las interpretaciones que emergen de los lenguajes, narrativas y expresiones tradicionales. Estas construcciones de sentido adquieren matices distintos según la vivencia de los sujetos que habitan y celebran el Carnaval, revelando una riqueza simbólica que trasciende las fronteras de la misma fiesta.

Asimismo, el capítulo reconoce la vinculación autobiográfica de la autora con el Carnaval como objeto de estudio, asumiendo que su participación y pertenencia al territorio imprimen una mirada situada y comprometida. En este sentido, la genealogía del rito festivo se convierte en un ejercicio interpretativo que articula lo histórico, lo simbólico y lo experiencial, como forma de pensar el Carnaval como territorio cultural de sentido.

Momento II Sanción. Este capítulo, titulado ***El Carnaval como archivo vivo y narración colectiva de territorio*** tiene como propósito analizar cómo las prácticas culturales del Carnaval de Riosucio, tanto simbólicas como rituales, propician procesos de memoria colectiva y fortalecen la transmisión intergeneracional de saberes. Se aborda el Carnaval como un archivo cultural dinámico y como una narrativa colectiva que, en su carácter vivo, articula la construcción, preservación y proyección de a memoria y la identidad.

La reflexión parte de su declaratoria como patrimonio inmaterial, para luego recorrer sus figuras emblemáticas y actos rituales, explorando cómo estos se configuran como un sistema en constante actualización, capaz de resistir el desgaste del tiempo y adaptarse a nuevas generaciones sin perder su esencia. En este marco, el Diablo del Carnaval se presenta como uno de los símbolos más potentes, cuyo significado se ha transformado, manteniendo un profundo arraigo en la experiencia colectiva y en la interpretación que el pueblo carnavalero le otorga. Asimismo, se abordan las cuadrillas como escenarios privilegiados de transmisión de memoria y verdaderas “escuelas informales” donde se recrean y actualizan los saberes, prácticas y valores que aseguran la continuidad del habitus cultural del carnaval. El himno, en tanto archivo sensible se analiza en la perspectiva del fortalecimiento de la cohesión social y cultural y por su parte, los actos matachinescos, que con su carácter ritual, funcionan como mecanismos de memoria performativa que garantizan la permanencia y fortalecimiento de la identidad colectiva.

En este capítulo, la escritura se entreteje con memorias y afectos compartidos con los miembros de la comunidad, posibilitando una aproximación investigativa, vivencial y afectiva.

Momento III Consumación. Este capítulo denominado ***Aprender desde el territorio: bioaprendizaje, escuela y pedagogía situada en el Carnaval de Riosucio*** tiene como propósito central **analizar cómo el Carnaval de Riosucio configura experiencias de aprendizaje y prácticas pedagógicas situadas, trascendiendo el carácter de una festividad para convertirse en una verdadera “aula viva” y en ecosistema educativo**

integral. Se presenta como un sistema pedagógico no formal y autoorganizado, que articula saberes ancestrales con procesos contemporáneos de construcción identitaria. En este marco, el Carnaval es reconocido como taller cultural y comunidad aprendiente, donde la transmisión de saberes prácticos, artísticos y rituales fortalece la pertenencia mediante la interacción, el afecto y el aprendizaje. Las cuadrillas, concebidas como territorios vivos para el bioaprendizaje, integran historia, poesía, música y dramaturgia en procesos creativos y cooperativos, en los que niños y adultos narran y recrean la memoria comunitaria. La manifestación de saberes ancestrales, éticos y comunitarios evidencia cómo el Carnaval articula la ética del cuidado, la convivencia solidaria y una pedagogía situada y decolonial, con dimensión espiritual y compromiso de paz.

En cuanto a desafíos y proyecciones, se plantea una escuela interpelada por el Carnaval, invitada a integrar arte, ciencia y espiritualidad en modelos educativos críticos y creativos, evitando su banalización y potenciando la identidad y la participación comunitaria. Así, el Carnaval de Riosucio se revela como pedagogía viva y situada, donde el aprendizaje emerge de la experiencia colectiva y el arraigo cultural, constituyéndose en escuela abierta, territorio de creación y laboratorio social para una educación integral, participativa y transformadora.

Momento IV Manifestaciones colectivas. Este capítulo titulado *El Carnaval de Riosucio como práctica de resistencia cultural* tiene como propósito comprender cómo el Carnaval de Riosucio se configura como una práctica de resistencia cultural, en la que emergen dinámicas comunitarias que preservan la identidad y los saberes del territorio. Examina esta celebración como un fenómeno social, cultural y político que se convierte en un espacio de resistencia y emancipación. El capítulo lo presenta como un archivo vivo de memoria insurgente que preserva y recrea narrativas históricas no oficiales, resistiendo la homogeneización cultural y desplegando una pedagogía decolonial

sustentad en la oralidad, la creatividad y la experiencia colectiva. A través de la sátira y el humor crítico, el Carnaval subvierte jerarquías, visibiliza voces populares y transforma tensiones comunitarias en fuerza artística, configurándose como un acto político y pedagógico sin manuales ni programas formales.

El capítulo describe como las figuras emblemáticas como el Diablo y el matachín simbolizan la desobediencia epistémica y la defensa de la voz popular, mientras las cuadrillas funcionan como cartografías sociales que transmiten saberes, memorias y posturas políticas. La performatividad y la ocupación festiva del espacio operan como actos de reclamación simbólica del territorio.

En el capítulo se señala cómo el Carnaval promueve la autogestión y afirma la identidad riosuceña a través de una síntesis cultural viva. Frente a la violencia histórica y estructural se convierte en estrategia de re – existencia, protegiendo la memoria colectiva, generando treguas simbólicas que dan paso a la cohesión comunitaria.

Momento Final: Ritos de Clausura, mociones para nuevas aperturas. Este momento representa el cierre de la Investigación y, a la vez, la apertura de nuevos caminos de exploración. Al igual que en el Carnaval de Riosucio, donde los ritos de clausura condensan el sentido de la experiencia festiva, aquí se integran las reflexiones sobre los hallazgos consolidados en este escrito.

Se presentan, en primer lugar, las conclusiones que articulan las dimensiones simbólicas, rituales, pedagógicas y políticas del Carnaval, reconociéndolo como un espacio de memoria colectiva, identidad y resistencia. Estas conclusiones no cierran el diálogo, sino que lo proyectan, como herencia festiva, hacia futuras interpretaciones.

En segundo lugar, se formulan recomendaciones orientadas a fortalecer la cohesión comunitaria y la pervivencia del Carnaval, protegiendo sus prácticas de la banalización, promoviendo la transmisión intergeneracional de saberes y potenciado su vínculo con procesos educativos y de participación comunitaria.

Carnaval Territorio ancestral

Finalmente, se plantea un cierre – apertura que, siguiendo la lógica circular del Carnaval, no concluye de manera definitiva, sino que invita a indagar en temas aún poco explorados, ampliando así el horizonte de estudio y celebración de este territorio cultural.

Alborada: Aperturas del camino investigativo

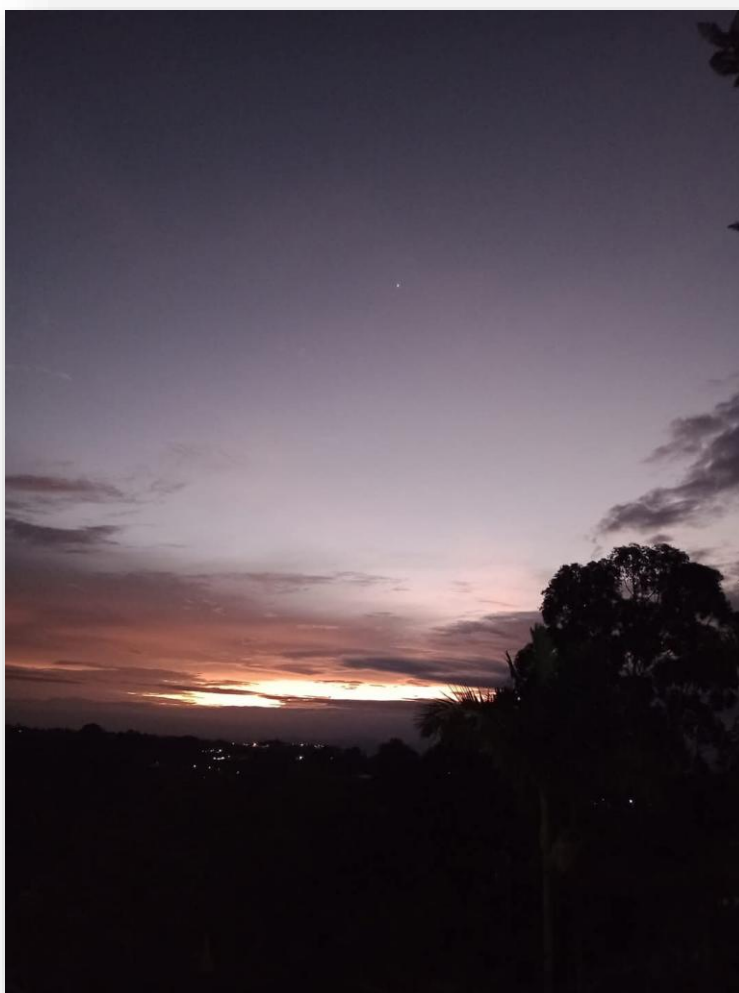


Ilustración 2 Amanecer Riosuceño. Fotografía propia

1. Horizonte problémico: el punto de partida

Toda investigación emerge desde una inquietud profunda que, aunque no siempre explícita, configura las preguntas, enfoques y sentidos que la orientan. En esta investigación, el origen se enraíza en una vivencia prolongada, reflexiva y afectiva del Carnaval de Riosucio (Caldas, Colombia), evento festivo, escenario simbólico, pedagógico, cultural y político, donde se produce memoria colectiva, se afirma la identidad y se configura la relación entre territorio, saber y comunidad.

Esta propuesta investigativa encuentra su genealogía en un contexto territorial y cultural específico: Riosucio, Caldas Colombia, donde la fiesta deviene lenguaje y el símbolo se convierte en herramienta de comprensión social. Desde esta vivencia situada, en diálogo con lo que Boaventura de Sousa Santos (2009) denomina una “epistemologías del sur”, se construye una mirada que articula lo académico con lo territorial, lo investigativo con lo vivencial, en un esfuerzo por comprender el carnaval como objeto de estudio y como sujeto colectivo que interpela, moviliza y transforma.

En el contexto contemporáneo, caracterizado por procesos de homogeneización cultural, debilitamiento del tejido identitario y colonización epistémica, se hace urgente repensar los lugares desde donde se produce conocimiento, se construyen sentidos de pertenencia y se transmiten memorias colectivas. En palabras de Bohm (1997,) “La noción misma de la comprensión científica parece ser totalmente incompatible con una actitud fragmentaria frente

a la realidad” (p.14). Esta fragmentación propia de la racionalidad moderna y del pensamiento colonial, ha marginado prácticas culturales vivas como el carnaval, relegándolas a lo periférico dentro del discurso educativo dominante (Mignolo, 2007; Quijano, 2000).

La escuela, aunque históricamente legitimada como el escenario formal de producción del saber, no agota la complejidad de los procesos formativos que configuran a los sujetos. En este sentido, las festividades tradicionales como plantea Catherine Walsh (2005) se constituyen como dispositivos pedagógicos decoloniales que articulan saberes ancestrales, prácticas rituales y formas situadas de aprendizaje social.

El Carnaval de Riosucio, celebrado en el noroccidente caldense, se revela como una manifestación cultural compleja. Su dimensión simbólica, espiritual y política lo convierte en un escenario formativo en el que se actualizan identidades, se recrean memorias, se exteriorizan emociones y se gestan estrategias de resistencia cultural. Desde una perspectiva territorial, el carnaval más que una celebración festiva, es un sistema pedagógico que se construye desde el cuerpo, la palabra, el afecto y la comunidad (Freire, 1970; Geertz, 1987).

No obstante, a pesar de su potencia formativa, estas prácticas han sido históricamente invisibilizadas en los marcos de la educación formal. La hegemonía de la epistemología eurocentrada ha privilegiado formas de conocimiento abstractas y descontextualizadas, negando la validez de otros modos de saber, como aquellos vividos en la experiencia, la ritualidad o la oralidad (Santos, 2009; De Sousa, 2010). Esta omisión ha generado un vacío en la comprensión integral de los procesos de formación, de cómo los saberes se configuran más allá de los marcos escolares y cómo la cultura popular constituye un marco fundante para la producción de conocimiento.

Esta inquietud no proviene únicamente del plano académico, sino desde una experiencia situada. Haber crecido en Riosucio implica haber sido formada, de manera silenciosa y constante, por las lógicas festivas del Carnaval: mis primeras canciones, imaginarios y narraciones estuvieron mediados por la figura del diablo festivo, las cuadrillas, los cantos, los

disfraces y los relatos colectivos. El Carnaval no solo habitó mi infancia; moldeó mis modos de ver, sentir y comprender el mundo. Esta vivencia es compartida por generaciones de niñas, niños, jóvenes y adultos que viven el carnaval como un espacio donde se aprende a ser, a convivir, a resistir y a construir memoria desde lo festivo.

Desde mi ejercicio como docente en la escuela pública, he constatado cómo las prácticas carnavaleras atraviesan la cotidianidad escolar, movilizando saberes, lenguajes y afectos que no siempre son reconocidos dentro de los marcos curriculares oficiales. Esta constatación evidencia la necesidad de ampliar los horizontes pedagógicos para incluir otras epistemologías que valoren el territorio, la memoria y la comunidad como fuentes legítimas de formación (Giroux, 1990; McLaren, 2001).

A partir de este horizonte se propone reconocer el Carnaval de Riosucio como territorio cultural y pedagógico, en el que se entrecruzan dimensiones simbólicas, históricas, espirituales y educativas. Comprenderlo como un sistema de transmisión de saberes permite dignificar sus aportes al aprendizaje social, e interpelar críticamente los límites del modelo educativo tradicional.

Desde una perspectiva cualitativa, crítica y decolonial, esta investigación se orienta a explorar los sentidos pedagógicos de carnaval como práctica cultural viva, legitimando sus saberes en el campo educativo y reconociendo su potencial formativo para las nuevas generaciones.

La investigación centra su mirada en tres lugares de enunciación interrelacionados:

El primer lugar de enunciación corresponde a la experiencia situada de la autora, en tanto sujeto que ha habitado y significado los otros dos lugares de enunciación, el “Sí misma implicada”. El segundo lugar de enunciación lo conforman participantes activos del carnaval, quienes participan de manera directa en los distintos momentos que configuran la celebración “Agentes carnavaleros” como: miembros de la Junta del Carnaval, Cuadrilleros mayores e infantiles, matachines, decreteros, músicos, artesanos y compositores. Comunidad viviente del carnaval “Espectadores rituales”: personas que, si bien no participan en los roles formales del carnaval,

hacen parte de las dinámicas festivas y rituales desde la vivencia. El tercer ámbito contempla a docentes de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio quienes desde su rol pedagógico establecen vínculos entre las prácticas culturales del carnaval y los procesos educativos escolares. Cabe señalar que, constituye un eje que interpela el proceso investigativo y fortalece la comprensión del fenómeno desde una perspectiva situada y comprometida con el territorio.

2. Pregunta de investigación

Esta investigación más allá de originarse en una pregunta académica formulada desde los marcos teóricos tradicionales se acentúa en el reconocimiento de una práctica cultural profundamente enraizada en la experiencia vivida y en el devenir histórico de la comunidad. Fue allí donde comenzaron a delinearse las primeras intuiciones investigativas, no como certezas, más bien como preguntas abiertas ante la potencia pedagógica, identitaria y política de la celebración. En consecuencia, y como resultado de este proceso de inmersión territorial, se formula la siguiente pregunta orientadora:

¿Cómo se configura el sentido del Carnaval de Riosucio como un territorio cultural y pedagógico en las experiencias vividas por sus participantes y la comunidad, como espacio de memoria colectiva, aprendizaje social y construcción identitaria?

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Comprender cómo se configura el sentido del Carnaval de Riosucio como territorio cultural y pedagógico en las experiencias vividas por sus participantes y la comunidad, como espacio de memoria colectiva y aprendizaje.

3.2. Objetivos Específicos

- 👹 Identificar y describir las prácticas, símbolos, personajes, lenguajes y expresiones tradicionales que configuran al Carnaval de Riosucio como un territorio cultural.
- 👹 Analizar cómo las prácticas culturales del Carnaval de Riosucio, tanto simbólicas como rituales, propician procesos de memoria colectiva y fortalecen la transmisión intergeneracional de saberes.
- 👹 Analizar cómo el Carnaval de Riosucio configura experiencias de aprendizaje y prácticas pedagógicas situadas.
- 👹 Comprender cómo el Carnaval de Riosucio se configura como una práctica de resistencia cultural, en la que emergen dinámicas comunitarias que preservan la identidad y los saberes del territorio.

4. Justificación

Frente a los fundamentos que sustentan la realización de la presente tesis doctoral, se reconoce la necesidad de explorar nuevas formas de construcción simbólica y pedagógica que posibiliten la emergencia de poéticas narrativas capaces de reconfigurar la manera en que los pueblos afirman sus prácticas culturales tradicionales. En este marco, se plantea que las manifestaciones culturales tradicionales como las fiestas populares constituyen escenarios privilegiados para el surgimiento de lenguajes simbólicos colectivos, en los cuales se entrelazan narrativas, emociones, saberes y experiencias formativas. Estos espacios, profundamente vinculados al territorio y al entramado comunitario favorecen la aparición de aprendizajes emergentes y pedagogías situadas, que integran dimensiones afectivas, éticas y sociales del saber. La presente investigación se justifica entonces en múltiples niveles: social, cultural, académico, político, pedagógico y comunitario, los cuales se describen a continuación:

4.1. Relevancia social y cultural

En un contexto nacional y regional marcado por procesos de desarraigo, homogeneización simbólica y pérdida progresiva de los referentes culturales propios, esta investigación adquiere especial importancia al centrar su mirada en una manifestación que ha sido, por generaciones, un eje articulador de la identidad riosuceña. El Carnaval de Riosucio constituye un espacio de construcción simbólica en el que se proyecta la historia del pueblo, se reactualizan los saberes ancestrales y se recrean vínculos comunitarios. Al reconocer su dimensión pedagógica, esta investigación aporta a la valoración de las expresiones culturales como escenarios de aprendizaje, subjetivación y resistencia, especialmente en territorios históricamente excluidos de los centros de producción de conocimiento.

4.2. Relevancia para el programa doctoral

En el marco del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Nicaragua, esta tesis se alinea con los principios de la investigación crítica, situada e interdisciplinaria, promoviendo una comprensión ampliada del fenómeno educativo más allá de los límites escolares. La propuesta investigativa se inscribe en una perspectiva decolonial del aprendizaje, en diálogo con enfoques cualitativos, históricos, fenomenológicos y hermenéuticos, lo que le otorga solidez epistémica y coherencia metodológica.

Así mismo aporta a los fines del doctorado al fortalecer el pensamiento pedagógico latinoamericano desde una lectura territorial, cultural y afectiva de los procesos formativos.

4.3. Contribución académica

Esta investigación representa una contribución innovadora al campo de la educación y la pedagogía al articular el análisis de una práctica festiva con categorías como memoria colectiva, aprendizajes emergentes, resistencia cultural y pedagogía situada. La sistematización de las experiencias vividas por los actores del carnaval: participantes directos, docentes y comunidad, permite generar conocimiento original sobre formas no convencionales de enseñanza –

aprendizaje. Además, ofrece una propuesta conceptual y metodológica que puede ser replicada o adaptada en otros estudios sobre prácticas culturales y procesos educativos comunitarios en América Latina.

4.4. Impacto educativo, político y territorial

La tesis propone una comprensión crítica del acto educativo, ampliando sus fronteras hacia contextos no escolarizados, donde el aprendizaje ocurre de forma instalada, colectiva y simbólica. En este sentido, su impacto se proyecta en la posibilidad de repensar un currículo escolar, los vínculos entre cultura y educación, y el papel de las comunidades en la producción del conocimiento. Políticamente, la investigación interpela las formas de exclusión de los saberes populares en los discursos oficiales, y contribuye al reconocimiento de la diversidad epistémica como principio pedagógico y ético. Territorialmente, la investigación fortalece los procesos de memoria colectiva, identidad y autonomía cultural, al posicionar el carnaval como una práctica que educa desde el pueblo, con el pueblo y para el pueblo.

4.5. Fortalecimiento comunitario

La documentación, análisis y puesta en valor del Carnaval de Riosucio como práctica pedagógica constituye un aporte directo al fortalecimiento del tejido comunitario local. Al visibilizar la experiencia formativa que se produce en el marco de la fiesta, se promueve un diálogo intergeneracional que contribuye a la continuidad y resignificación de los saberes ancestrales. La participación de los diversos actores en el proceso investigativo no solo enriquece este proyecto, sino que refuerza el sentido colectivo del Carnaval como patrimonio oral, cultural e inmaterial de la nación y como escuela viva.

4.6. Dimensión personal y situada de la investigadora

Finalmente, esta tesis se justifica también desde la experiencia situada de la autora, quien ha habitado el carnaval desde múltiples lugares: como niña que creció entre sus símbolos, como

docente que reconoce su presencia en los procesos escolares; y como investigadora comprometida con el territorio. Esta condición aporta una mirada centrada, reflexiva y éticamente comprometida, que favorece una aproximación sensible, rigurosa y profundamente respetuosa del objeto de estudio.

5. Estado del arte

El presente estado del arte tiene como propósito identificar, analizar y sistematiza los aportes teóricos y empíricos existentes en torno a las relaciones entre territorio, cultura, pedagogía, fiestas populares, aprendizaje social. Con el fin de situar esta investigación dentro del campo académico y reconocer los vacíos, tensiones y potencialidades que orientan su desarrollo. La revisión se centra en estudios que abordan las manifestaciones culturales como escenarios formativos, los aprendizajes situados en contextos comunitarios, así como las construcciones identitarias que emergen de las prácticas festivas, con especial atención en aquellas que se inscriben en el marco del pensamiento latinoamericano, decolonial y crítico.

En particular se revisaron cerca de 100 trabajos entre Tesis doctorales, artículos científicos de revistas indexadas y libros que analizan carnavales, ritualidades y otras expresiones simbólicas como dispositivos pedagógicos no convencionales, en los que se configuran procesos de transmisión intergeneracional de saberes, fortalecimiento de la memoria colectiva y afirmación de identidades territoriales. Esta revisión no solo permite reconocer las principales líneas investigativas afines, permite posicionar la presente tesis en una zona de interlocución con enfoques que reivindican lo popular, lo comunitario y lo ancestral como fuentes legítimas de conocimiento.

De este modo, el estado de arte constituye un ejercicio de cartografía crítica del conocimiento disponible, orientado a visibilizar contribuciones relevantes, las ausencias conceptuales y las

oportunidades de profundización que fundamentan la pertinencia académica, social y cultural de esta investigación.

Tabla 1 Estado del arte. Fuente. Elaboración propia

Tejido de sentido	Título, autor	Descripción
Territorio cultural y pedagógico	Sentidos que sobre el territorio construyen los y las jóvenes en contexto de ruralidad en las comunidades de La Mermita, Santiago de Arma y El Edén del municipio de Aguadas, Caldas. María Nelsy Candamil Arias y otros. Cinde. Universidad de Manizales. 2017	Analiza cómo jóvenes rurales de Aguadas, Caldas, construyen sentidos de pertenencia e identidad en su territorio, afectado por la globalización y la migración, y propone el arte y la participación como medios para fortalecer la comunidad y sus proyectos de vida.
	Horizontes críticos de la gestión escolar para una escuela del presente histórico. Beatriz Ramírez Aristizábal. Cinde. Universidad de Manizales. 2018	Propone una gestión escolar arraigada en el territorio, la cultura y la comunidad entendiendo la escuela como un espacio político y relacional donde se construyen identidades, promoviendo la autonomía, reconocimiento y vínculo con el contexto
	Jóvenes indígenas Nasa en los paisajes del Abya Yala. Gladys Giraldo Montoya. Cinde - Universidad de Manizales. 2018	Explora cómo los jóvenes indígenas Nasa configuran su identidad colectiva a partir de una conexión profunda con el territorio, la lengua, la tradición oral, entendiendo el habitar como una forma de comunalidad, resistencia cultural y diálogo ético con la tierra viva.

	La construcción de la identidad cultural desde una perspectiva de género: el caso de las mujeres marroquíes. María Teresa Rascón Gómez. Universidad de Málaga. 2006	Analiza cómo las mujeres marroquíes inmigrantes en España transforman su identidad cultural desde una perspectiva de género, destacando el impacto de la migración, la lengua, la religión y la educación intercultural en su adaptación e integración social.
	Carnaval, fiesta popular y cultura letrada en la región andina. Ingrid Luna López. Estados Unidos. 2018	El estudio actúa como prisma que descompone la luz de las fiestas populares, revelando cómo, a través de sus representaciones artística, estas celebraciones son a la vez un espejo que refleja la imagen oficial de la nación y una ventana que deja ver las complejidades, tensiones y diversidades culturales que esa imagen oficial a menudo intenta unificar.
	Disputas de autenticidad y tradición: transformación del Carnaval de Negros y Blancos de San Juan de Pasto. María Elena Rodríguez. Colombia. 2013	La investigación analiza el Carnaval de Negros y Blancos de San Juan de Pasto desde una perspectiva antropológica, enfocándose en las discusiones sobre autenticidad y tradición en relación con las transformaciones e impactos que ha experimentado en los últimos diez años
	El diablo del Carnaval de Riosucio: ícono y matachín de un pueblo carnavalero. Nathalia Cárdenas Flórez. Colombia 2015	El diablo del Carnaval de Riosucio es un ícono pedagógico y socialmente construido que, al consolidar las cosmovisiones triétnicas del pueblo (indígena, afrodescendiente y blanca), funciona como un catalizador para la alegría, la crítica y la continuidad de la tradición festiva de la comunidad.
	Raza matachinesca, amor por el Carnaval. César Fernando Idárraga Guerrero. Colombia. 2011	El Carnaval de Diablo de Riosucio, nacido de la histórica "juntación" de dos pueblos antagónicos, es una manifestación cultural resiliente y profundamente arraigada, pilar

		de la identidad y cohesión social riosuceña. Los matachines, mediante la sátira lo convierten en espacio de unificación comunitaria.
Memoria colectiva y resistencia cultural	Procesos prácticos de identitarios de apropiación cultural. “Carnavales de Valparaíso 2001 – 2010. Mauricio Rojas Alcayaga Universidad de Chile, Santiago de Chile. 2010	Analiza cómo los carnavales culturales de Valparaíso, creados con fines turísticos, fueron apropiados por la comunidad y transformados en un espacio de expresión cultural y memoria colectiva
	Memorias, resistencias y patrimonios vivos de pueblos desplazados y olvidados. El caso Yemayá. Jorge William Patiño. Universidad Autónoma de Occidente. 2018	Examina cómo la comunidad afrocolombiana Yemayá, desplazada de Guapí, preserva su identidad y patrimonio cultural en Tuluá mediante prácticas orales y danzarias, resistiendo al desarraigo y reconstruyendo su sentido de pertenencia.
	Museo del carnaval de Pasto: Una mirada a sus políticas de gestión cultural (2000 - 2011). Colombia. Leidy Tatiana Paz Morán. Colombia. 2014	Evaluar cómo la memoria del Carnaval de Negros y Blancos es gestionada y salvaguardada a través de las políticas culturales y de instituciones como el Museo del Carnaval, identificando las tensiones entre la memoria vivida y la memoria institucionalizada.
	El carnaval de Riosucio. Representación y transformación de identidades. Sol Montoya Bonilla. Universidad de Antioquia. 2012	Resalta cómo los ritos festivos, desde una mirada antropológica ritual y teatral, son espacios clave para la construcción y transformación de identidades en contextos locales.
	Sensibilidades en las dinámicas festivas del Carnaval de Negros y Blancos. Yarlin Cristina Villota Imbacuan. 2017. Universidad Francisco José de Caldas.	Analiza cómo el Carnaval de Negros y Blancos en Pasto actúa como un espacio de creación artística, memoria colectiva y aprendizaje cultural, donde se afirma la identidad local, se transmiten saberes tradicionales y se promueven prácticas

		pedagógicas desde la fiesta como forma de vida y resistencia comunitaria
	Las significaciones culturales de la imagen del diablo del carnaval de Riosucio. Miguel Ángel Barbosa Hernández. Universidad Jorge Tadeo Lozano. 2017	Interpreta la imagen del diablo del carnaval de Riosucio como símbolo de identidad colectiva, memoria y unión festiva, destacando su función cultural en la transmisión de saberes y tradiciones.
	Manifestaciones culturales e identidad en el Caribe Colombiano: estudio de caso Carnaval y artesanía. Silvana Navarro Hoyos. Colombia. 2011	El Carnaval se plantea como un tejido complejo donde cada hilo (el Carnaval y las diversas expresiones artesanales) se entrelazan y se tiñe con los colores de la historia, la geografía y la gente, formando un patrón único que es la identidad cultural del Caribe colombiano, que se reinventa y se adapta.
	Carnaval de Oruro “obra maestra del Patrimonio oral e Intangible de la Humanidad”. Unesco. 2012	Describe el Carnaval de Oruro como una celebración que entrelaza rituales andinos y católicos, construyendo memoria colectiva a través de la danza, la música y la devoción a la Virgen del socavón, en un proceso continuo de resistencia cultural e identidad viva
	La gran mascarada: ocultaciones, artificios y otras perversiones visuales en la fotografía. Noelia García Bandera. España. 2007	El carnaval constituye un escenario privilegiado donde el uso de la máscara adquiere un papel central en la ocultación de la identidad, posibilitando a los participantes ejercer una libertad de actuación y transgredir las normas sociales sin riesgo de reconocimiento. este recurso simbólico preserva la posición social, familiar, intelectual y moral del portador, ofreciendo un mecanismo eficaz para el anonimato y la subversión temporal del orden establecido.

	¿Patrimonio auténtico? El Carnaval de Negros y Blancos de la ciudad de Pasto. Juan Fernando Sansón Rosas y Francesc Fusté - Forné. 2018	La autenticidad del Carnaval de Negros y Blancos de Pasto se sustenta en su capacidad de evolución y creación permanente, preservando sus raíces triétnicas y la esencia del juego colectivo, y definida esencialmente por sus actores locales: artesanos y artistas, quienes lo reconocen como un pilar que otorga sentido a su vida e identidad cultural.
	El Carnaval, una aproximación a la identidad y a la diversidad: narración de una experiencia de encuentro entre lúdica y educación. Milton Trujillo. Colombia. 2010	El carnaval es un espacio lúdico y subversivo que permite la liberación transitoria de las normas sociales y jerarquías, facilitando la transformación personal y la construcción colectiva de nuevas identidades y comunidades más humanas y auténticas.
	Plan especial de salvaguardia Carnaval de Riosucio - Caldas. Enrique Sánchez Taborda, José Hernán Arango, Julián Alzate Osorio. Colombia 2010	La necesidad de salvaguardar y asegurar la transmisión generacional del Carnaval de Riosucio, reconociéndolo como una manifestación cultural pluriétnica vital para la identidad y autorregulación social de la comunidad riosuceña
	Estructura y Raíces. Libro Julián Bueno. 2012.	Hace una recopilación de los orígenes y la estructura del Carnaval de Riosucio, hace una narrativa histórica que propone componentes como la música, la danza, la bromatología.
Pedagogía situada y aprendizajes emergentes	Narrativas, memoria colectiva y tradiciones. María Cristina Núñez Madrazo. Proyecto Cb-Conacyt. 2018	Propone recuperar saberes ancestrales y epistemologías propias como respuesta a la crisis civilizatoria, valorizando la oralidad, las prácticas tradicionales y el aprendizaje colectivo desde una educación situada que fortalece la resistencia biocultural y el sentido de comunidad.
	El reencantamiento de los mitos una mirada desde la diversidad. Carmen Graciela Rosero y Miguel Alberto	Propone rescatar los mitos y saberes ancestrales de la etnia Pasto como base de una educación situada, que fortalezca la

González González. Cinde – Universidad de Manizales. 2012	identidad cultural, el Bien Vivir y la relación con el territorio, frente al debilitamiento de la tradición oral y la imposición de modelos occidentales.
Evaluación desde horizontes del reconocimiento recíproco, narrativas de la experiencia evaluativa en la escuela chilena. José Olave Astorga Cinde – Universidad de Manizales. 2018	Propone repensar la evaluación escolar desde una perspectiva decolonial y situada, reconociendo los saberes propios de docentes y estudiantes como base para construir procesos educativos más justos, significativos y transformadores.
Estudiar los Carnavales. Lecturas y escrituras en contextos de estudio de Ciencias Sociales. Gabriela Hoz. Argentina 2015	Centra en el estudio del Carnaval como un tema de reflexión de las Ciencias Sociales, explorando las tensiones que los niños experimentan al leer y escribir sobre una realidad social diversa. El proyecto didáctico busca que los alumnos pasen de un conocimiento general del Carnaval comprender la diversidad de Carnavales, las diferentes formas de festejo y las prácticas involucradas
La importancia del aprendizaje social y su papel en la evolución de la cultura. Rosa Icela Ojeda - Martínez, Merit Nefermefer Beceril Tello y Luis Alberto Vargas. México. 2018	El aprendizaje social es un proceso fundamental, antiguo y extendido en diversas especies que sustenta la transmisión cultural, desafiando la concepción tradicional de la cultura como un fenómeno exclusivamente humano.
Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de Inteligencia Social. Marco Antonio Ledesma Ayora. Ecuador. 2014	El desarrollo humano y el aprendizaje son procesos inherentemente sociales, donde la interacción y la mediación cultural, especialmente a través del lenguaje, son fundamentales para construcción del conocimiento y funciones psicológicas superiores.

	El aprendizaje social de Albert Bandura. Estrategias de Mediación Docente para Preescolar y Secundaria. Oralia Reta Guerrero y Alberto Ballesteros Cárdenas. México. 2018	La mayor parte de la conducta humana se aprende a través de la observación y el modelado de otras personas. Este proceso implica la experiencia directa y los procesos cognitivos internos y una interacción recíproca entre el individuo, su conducta y el ambiente.
--	---	---

En el proceso de revisión bibliográfica, se identificó que son escasos los textos que logran impactar de manera significativa esta investigación, dado que gran parte de la producción académica y documental consultada aborda el carnaval desde perspectivas parciales. En muchos casos, se utiliza el concepto de carnaval de forma metafórica, reduciéndolo a sinónimo de actividades lúdicas, eventos escolares con fines didácticos o expresiones de religiosidad popular desvinculadas de su dimensión sociocultural profunda. Esta tendencia limita la comprensión del carnaval como una manifestación compleja, anclada en procesos históricos, simbólicos y comunitarios de gran riqueza.

Así, la mayoría de los documentos revisados tienden a trivializar su sentido original, omitiendo su potencial como territorio pedagógico, espacio de resistencia, y escenario de construcción de memoria colectiva e identidad cultural. Este vacío evidencia la necesidad de enfoques más rigurosos e integradores que reconozcan la fiesta tradicional del Carnaval de Riosucio como una práctica social cargada de significaciones, atravesada por tensiones políticas, estéticas y epistémicas que inciden directamente en la formación de subjetividades y en la reproducción o transformación de las estructuras culturales.

6. Marco teórico

La construcción del presente marco teórico se sustenta en el diálogo crítico y reflexivo con los textos y autores abordados durante el proceso doctoral. Sus aportes han sido fundamentales

para ampliar y profundizar la comprensión del Carnaval de Riosucio como un territorio simbólico, pedagógico y cultural. Estos referentes, más allá de ser simples fuentes bibliográficas han operado como interlocutores conceptuales que han posibilitado el desarrollo de una mirada investigativa abierta al contexto, sensible a la historicidad de los fenómenos, y capaz de tensionar, resignificar y fundamentar las categorías centrales de esta investigación. En palabras de Gadamer (2006), comprender implica entrar en un “juego de preguntas y respuestas” con la tradición, por tanto, estos autores no se consultan para confirmar ideas previas, sino para transformarlas, contrastarlas y darles profundidad interpretativa.

La pregunta de investigación que orienta este trabajo, relativa a la configuración del sentido del Carnaval como territorio cultural y pedagógico, encuentra en los marcos filosóficos, pedagógicos y culturales una base epistemológica sólida y estimulante, que posibilita la exploración y construcción de una perspectiva crítica, situada y decolonial del aprendizaje. En este trayecto reflexivo, resultó fundamental asumir referentes conceptuales que permitieran interpretar la fiesta como una expresión vital de identidad colectiva, resistencia simbólica y transmisión intergeneracional de saberes.

Desde esta óptica, el marco teórico se configura como un espacio de articulación conceptual entre el campo filosófico, pedagógico y antropológico, en el cual se reconocen las manifestaciones festivas del carnaval como formas vivas del saber y de lenguaje, donde lo afectivo, lo corporal y lo simbólico operan como claves epistémicas.

Este trayecto teórico ha sido nutrido no solo desde los autores privilegiados durante la formación doctoral, sino también por pensadores que han acompañado históricamente el pensamiento pedagógico y cultural de la autora en sus experiencias de vida, territoriales y profesionales. La convergencia entre estos referentes ha permitido construir una perspectiva crítica, sensible y contextualizada, que reconoce el carnaval como una matriz generadora de sentido, identidad y de conocimiento situado.

En lo que sigue, se presentará una organización del marco teórico en dos grandes trayectos:

En primer lugar, en la cartografía conceptual se exponen los aportes de los autores clave del doctorado, cuya lectura ha sido decisiva para ampliar la mirada en la comprensión del fenómeno investigado.

En segundo lugar, se realiza una construcción categorial sobre tejidos de sentido centrales de la tesis: Territorio cultural y pedagógico, Memoria colectiva y resistencia social, Pedagogía situada y aprendizaje emergente.

6.1. Cartografía conceptual del proceso doctoral en diálogo con la tesis

Las cartografías conceptuales desarrolladas en este marco teórico se configuran como herramientas analíticas fundamentales para integrar, organizar y articular las contribuciones de los distintos autores revisados, en función de su relevancia para la construcción epistemológica de esta investigación. Estas cartografías emergen de los *tejidos de sentido* que fundamentan y estructuran las categorías analíticas definidas en el estudio, operando como mapas interpretativos que orientan la lectura crítica del fenómeno investigado.

Cada autor y cada texto han sido abordados desde su potencia explicativa, lo cual ha permitido seleccionar y recontextualizar aquellas nociones que contribuyen a sustentar, profundizar y complejizar el enfoque interpretativo propuesto. En este sentido, las cartografías conceptuales abren un campo de pensamiento en el que se visibilizan tensiones, convergencias y desplazamientos epistémicos en torno al objeto de estudio.

Así mismo, estas configuraciones conceptuales delinean un nicho investigativo situado, desde el cual es posible interpretar el Carnaval de Riosucio como acontecimiento simbólico, pedagógico y cultural. Al concebir los conceptos como herramientas móviles y contextualmente ancladas, estas cartografías permiten construir un andamiaje teórico coherente, crítico y científicamente fundamentado, orientado a la comprensión e interpretación rigurosa de los sentidos emergentes en el proceso investigativo.

6.1.1. El Carnaval como escenario de reconfiguración epistémica y descolonización del saber

Desde la perspectiva de un paradigma emergente, el Carnaval se configura como un territorio epistémico en el que se cuestionan lógicas racionalistas, fragmentarias y coloniales del conocimiento. Tal como proponen Bohm y Peat, el conocimiento no es estático, es un proceso dinámico de cambio, en el cual la creatividad y la percepción configuran realidades múltiples. Esta concepción se potencia con la idea de Fritjof Capra sobre la transformación paradigmática como giro hacia visiones holísticas, ecológicas e interrelacionadas del mundo.

La metáfora carnavalesca se articula también con procesos de descolonización del saber, como los propuestos por Montserrat Huguet y Michel Foucault, quienes cuestionan la imposición de epistemologías hegemónicas y abren paso a prácticas discursivas situadas, históricamente localizadas y políticamente significativas. En esta línea, el Carnaval permite releer el conocimiento desde formas simbólicas, intuitivas y comunitarias, como señalan Lederman y Teresi, al concebir la ciencia como una empresa colectiva que se construye desde la simplicidad, la metáfora y la experiencia compartida.

Finalmente, el aprendizaje situado que se vive en el Carnaval dialoga con la tesis de Luis González de Alba sobre el conocimiento tácito y la percepción culturalmente mediada. En suma, el Carnaval constituye un espacio de producción de saberes alternativos, donde confluyen intuición, memoria, juego y creatividad como vectores de reconfiguración del orden epistémico dominante.

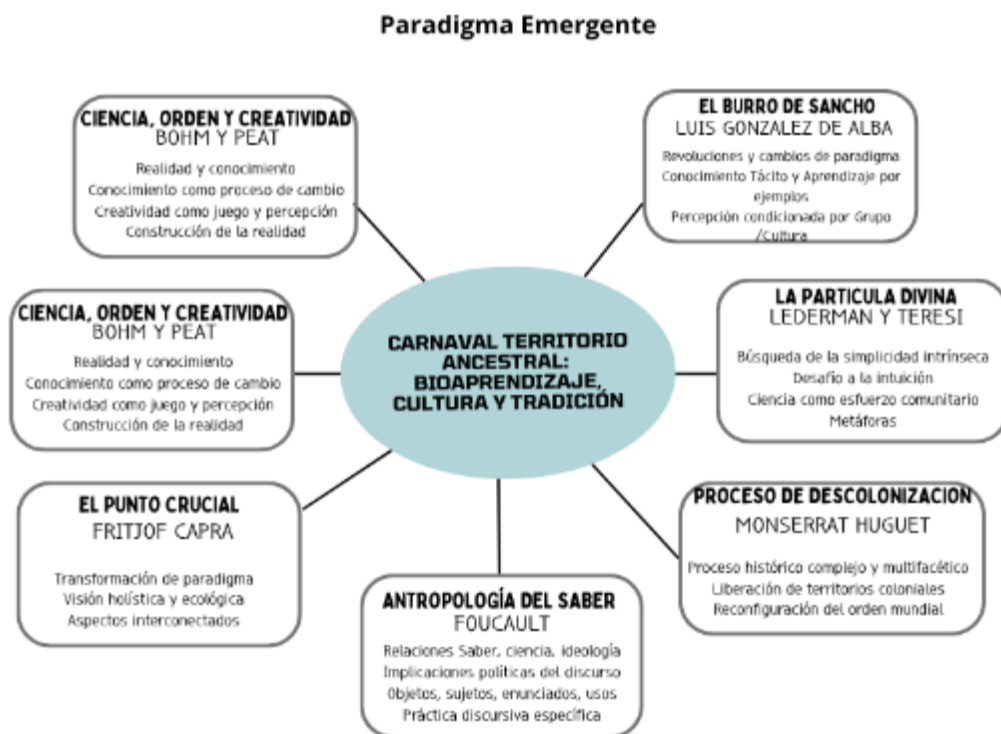


Ilustración 3 Cartografía conceptual paradigma emergente. Elaboración propia

6.1.2 Carnaval: Holismo, ética y Estética en movimiento

El carnaval, como territorio ancestral, adopta una visión holística del mundo en la que confluyen vínculos éticos, estéticos y ecológicos. Tal como señala Fritjof Capra, se trata de un sistema vivo complejo, interdependiente y autoorganizado, donde cada elemento simbólico, corporal o ritual participa de una red de significados compartidos. Desde esta perspectiva, el Carnaval es una trama vital que integra dimensiones afectivas, históricas y culturales.

Autores como Rupert Sheldrake y David Peat enriquecen esta lectura al proponer nociones como los campos morfológicos y la sincronicidad, mediante los cuales se entiende la cultura como una memoria colectiva heredada y en resonancia con la naturaleza y el cosmos. Esta visión se articula con la propuesta de Julio César Payán quien introduce la “desobediencia vital” como un principio ético emergente que impulsa procesos de auto y eco organización frente a lógicas dominantes.

Por su parte, Leonardo Boff plantea una ciudadanía planetaria basada en la empatía con la Tierra, mientras que Edgar Morín refuerza una ética de la comunidad que reconoce la indivisibilidad entre lo biológico, lo social y lo espiritual. En el Carnaval, estas apuestas se materializan en una estética de lo colectivo y una ética del cuidado que resignifican las relaciones entre humanidad, territorio y tradición.



Ilustración 4 Cartografía conceptual Holismo, ética y estética. Elaboración propia

6.1.3. Carnaval y pensamiento complejo: vínculos, caos y creación simbólica

El Carnaval, asume una epistemología de la complejidad en la que convergen lo simbólico, lo relacional y lo caótico como fuentes legítimas de conocimiento. En esta línea, Briggs y Peat rescatan el caos no como desorden, sino como fuerza generadora y creativa, capaz de abrir caminos de autoorganización y emergencia de nuevas formas culturales. Esta perspectiva se entrelaza con la propuesta de Najmanovich, quien concibe el mundo humano como una red de vínculos simbólicos y subjetivos en permanente devenir, donde el conocimiento emerge de la experiencia colectiva.

Desde la mirada de Wagensberg, la cultura se asume como un sistema vivo que se aprende y se adapta, y en el contexto del Carnaval, esto se traduce en una constante reinvencción de los lenguajes simbólicos, los rituales y las memorias colectivas. A su vez, Edgar Morin aporta el análisis al proponer una integración transdisciplinar entre ciencias y humanidades, donde el sentido de humanidad y pertenencia planetaria se hace visible en las prácticas culturales que resisten la fragmentación del saber.

Así, el Carnaval representa un entramado complejo de relaciones, saberes y significados que permite pensar la pedagogía y el aprendizaje más allá de estructuras lineales, reconociendo la potencia de lo múltiple, lo ambiguo y lo interconectado.



Ilustración 5 Cartografía conceptual: Complejidad. Elaboración propia

6.1.4. Género, relacionalidad y epistemologías vivas en el Carnaval

El Carnaval, en tanto territorio ancestral y pedagógico, activa una trama de sentidos donde el saber y la experiencia se construyen desde relaciones vivas, sensibles y colectivas. Desde esta perspectiva, Riane Eisler propone una reorganización cultural que prioriza el cuidado, la empatía y la cooperación por encima de la violencia y la dominación. Sus nociones en *Cáliz y Espada* y *Placer Sagrado* interpelan los imaginarios patriarcales e introducen una ética del goce, la ternura y la vida.

Asimismo, Humberto Maturana aporta una comprensión relacional del género al señalar que las distinciones femenino / masculino no son esencias fijas, sino modos de configuración del convivir, mediados por la calidad de las interacciones humanas. En esta línea, el Carnaval se configura como espacio simbólico que permite, como sugiere Bart Kosko, interacciones multifacéticas que abren sentido hacia nuevas epistemologías fluidas y localizadas. Así, el Carnaval celebra la diversidad y produce conocimiento situado desde la corporalidad, la afectividad y el vínculo, abriendo caminos para pensar una pedagogía transformadora.



Ilustración 6 Cartografía conceptual Género y epistemología. Elaboración propia

6.1.5. Bioaprendizaje y sentido vital del Carnaval

El Carnaval puede comprenderse también como escenario de bioaprendizaje, donde se articulan procesos de conocimiento, experiencia vivida y transformación social. En esta perspectiva, autores como Francisco Varela y Humberto Maturana aportan nociones fundamentales: el primero plantea que el conocimiento se construye desde la experiencia vivida, y el segundo que la naturaleza del ser humano se funda en el lenguaje y la cooperación mutua.

El enfoque del bioaprendizaje reconoce que el saber no es una acumulación abstracta, es una praxis situada en la historia, los vínculos y el territorio. Así, Paulo Freire y Hugo Assman coinciden en que la educación transformadora emerge del cuerpo, del placer, de la autonomía y la ternura como potencias vitales para el aprendizaje.

La inteligencia espiritual (Danah Zohar) y la ecopedagogía (Moacir Gadoti) complementan esta mirada, al destacar la interconexión entre el yo, el colectivo y la sostenibilidad cultural y ambiental. El Carnaval, entonces, se proyecta como un espacio en el que el conocimiento se enlaza con la vida, la ética y el cuidado del otro y del territorio.



Ilustración 7 Cartografía conceptual Bioaprendizaje. Elaboración propia

6.1.6. Aportes contemporáneos a la comprensión del aprendizaje

Comprender el Carnaval desde una perspectiva pedagógica, su complejidad simbólica y densidad cultural resulta pertinente dialogar con diversas propuestas teóricas que permiten ampliar el concepto de aprendizaje más allá de los marcos institucionales.

Ervin Laslo, desde su propuesta del campo akásico, introduce la noción de una conciencia colectiva que conserva las huellas culturales, históricas y simbólicas de los pueblos. Esta idea permite pensar el carnaval como sistema vivo que se integra en una matriz compartida que trasciende lo individual y conecta con una red histórica de significados.

Desde una perspectiva de Paulo Freire plantea que toda práctica educativa es una acción ética y política, esta afirmación se materializa en un Carnaval que constituye un espacio de afirmación identitaria, en el que los sujetos ejercen su derecho a la palabra, la representación simbólica y a la construcción colectiva de conocimiento. La participación activa dentro del Carnaval representa, así una forma de pedagogía situada, comprometida con la transformación de la realidad.

Humberto Maturana, al reflexionar sobre el sentido de la educación, enfatiza que esta debe orientarse a la formación de personas capaces de convivir, colaborar y reconocer al otro como legítimo. En este sentido, el Carnaval, en tanto tejido relacional promueve formas de aprendizaje basadas en la afectividad, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo, claves para la constitución de comunidades solidarias.

En el contexto de José Carlos Otero López reivindica el lugar del ocio como un componente esencial en los procesos formativos. Su propuesta de una pedagogía del ocio permite entender el Carnaval como un dispositivo que articula el goce, la emoción y la creación colectiva, favoreciendo la construcción de vínculos intergeneracionales y la emergencia de aprendizaje significativos en clave lúdica.

David de Ugarte, al abordar el poder de las redes, destaca la importancia de la interacción dialógica y la inteligencia colectiva como formas emergentes de organización social. Este enfoque resulta interesante para interpretar el Carnaval como una red simbólica y territorial,

donde se configuran nuevas formas de participación que se rige por dinámicas de colaboración y resonancia cultural.

Finalmente, Manuel Castells, en su análisis sobre la galaxia internet, subraya que la tecnología digital ha transformado los modos de producción de sentido y de acción colectiva. En este marco, el Carnaval se expande también hacia lo virtual, integrando herramientas comunicativas que potencian su visibilidad, fortalecen su dimensión identitaria y permiten la circulación de saberes a través de múltiples plataformas.

En conjunto, estas perspectivas permiten reconfigurar la comprensión del Carnaval como un territorio pedagógico, donde se articula lo ancestral con lo emergente, lo simbólico con lo tecnológico y lo comunitario con lo subjetivo.



Ilustración 8 Cartografía conceptual Pedagogía y Aprendizaje. Elaboración propia

6.2. Cartografía conceptual de los tejidos de sentido

A partir de una reflexión crítica en torno a los postulados de los teóricos revisados, la tesis se organiza en torno a tres Tejidos de sentido que estructuran las bases conceptuales: (1) Territorio cultural y pedagógico, (2) Memoria colectiva y resistencia

cultural y (3) Pedagogía situada y aprendizajes emergentes. Desde estos ejes, se articula una comprensión del Carnaval como experiencia formativa integral, que si bien se sitúa en los márgenes de la institucionalidad escolar, produce saberes potentes y legítimos desde la práctica comunitaria, la ritualidad festiva y los vínculos simbólicos que se entretienen en el cotidiano del pueblo.

6.2.1. Tejido de sentido: Territorio cultural y pedagógico

Las nociones de territorio cultural y territorio pedagógico se configuran como categorías polisémicas que trascienden el espacio físico para incorporar significados simbólicos, prácticas sociales e identidades colectivas. En su densidad conceptual, ambas categorías articulan dimensiones materiales e inmateriales que permiten la construcción de narrativas identitarias, históricas y epistémicas desde las comunidades. Así, el territorio no se reduce a una delimitación geográfica, se presenta como una construcción social dinámica que vincula a los sujetos con sus memorias, sus saberes y sus vínculos con el entorno natural y cultural.

El territorio cultural, en particular, puede entenderse como un sistema vivo en el que interactúan identidades, saberes, memorias colectivas y relaciones de poder, en permanente diálogo como las dinámicas locales y globales. Desde un enfoque sistémico, Capra (1996) y Peat (2002) aportan una perspectiva ecológica del territorio al conceptualizarlo como una red de interconexiones donde lo natural y lo cultural son inseparables. Capra sostiene que “los sistemas vivos son redes autopoiéticas que se autoorganizan” (p. 116), lo que aplicado al territorio implica que las comunidades no solo lo habitan, sino que lo re-crean permanentemente a través de sus prácticas cotidianas, rituales y simbólicas.

Complementando esta visión, Bohm (1980), desde la física cuántica, introduce el concepto de orden implicado, proponiendo que el territorio es simultáneamente un espacio visible y un campo de relaciones invisibles: memorias, afectos, tensiones, imaginarios y posibilidades. Esta concepción permite entender como una forma de percepción colectiva. Así, el territorio cultural

se configura como una realidad orgánica, fluida y en permanente reconfiguración, donde la participación activa de la comunidad es fundamental para develar sentidos profundos que trascienden lo evidente.

Desde esta perspectiva, el enfoque relacional reconoce que las propiedades del territorio no son reductibles a sus partes, sino que emergen de las interacciones, prácticas y visiones del mundo que en él convergen. Morín (1999), desde su teoría de la complejidad, afirma que los sistemas vivos como territorio cultural, son estructuras en las que emergen propiedades no reducibles a sus componentes aislados, sino que dependen de la organización y de las relaciones que se tejen entre sus elementos. En este sentido, el territorio cultural es un escenario de co-construcción simbólica donde la comunidad experimenta una profunda unidad con su historia, su espiritualidad y su entorno.

Por su parte, el territorio pedagógico amplía los márgenes de la escuela para repensarse como un campo dialógico, disputa y construcción colectiva de saberes. Desde una perspectiva latinoamericana, Freire (1970) lo concibe como un espacio político en el que se producen significados, se confrontan visiones del mundo y se cultivan prácticas emancipadoras. Esta idea se enraíza en las propuestas decoloniales de autores como Walsh (2013), quien plantea que el territorio pedagógico debe recuperar sus propias epistemologías, reconociendo los saberes ancestrales, populares y comunitarios como formas legítimas de conocimiento. En consonancia, Quijano (2000) problematiza la escuela moderna como una estructura anclada en la matriz colonial del saber, al reducir el aprendizaje a una lógica homogénea, disciplinar y eurocentrada. En contraste, un territorio pedagógico emancipador busca descolonizar las formas de aprender y enseñar desde el arraigo territorial y cultural.

Otras miradas, como la de Maturana (1997), amplían esta concepción al entender el territorio pedagógico como un espacio de co-construcción biológica y cultural, donde el aprendizaje emerge de la interacción y del reconocimiento mutuo. En esta misma línea, Rivera Cusicanqui (2010) propone pensarlo como un espacio de traducción intercultural, donde se entrelazan

Carnaval Territorio ancestral

saberes diversos y se habilitan formas pedagógicas que trascienden la escuela formal, reconociendo las prácticas culturales, festivas y comunitarias como espacios legítimos de formación.

Así tanto el territorio cultural como el pedagógico se articulan como escenarios complejos de producción simbólica, aprendizaje situado y memoria colectiva. Su confluencia permite pensar experiencias como el Carnaval de Riosucio no solo como expresiones festivas, sino como verdadero territorio cultural y pedagógico en el que se aprende a habitar, recordar y construir colectivamente.

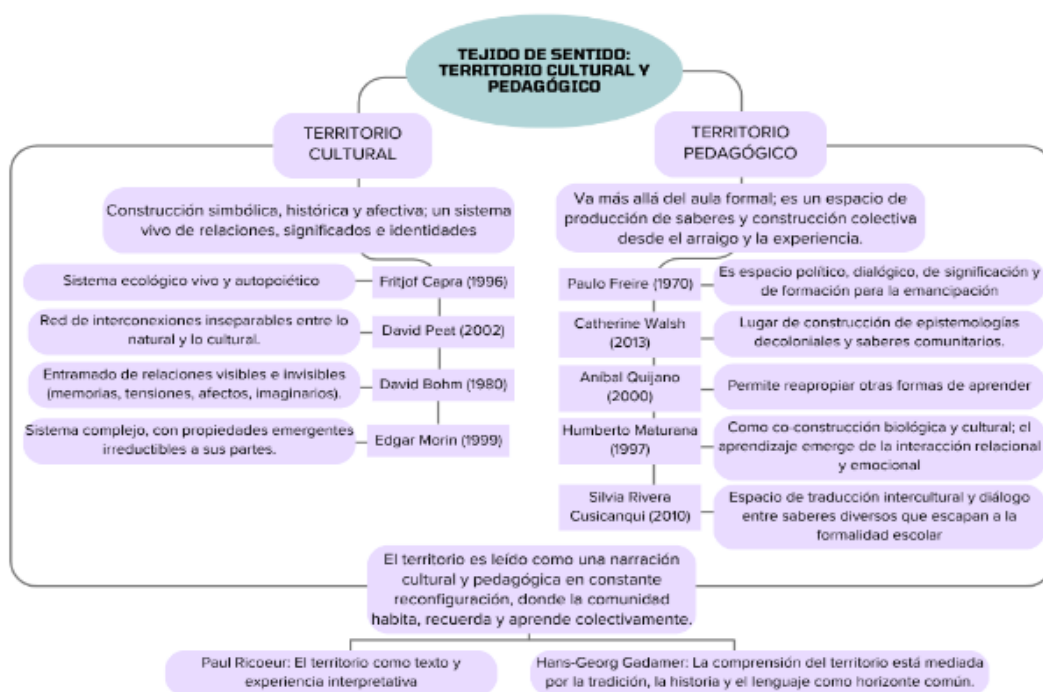


Ilustración 9 Territorio cultural y territorio pedagógico. Elaboración propia

6.2.2. Tejido de sentido: Memoria colectiva y resistencia cultural

El Carnaval de Riosucio se constituye como un escenario vivo de memoria colectiva, donde los relatos, símbolos, rituales y lenguajes festivos permiten actualizar el pasado común, resignificarlo en el presente y proyectarlo hacia el futuro. Esta memoria más que evocación es resistencia cultural, en tanto preserva los sentidos comunitarios frente a procesos de homogeneización, olvido histórico y exclusión. Las prácticas festivas se convierten en actos pedagógicos que resguardan la historia local y fortalecen la identidad desde el cuerpo, la voz y el ritual.

El Carnaval de Riosucio se configura como un dispositivo cultural donde la memoria individual y colectiva se entrelazan, dando lugar a una narrativa compartida que conserva, resignifica y transmite los saberes, símbolos y experiencias de la comunidad. En este marco, resulta fundamental el aporte de Paul Ricoeur (2003) quien establece que la memoria no es únicamente una facultad individual, sino una construcción simbólica que media entre la experiencia personal y la gran narrativa histórica. En este sentido, el Carnaval de Riosucio reconstruye la memoria viva del territorio.

Memoria colectiva: entramados simbólicos entre el pasado y la identidad cultural

La memoria es entonces, una categoría fundamental para comprender la relación entre pasado, presente e identidad, particularmente en contextos sociales marcados por la festividad, la tradición y la resistencia cultural. Ricoeur (2004) desarrolla un análisis filosófico y hermenéutico sobre la memoria, concebida como una de las tres dimensiones centrales para representar el pasado. Su reflexión se articula a partir de una paradoja esencial: la presencia de algo ausente, es decir, la manera en que lo que ha sido pervive en el presente a través de la conciencia y la narración.

Desde una perspectiva epistemológica, Ricoeur sostiene que la diferencia entre la memoria y la imaginación no es estructural sino referencial: un recuerdo puede ser distinguido de una

invención en la medida en que sea reconocido como fiel a un acontecimiento efectivamente vivido. La memoria, en tanto facultad de remitir a lo real, requiere un acto de reconocimiento que legitime su autenticidad y que la sitúe como una forma privilegiada para la comprensión histórica.

Uno de los aportes más significativos de Ricoeur es la distinción entre la memoria individual y la memoria colectiva. Si bien toda memoria tiene un punto de partida subjetivo, su sentido se despliega en un marco intersubjetivo y simbólico que da lugar a formas colectivas de recordar. En este tránsito de lo singular a lo compartido, la memoria se convierte en una construcción narrativa que articula las vivencias individuales con las grandes narrativas históricas. En este marco el “historiador” más que cronista de los hechos, es un mediador que contribuye a la configuración de memorias colectivas desde una perspectiva ético – política orientada a la reconciliación con el pasado, especialmente en aquellos contextos marcados por la violencia, la exclusión o la invisibilización.

Maurice Halbwachs (2004), por su parte, desarrolla una teoría sociológica de la memoria en la que enfatiza que esta no puede ser concebida como una facultad puramente individual, ya que está anclada a los marcos sociales que la hacen posible. Para este autor, los recuerdos personales son estructurados, evocados y legitimados dentro de grupos sociales que proveen los esquemas simbólicos, espaciales y temporales necesarios para su construcción. De allí que la memoria colectiva es un entramado simbólico sostenido por una comunidad que comparte referentes, experiencias y significados.

Entre las características fundamentales de la memoria colectiva, Halbwachs señala que: 1. Está condicionada por los marcos sociales específicos (familia, religión, clase social). 2. Se sostiene en escenarios materiales y espaciales que la hacen visible y habitable (calles, plaza, templos), y 3. Se expresa en ritmos temporales propios de cada grupo (ciclos festivos, calendarios). Así mismo, señala que toda memoria colectiva tiene como finalidad asegurar la continuidad identitaria del grupo, permitiendo que sus integrantes se reconozcan en una narrativa compartida. La memoria

es entonces la historia vivida, íntimamente ligada a la experiencia cotidiana, a las emociones y a las prácticas simbólicas de quienes la sostienen.

La memoria colectiva, en tanto categoría relacional y situada, adquiere un carácter pedagógico cuando se manifiesta en prácticas culturales como festividades populares. En eventos como el Carnaval de Riosucio, esta se reactualiza mediante rituales, narrativas y símbolos que permiten a las comunidades no solo recordar, sino también enseñar y aprender colectivamente. La repetición bianual del Carnaval activa sentidos de pertenencia, resistencia y creación simbólica. En este sentido la memoria colectiva opera como archivo vivo de permite a los pueblos “recomponer su pasado” (Halbwachs 2004) y, al mismo tiempo proyectarse hacia el futuro desde un horizonte común de sentido.

Así tanto Halbwachs como Ricoeur coinciden en reconocer que la memoria colectiva es una forma de mediación entre lo vivido y lo narrado, entre lo individual y lo comunitario, entre la experiencia y la historia. Si bien difieren en sus marcos analíticos uno desde la sociología y el otros desde la filosofía hermenéutica, ambos permiten comprender cómo se configuran identidades colectivas a través de procesos narrativos anclados en la experiencia social. En el marco de esta tesis que se sitúa en torno a la festividad del Carnaval de Riosucio como territorio cultural y pedagógico, el concepto de memoria colectiva se convierte en clave interpretativa para comprender cómo las comunidades enseñan, aprenden, resisten y se transforman a través del tiempo.

Resistencia cultural: prácticas de re-existencia, memoria y creación colectiva

El concepto de resistencia cultural hace referencia a las prácticas, estrategias y formas de expresión mediante las cuales los pueblos y comunidades históricamente marginalizados enfrentan y desafían las estructuras de poder que han buscado silenciar su historia y sus saberes. Es una forma activa de existir y crear desde otras lógicas, reafirmando el derecho a ser,

a pensar y a vivir desde su propia cultura. Para Quijano, desde las grietas de la colonialidad emergen formas de resistencia.

Esta resistencia está estrechamente ligada a los procesos de memoria colectiva. Tal como lo plantea Maurice Halbwachs, la memoria que se construye en comunidad, esa que resignifica el pasado y lo proyecta como fuerza viva que guía el presente. Esta memoria se transmite mediante la oralidad, los relatos, las danzas, las fiestas; que cumplen un papel fundamental en la educación intergeneracional y en la preservación de la identidad cultural.

La resistencia se sostiene sobre las memorias compartidas de los pueblos. Estas memorias reúnen las enseñanzas de los ancestros que han dado sentido a la vida comunitaria. Son saberes vivos que se transmiten por medio de la oralidad y las costumbres y que permiten mantener el vínculo con la tierra, con la historia y con la espiritualidad. En esta misma línea, Catherine Walsh ha profundizado en el concepto de resistencia como re-existencia destacando que los pueblos resisten no solo a través del conflicto sino también desde la creación.

Resistir también es crear. Las comunidades desarrollan formas propias de organización que les permite reafirmar su dignidad, estas prácticas fortalecen la identidad colectiva y permiten imaginar otros futuros posibles. La resistencia cultural implica también luchar por el saber, los pueblos construyen sus propios conocimientos desde la experiencia, la relación con la naturaleza, los relatos comunitarios y la espiritualidad. Esta creación de saberes se basa en la escucha, el diálogo y la creación colectiva.

La resistencia cultural, está íntimamente ligada a la memoria colectiva, a la ancestralidad, a los marcos simbólicos y territoriales que sostienen la identidad de los pueblos. Así los rituales, las fiestas y las prácticas comunitarias son escenarios privilegiados donde esta resistencia se expresa y se produce.



Ilustración 10 Memoria colectiva y resistencia cultural. Elaboración propia

6.2.3. Tejido de sentido Pedagogía situada y aprendizaje emergente

El Carnaval de Riosucio constituye un escenario vivo de enseñanza y aprendizajes donde se movilizan múltiples leguajes: corporales, simbólicos, afectivos y estéticos que dan lugar a procesos pedagógicos no convencionales. Estos aprendizajes no siguen rutas institucionalizadas, sino que emergen de la interacción entre los sujetos y su entorno festivo, constituyendo experiencias formativas situadas en lo cultural, lo comunitario y lo territorial.

Pedagogía situada

La pedagogía situada es un enfoque educativo que emerge como una propuesta que rompe con los modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional del conocimiento. Este enfoque reconoce que el aprendizaje se potencia cuando ocurre en contextos reales, significativos y culturalmente relevantes para quien aprende. En lugar de considerar el

Carnaval Territorio ancestral

conocimiento como algo abstracto y descontextualizado, la pedagogía situada parte de la experiencia concreta, la práctica social y el entorno inmediato como fuentes legítimas del saber. Jean Lave y Etienne Wenger (1991) proponen que el conocimiento se adquiere de manera auténtica en la participación gradual dentro de comunidades de práctica. Aprender no se limita a adquirir información, sino a integrarse en actividades sociales reales, compartiendo con otros y asumiendo responsabilidades progresivamente.

La pedagogía situada es una posibilidad para aprender desde el contexto sociocultural, histórico y territorial en el que tiene lugar. Se trata de una forma de pensar la educación que no separa al sujeto de su entorno ni al saber de su genealogía. En este sentido, la pedagogía situada no es neutral ni universalista, sino que se construye desde las condiciones concretas de existencia, desde la experiencia vital de los pueblos, sus memorias, luchas lenguajes y prácticas.

Pedagogía decolonial

Desde este enfoque, la resistencia cultural se convierte también en una forma de pedagogía decolonial. Se aprende en luchas, en las fiestas, en los encuentros comunitarios, en los tejidos, en la música o en la recuperación del territorio. Son aprendizajes que no siguen los modelos escolares convencionales, pero que están cargados de sentido y profundidad. La pedagogía decolonial, en este sentido, busca desaprender los modelos impuestos por la cultura dominante y recuperar formas de conocimiento propias, que valoren las experiencias, los lenguajes y los saberes que han sido deslegitimados.

Catherine Walsh (2013) ha desarrollado el concepto de pedagogías decoloniales como formas de conocimiento y aprendizaje que emergen “desde abajo y desde adentro”, enraizadas en los territorios, las corporalidades y las historias de los pueblos. Para Walsh, estas pedagogías “no solo nombran, sino que también hacen”, en la medida en que proponen formas de desaprender y reaprender que confrontan el saber hegemónico.

Carnaval Territorio ancestral

La pedagogía decolonial no solo interpela a los sistemas educativos oficiales, sino que visibiliza los espacios cotidianos, comunitarios y culturales como escenarios legítimos del saber.

Constituye una praxis política, ética y epistemológica que promueve procesos de re-existencia (Walsh 2009), es decir, formas de vivir, pensar, sentir y aprender que se apartan de las lógicas hegemónicas para recuperar saberes, lenguajes y modos de existencia. Se trata de una pedagogía para reconstruir el ser desde las memorias, cosmovisiones y prácticas culturales de los pueblos.

Pedagogía de las diferencias

La pedagogía de las diferencias, desarrolladas principalmente por Carlos Skliar (2001), emergen como una crítica profunda a los modelos educativos tradicionales que tienden a homogeneizar, clasificar y excluir a quienes no se ajustan a los parámetros normativos de la escuela moderna. Es oposición a estas prácticas, esta perspectiva propone un replanteamiento radical de los fines, los métodos y las relaciones pedagógicas, privilegiando una mirada ética y política centrada en la alteridad.

Educar desde las diferencias no significa únicamente reconocer la diversidad cultural, lingüística o social, sino asumir que el otro nos interpela antes de cualquier forma de saber. Para Skliar, la educación no comienza con el conocimiento, sino con la responsabilidad ética infinita frente al rostro del otro, entendiendo que toda relación pedagógica implica una incondicional, una hospitalidad radical hacia aquello que no puede ser reducido ni totalizado.

En esta perspectiva, la diferencia no es un dato preexistente que deba gestionarse, sino una condición constitutiva de la experiencia humana. La pedagogía de las diferencias se funda en lo indeterminado, lo incierto, lo no resuelto, y convoca a habitar el desconcierto que provoca el encuentro con lo verdaderamente otro, lo cual implica reconocer la multiplicidad de voces, experiencias y subjetividades.

Aprendizajes emergentes: saberes que nacen de las experiencias vivas

Los aprendizajes emergentes se refieren a aquellos que no están previamente planificados ni estructurados dentro de un currículo formal o una secuencia didáctica tradicional. En lugar de seguir una programación rígida, estos aprendizajes surgen de manera espontánea, contextual y dinámica, a partir de la experiencia directa, la interacción social, las emociones, el conflicto, la incertidumbre o la participación activa en un entorno vivo y significativo.

Una de sus principales características es su naturaleza situada y contextual: los aprendizajes emergentes se originan en circunstancias específicas del entorno cultural, social, afectivo o comunitario en que se desarrollan. Debido a su carácter situado, no pueden reproducirse de forma idéntica en otros contextos, pues están profundamente vinculados con el aquí y el ahora de quienes los experimentan.

Además, son colectivos y relacionales, ya que se gestan en el encuentro con el otro, en el diálogo horizontal, la colaboración, el conflicto y el intercambio de saberes. Este carácter intersubjetivo desafía la lógica del aprendizaje individual y promueve formas de construcción de conocimiento que reconocen la pluralidad de voces y experiencias.

Su estructura no lineal ni predecible también los distingue: los aprendizajes emergentes no responden a una lógica secuencial o progresiva, sino que emergen como respuestas creativas ante tensiones, desafíos o posibilidades imprevistas en el proceso de vivir, actuar y reflexionar. Asimismo, se trata de aprendizajes profundamente afectivos y corporales, que involucran dimensiones cognitivas, pero también emocionales, simbólicas, expresivas y sensoriales. Esta integralidad los convierte en una forma de conocimiento que transforma tanto la comprensión del mundo como la percepción del propio cuerpo y de la existencia compartida.

Finalmente, los aprendizajes emergentes poseen un potencial transformador ya que producen saber y propician procesos de subjetivización, conciencia crítica y resistencia cultural. En este sentido, están estrechamente ligados a experiencias de empoderamiento, agencia y

resignificación del sentido, constituyéndose en una pedagogía viva que acompaña los procesos de cambio individual y colectivo.

Bioaprendizaje: fundamentos para una pedagogía vital, relacional y transformadora

El concepto de Bioaprendizaje se configura como una propuesta educativa transdisciplinar que articula dimensiones biológicas, cognitivas, emocionales, ecológicas y éticas del aprender. El bioaprendizaje reconoce que aprender es un proceso vital, enraizado y relacional, en el que intervienen el cuerpo, la mente, las emociones y el entorno. Aprender es, en este sentido, vivir, transformarse y crear sentido en constante interacción con la vida misma, como señala Humberto Maturana citado por Capra (1996) “Los sistemas vivos son sistemas cognitivos y el proceso de vivir es un proceso de cognición” (p.114)

Edgar Morin (1999), desde su propuesta de una educación para la comprensión y la complejidad, plantea la necesidad de superar la fragmentación del conocimiento y reconectar al sujeto con la vida, fomentando una conciencia ética, afectiva y planetaria. En este marco, el aprendizaje más que un dominio cognitivo debe incluir lo sensible, lo simbólico y lo interrelacional, en coherencia con la vida humana y sus múltiples dimensiones.

Capra (1996) por su parte, propone una visión ecológica del aprendizaje inspirada en los principios de los sistemas vivos: interconexión, diversidad, autorregulación y sostenibilidad. Desde esta mirada, aprender no ocurre en aislamiento ni en línea recta, ocurre en red, en ciclos y en constante diálogo con otros seres y con el entorno. El conocimiento es entonces parte de una trama de la vida que integra al ser humano como un nodo sensible dentro de una red interdependiente de relaciones vivas.

A su vez, las teorías de Maturana y Varela (1984) resultan fundamentales para entender el aprendizaje como un proceso autopoietico, es decir, como una forma de autoorganización y transformación estructural del ser vivo en constante interacción con su medio. Desde esta

perspectiva, rechazan la dicotomía sujeto – objeto y proponen que el conocimiento no es una copia del mundo, es una creación activa y emergente del ser en su vivir.

Varela propone una ética del conocer basada en la conciencia de que el otro – humano o no humano – participa activamente en la construcción del mundo. El conocimiento, entonces, genera una responsabilidad ética ineludible que exige apertura, humildad epistemológica y compromiso con el cuidado. Como señala Maturana, “el amor o la aceptación del otro en la convivencia es el fundamento biológico del fenómeno social”, lo que implica que la vida y el aprendizaje están entrelazados por una dimensión ética relacional.

El bioaprendizaje implica comprender que conocer es generar nuevas formas de relación con uno mismo, con los otros y con el mundo, reintegra al sujeto en su totalidad, en diálogo con su corporalidad, sus emociones, su entorno y su comunidad. El bioaprendizaje no sigue un guion preestablecido, se aprende y se crea al interactuar con el entorno, cada gesto y cada proceso es expresión de su propia constitución interna que a su vez se modifica y enriquece con cada interacción, en una continua y fluida co-creación de significado.

Aprendizaje social: construcción colectiva de saberes y transformación cultural

El aprendizaje social constituye una categoría fundamental para comprender los procesos educativos que emergen en contextos comunitarios, simbólicos y experienciales. Este enfoque propone una visión relacional y colectiva, donde el conocimiento se construye en y con la comunidad, a partir del diálogo, la interacción y la participación activa.

Desde una perspectiva amplia, el aprendizaje social puede definirse como el proceso mediante el cual los sujetos adquieren conocimientos, valores, habilidades y actitudes a través de la interacción con otros en contextos culturales significativos. Este proceso abarca tanto procesos formales como las experiencias informales y cotidianas que configuran la vida en comunidad. Así el aprendizaje social se extiende a los territorios donde se generan sentidos, se tejen vínculos y se actualizan memorias colectivas.

Lev Vygotsky (1934) plantea que el desarrollo cognitivo del ser humano está mediado por el lenguaje, la cultura y las interacciones sociales, destacando que los aprendizajes más significativos surgen en la llamada “zona de desarrollo próximo”, es decir, en el espacio compartido entre lo que el sujeto puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda de otros. Por su parte Albert Bandura (1977) introduce la teoría del aprendizaje social, señalando que los sujetos aprenden observando, imitando y moldeando conductas, integrando lo social y lo cognitivo en procesos de mucha influencia.

Desde una mirada más experiencial, para John Dewey (1916) aprender implica hacer, colaborar y resolver problemas reales en contextos auténticos; noción que se profundiza en Etienne Wenger (1998), quien introduce el concepto de comunidades de práctica como espacios en los que los sujetos aprenden al vincularse con otros en torno a saberes, intereses y acciones compartidas.

Desde esta comprensión, el aprendizaje social se puede considerar como un proceso colectivo, situado y transformador, que implica tanto la adquisición de saberes como la formación ética, la construcción de identidades, la elaboración de sentidos compartidos y la consolidación de vínculos de pertenencia. Aprender, en esta perspectiva, es tejer relaciones, habitar un territorio simbólico, interpretar el mundo y transformarlo desde la experiencia compartida.

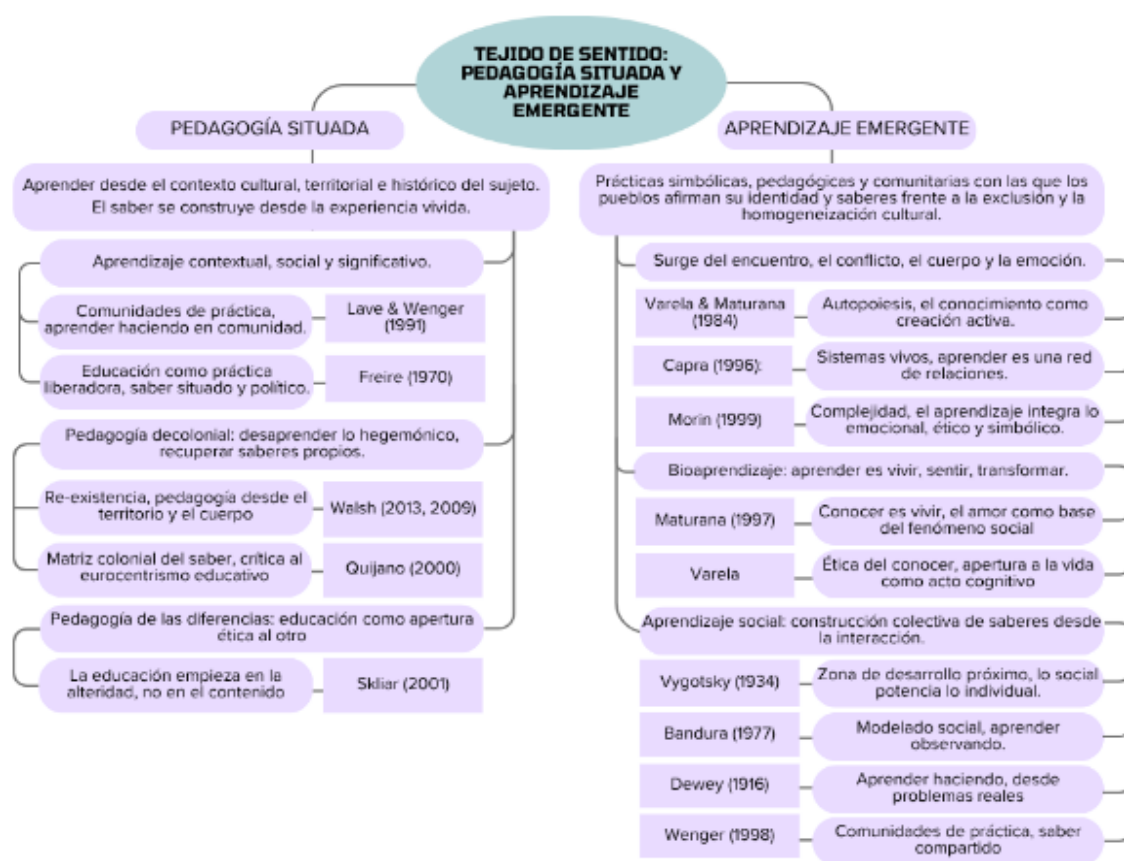


Ilustración 11 Pedagogía situada y aprendizaje emergente. Elaboración propia

7. Diseño metodológico

El diseño metodológico de esta investigación traza el camino que orienta una aproximación rigurosa, contextualizada rigurosa y éticamente sustentada del Carnaval de Riosucio, entendido como un territorio cultural y pedagógico. Esta ruta metodológica se fundamenta en una perspectiva cualitativa, dado que la naturaleza del objeto de estudio *la comprensión del sentido del carnaval desde experiencias vividas por sus participantes y la comunidad* exige un acercamiento interpretativo y profundamente humano.

Desde esta mirada, se asume que los fenómenos sociales, culturales y educativos deben ser comprendidos en su complejidad, historicidad y densidad simbólica. Como afirman Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la orientación cualitativa se emplea cuando el propósito es explorar fenómenos en profundidad, interpretar significados y comprender las experiencias

desde la perspectiva de los propios actores sociales. Esto implica una actitud flexible, abierta y sensible frente a datos, y un trabajo de campo prologado y situado, donde el investigador se involucre en el contexto para captar sus matices y significados emergentes. (358 – 361)

En este caso, el interés central radica en comprender cómo se configura el sentido del Carnaval de Riosucio como una experiencia cultural y pedagógica. Ello implica adentrarse en sus símbolos, lenguajes, ritualidades, personajes y narrativas, así como en los aprendizajes, memorias y formas de resistencia que allí se actualizan. El Carnaval se aborda como un territorio simbólico y vivo, donde se expresan procesos de construcción identitaria, transmisión intergeneracional de saberes, y configuración de una memoria colectiva que conecta pasado, presente y futuro.

La perspectiva cualitativa de la investigación resulta pertinente porque posibilita interpretar la riqueza simbólica, afectiva y relacional del carnaval, comprendiendo cómo los actores sociales atribuyen sentido a sus prácticas y cómo estas prácticas configuran el tejido social y cultural de la comunidad. Atender a las voces de los participantes implica reconocer sus subjetividades, emociones, vínculos y modos de habitar el territorio festivo, elementos que no pueden ser captados desde modelos explicativos cerrados o desde la lógica de la generalización.

En suma, este diseño metodológico responde a una postura epistémica que reconoce el valor del conocimiento situado, relacional y culturalmente enraizado. La elección de una perspectiva de corte cualitativo permite abrir caminos de comprensión sobre el carnaval como experiencia formativa, como práctica de resistencia y como expresión viva del patrimonio inmaterial de la nación.

7.1. Enfoque de la Investigación Histórico – Hermenéutico, con orientación Fenomenológica

Esta investigación se inscribe en un enfoque histórico – hermenéutico con una orientación fenomenológica que posibilitan la comprensión en profundidad de los sentidos, significados y experiencias vividas por participantes del carnaval desde diferentes roles y por la comunidad

que lo sostiene como tradición. Se parte del reconocimiento del carnaval como un acontecimiento histórico, simbólico y pedagógico que representa procesos de resistencia cultural, memoria colectiva y construcción identitaria.

Desde el enfoque histórico – hermenéutico, esta investigación acoge los planteamientos de Hans-Georg Gadamer y Paul Ricoeur. En la propuesta de Gadamer ofrece herramientas conceptuales para comprender el Carnaval de Riosucio como una práctica cultural y un evento histórico cargado de sentido, en el que confluyen la tradición, la identidad y la experiencia colectiva. Para Gadamer (1960), comprender es siempre un acto situado históricamente, mediado por el lenguaje, los prejuicios (subjetividades) y el horizonte cultural desde el cual el intérprete se acerca al fenómeno.

Para Gadamer la comprensión es un modo de ser del ser humano, y no simplemente un procedimiento metodológico. Todo acto de interpretación implica una apertura al otro, una disposición al diálogo entre el presente del intérprete y el pasado que se manifiesta en los textos, símbolos o expresiones culturales. Para Gadamer (1960) "La comprensión no es un acto subjetivo, sino que se halla siempre en un proceso de mediación histórica." (p. 277). En este sentido, la comprensión del Carnaval de Riosucio exige reconocer que su significado no es fijo ni objetivo, sino que se construye en la interacción de quienes lo viven, lo recuerdan y lo estudian. La propuesta gadameriana parte de que todo comprender es también un comprenderse, es decir, una transformación del propio horizonte de sentido del intérprete. Aplicado al contexto del carnaval, esto implica que la interpretación no se limita a describir sus formas externas, busca abrirse a los sentidos que emergen en el diálogo con los participantes, con sus memorias, sus emociones y sus visiones del mundo. Así, la investigación se convierte en una experiencia de encuentro: entre pasado y presente, entre tradición y reflexión, entre el investigador y la comunidad carnavalera.

Otro concepto fundamental en Gadamer para esta investigación es el de fusión de horizontes, que permiten pensar cómo el intérprete, al acercarse a una expresión cultural del pasado o del

presente, no impone su punto de vista, sino que entra en una relación de reciprocidad, donde ambos horizontes se transforman. Esta idea resulta central para una comprensión profunda del Carnaval de Riosucio, que solo puede ser entendido desde la apertura al diálogo con sus significados históricos, simbólicos y vividos.

Así mismo, la hermenéutica gadameriana sitúa al lenguaje como lugar de encuentro del sentido, lo que significa que interpretar es habitar el mundo de significaciones compartidas que se actualizan en la palabra, el canto, la poesía, la danza, el disfraz o el gesto festivo. El Carnaval, como texto cultural dice algo profundo sobre el ser, la comunidad y la memoria, y mi rol como investigadora es abrirme a ese decir.

7.1.1. Orientación Fenomenológico – hermenéutica

Por su parte, Ricoeur integra la comprensión de textos y símbolos con una reflexión profunda, lo que es crucial para desentrañar las narrativas del Carnaval. La fenomenología hermenéutica de Paul Ricoeur permite comprender el Carnaval de Riosucio como un fenómeno cultural cuya significación requiere ser interpretada a partir de experiencias vividas, los relatos colectivos y los símbolos que lo configuran como territorio de sentido, aprendizaje y memoria.

Ricoeur plantea que la experiencia humana está mediada por el lenguaje, el tiempo y la narración, lo que significa que no accedemos directamente al mundo, sino a través de las formas en que lo contamos y lo significamos. En este marco, el Carnaval se aborda como un tejido narrativo y simbólico que condensa historia, afecto, identidad y resistencia. La fenomenología hermenéutica permite, entonces, descubrir lo vivido e interpretar cómo los sujetos dan sentido a su participación en este espacio ritual y festivo.

A diferencia de la fenomenología clásica de Husserl, que buscaba las esencias puras de los fenómenos, Ricoeur introduce el lenguaje como mediador fundamental de la experiencia: toda vivencia está siempre ya narrada o narrable. Propone que comprender una experiencia es integrarla en una trama de sentido, en la que pasado, presente y futuro se entretajan. El

Carnaval de Riosucio, en esta perspectiva, se convierte en un relato colectivo que, a través de sus símbolos, mitos, comparsas y rituales, narra una forma particular de habitar el mundo, de recordar el pasado y proyectar un futuro común.

Además, Ricoeur sostiene que todo texto y por extensión toda práctica cultural significativa exige ser interpretado, porque en su forma simbólica guarda más sentido del que expresa de manera inmediata. El Carnaval es, en este sentido, un texto vivo, polisémico, que puede ser leído de múltiples planos: como acto estético, como rito político, como pedagogía comunitaria o como expresión de la memoria popular. Su comprensión requiere una lectura profunda que atienda a los sentidos latentes que habitan en sus formas simbólicas.

7.2. Método: la Trama narrativa como tejido de sentidos

El entramado de esta investigación se teje a través de la narrativa la cual se centra en el estudio de las historias o narrativas que las personas cuentan para dar sentido a sus experiencias y al mundo que las rodea, como estructuras fundamentales a través de las cuales las personas organizan su vida, sus identidades y sus relaciones sociales, buscando comprender cómo las personas experimentan y significan su vida y su entorno. De esta manera, la narrativa permite capturar la complejidad y la subjetividad de la experiencia humana, ofreciendo una visión rica y detallada de las vidas de las personas y las comunidades y reconoce el valor epistémico de la memoria, el relato y la voz situada.

Ricoeur aporta a la fenomenología hermenéutica su concepto de triple mimesis, una estructura narrativa que permite comprender cómo se configuran, representan e interpretan las experiencias humanas a través del lenguaje y la acción. Esta experiencia resulta especialmente fecunda para analizar el Carnaval de Riosucio como construcción simbólica compleja, donde se entrelazan memoria, historia, afecto, identidad y aprendizaje social.

En este sentido, Ricoeur plantea que la experiencia narrada se estructura en tres momentos interrelacionados: mimesis I (prefiguración), mimesis II (Configuración) y Mímesis III

(Refiguración), estos momentos permiten hacer la interpretación del relato colectivo del Carnaval en constante actualización, cómo moldea la identidad del pueblo riosuceño y resignifica su memoria compartida. De igual manera, posibilita una forma de habitar e investigar en la que el sujeto no es ajeno al objeto de estudio, sino partícipe, atravesado por las mismas tramas que busca comprender. En este sentido, mi experiencia como riosuceña e investigadora se convierte en vía legítima de conocimiento, al permitir una lectura situada y ética del Carnaval.

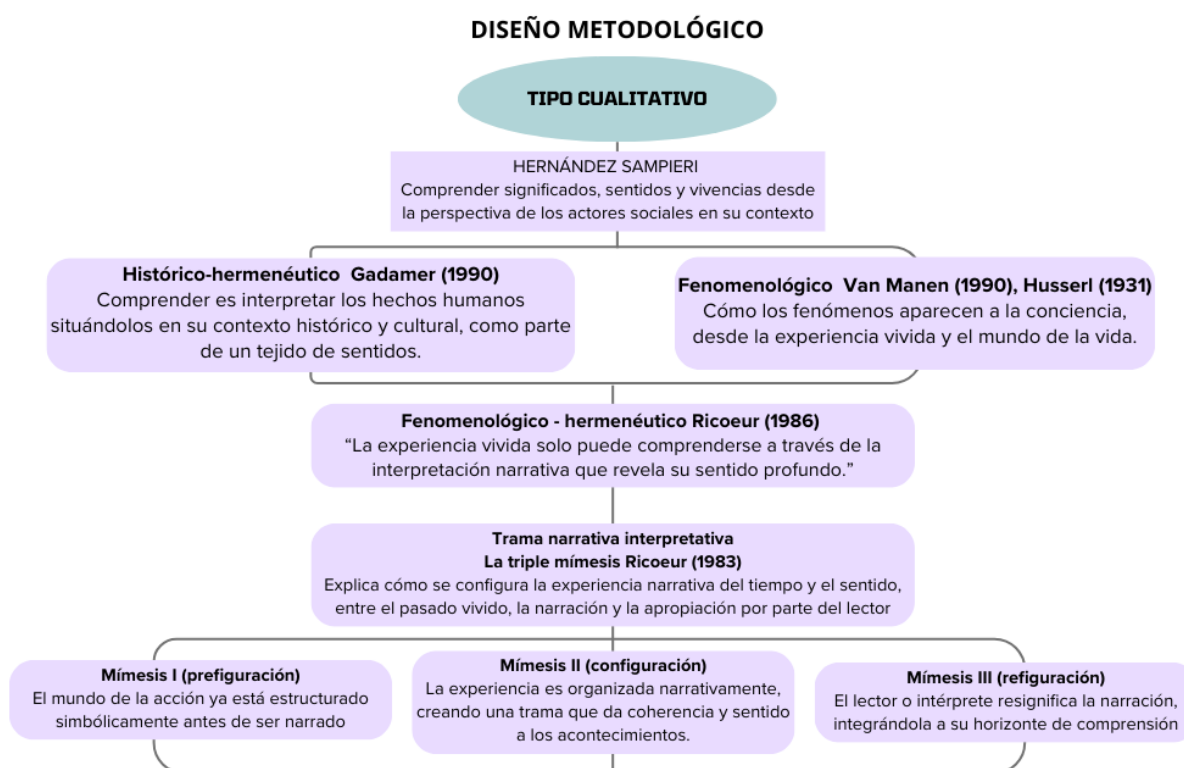


Ilustración 12 Diseño metodológico. Elaboración propia

Mímesis I: Historicidad del Carnaval desde lo prefigurado

Este primer momento hace referencia al mundo previo al relato, al entramado de prácticas, símbolos, lenguajes y estructuras de sentidos que anteceden la narración. La prefiguración en el Carnaval de Riosucio se manifiesta en la historia, los ritos ancestrales, los personajes tradicionales, discursos orales y valores simbólicos que han dado forma por generaciones, al imaginario colectivo del pueblo. Como sí misma implicada en esta historia, mi experiencia vital está atravesada por estas formas culturales, mi comprensión del Carnaval, antes de investigarlo, ya estaba marcada por una relación afectiva y vivencial, lo que me posiciona como parte de la trama cultural que busco interpretar.



Ilustración 13 Historicidad del Carnaval desde lo prefigurado. Elaboración propia

Mímesis II: Narraciones del Carnaval desde lo configurado

La segunda mímesis es el acto de narrar, de configurar los elementos prefigurados en una trama significativa. En el Carnaval, esta configuración ocurre a través de las cuadrillas, los decretos, los disfraces, los textos litúrgicos y los actos simbólicos que cada dos años reorganizan los saberes y memorias del territorio. El pueblo riosuceño narra su historia y su presente a través de los actos matachinescos, donde se reactualizan tensiones y se celebran resistencias. En el sí misma implicada, participar e investigar esta configuración me permite reconocer el carnaval como

espacio de narración performativa, donde las comunidades resignifican su existencia mediante el arte, la ironía, la sátira y el rito.

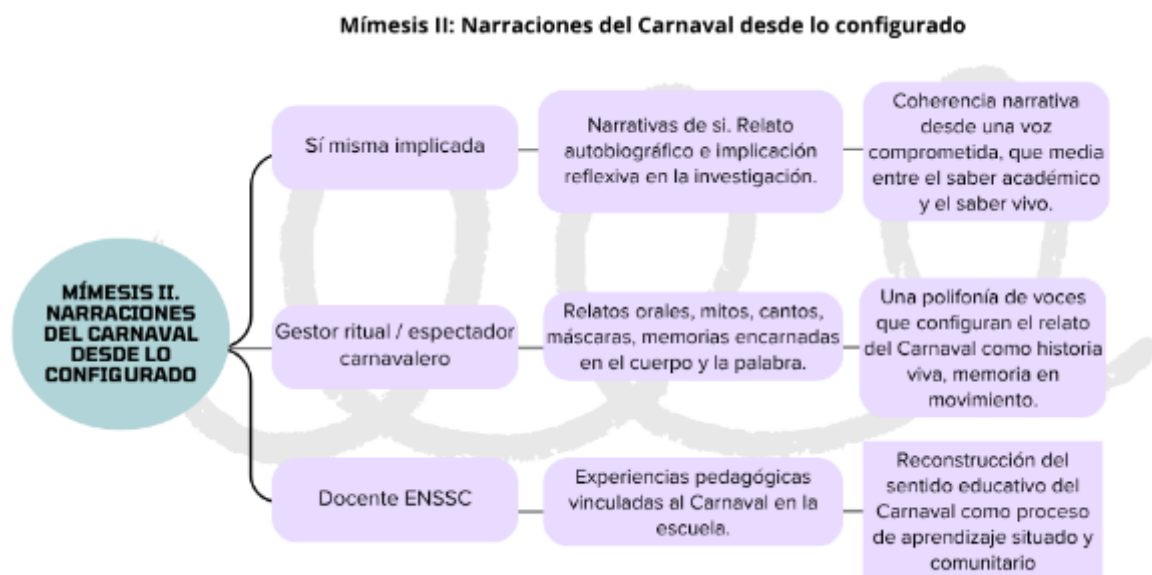


Ilustración 14 Narraciones del Carnaval desde lo configurado. Elaboración propia

Mímesis III: Interpretaciones del Carnaval desde lo refigurado

Este último momento implica la refiguración de la comprensión del mundo por parte del lector, espectador o intérprete. Es aquí donde la experiencia del Carnaval transforma los marcos de sentido de quienes lo viven o lo interpretan. En tanto sí misma implicada, el proceso de refiguración me atraviesa profundamente: lo que antes habitaba como tradición festiva, ahora se despliega ante mí como territorio de aprendizaje, de memoria y de resistencia cultural. Mi mirada sobre lo pedagógico, lo simbólico y lo político ha sido transformada por la interpretación de Carnaval que se revela como un texto vivo, multivocal y profundamente educativo, en el que se conjugan emoción, estética, historia y comunidad.



Ilustración 15 Interpretaciones del Carnaval desde lo refigurado. Elaboración propia

7.3. Fuentes de Información

La presente investigación se fundamenta en un conjunto diverso y complementario de fuentes que periten abordar el Carnaval de Riosucio desde una perspectiva integral, situada y reflexiva. Dado que se trata de un acontecimiento histórico, simbólico y pedagógico que involucra múltiples dimensiones de la vida comunitaria, fue necesario establecer un diálogo constante entre fuentes vivas, documentales y experienciales, las cuales posibilitan acceder a los sentidos construidos en torno a esta celebración por parte de sus protagonistas. En consonancia con Hernández Sampieri et. al. (2014) quien plantea que “el investigador no parte de una realidad objetiva, sino de una realidad construida socialmente, donde los significados surgen de la interacción con los actores” (p.358), se privilegian aquí fuentes que hacen posible interpretar los sentidos construidos por los propios protagonistas del Carnaval en sus contextos vitales.

Fuentes testimoniales: voces del territorio y la fiesta

Una de las principales fuentes de esta investigación son los testimonios orales de quienes participan activa y tradicionalmente en el Carnaval en sus diferentes roles. Se trata de Agentes carnavalescos: miembros de la Junta del Carnaval, Cuadrilleros mayores e infantiles, matachines,

decreteros, músicos, artesanos y compositores. Espectadores rituales: hacen parte de las dinámicas festivas y rituales desde la vivencia. Y docentes de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio quienes desde su rol pedagógico establecen vínculos entre las prácticas culturales del carnaval y los procesos educativos escolares.

Estas voces, recogidas a través de entrevistas y conversaciones abiertas, son manifestaciones de memoria, emoción y saber situado. Tal como lo plantea Vasilachis (2006), “la voz del otro se convierte en fuente epistemológica cuando es escuchada desde una actitud dialógica y ética (p. 21). La palabra narrada permite acceder a los sentidos atribuidos al Carnaval por quienes los viven, lo disfrutan, y constituye una vía privilegiada para interpretar los procesos de aprendizaje social, identidad colectiva y transmisión cultural que allí se configuran.

Fuentes documentales. Archivo cultural e historia viva

Otra fuente fundamental fue la revisión documental amplia y sistemática que se llevó a cabo como parte de la construcción del Estado del Arte de la investigación. Este proceso incluyó la consulta, clasificación y análisis de una diversidad de documentos relacionados con el Carnaval de Riosucio: producciones escritas, gráficas y audiovisuales, libros de historiadores, libros conmemorativos, decretos carnavaleros, archivos fotográficos, publicaciones institucionales, textos producidos por escritores riosuceños, investigaciones previas, tesis universitarias, artículos científicos y registros de archivo.

Esta documentación permitió establecer un panorama de las miradas existentes sobre el Carnaval, identificar vacíos, tensiones y potencialidades que justifican la investigación. Como afirma Ricoeur (2008), “interpretar es hacer hablar al texto, pero también dejar que él nos interrogue”. Así, el documento se convierte en un campo de diálogo entre lo dicho y lo vivido, entre la tradición y su resignificación contemporánea. Permiten tanto contextualizar históricamente el Carnaval, como identificar los marcos simbólicos que han sostenido su permanencia y transformación a lo largo del tiempo.

Experiencia del sí mismo implicado: reflexividad situada

Finalmente, esta investigación reconoce como fuente legítima y productiva la experiencia vital de la investigadora, en tanto sujeto situado e implicado en el Carnaval. Esta implicación es una vía de acceso al sentido profundo de las prácticas culturales. Desde la fenomenología hermenéutica, Gadamer (2006) sostiene que toda comprensión es un proceso mediado por la historia y por el horizonte del interprete, quien no puede ni debe sustraerse de su propia tradición: “comprender es siempre interpretar desde algún lugar, desde una pertenencia que nos antecede”. (p. 354)

Esta dimensión reflexiva implica una forma de compromiso epistémico y ético con la comunidad y sus saberes. Van Manen (1990) afirma que “investigar fenómenos vividos es prestar atención a aquello que habla desde la experiencia, sin reducirla a categorías previas”. Por ello, el sí misma implicada aporta una lectura situada, sensible y crítica del carnaval.

7.4. Unidades de análisis

La unidad de análisis de esta investigación está constituida por las experiencias vividas por los participantes del Carnaval de Riosucio, entendidas como expresiones simbólicas, sociales, pedagógicas y culturales que configuran la festividad como un territorio de memoria colectiva, aprendizaje social y construcción identitaria. Estas manifestaciones son abordadas como manifestaciones significativas profundamente enraizadas en el tejido histórico y cultural del municipio de Riosucio.

Desde la línea hermenéutica de Hans-Georg Gadamer, toda comprensión se produce dentro de una historia de sentido que media nuestra relación con el mundo. En este marco, la experiencia del Carnaval desde la mirada de los participantes seleccionados como lugares de enunciación de comprender como un fenómeno que debe ser interpretado desde la historicidad del acontecimiento y del intérprete. Como lo afirma el autor, “la experiencia significativa sólo puede ser comprendida desde su pertenencia a una historia vivida y compartida” (Gadamer, 2006, p.

280). En este sentido, el carnaval se revela como un texto cultural en constante reescritura, donde concluyen memorias, lenguajes, símbolos y prácticas que permiten comprender cómo una comunidad se representa a sí misma, se transmite y se transforma.

Así mismo, la unidad de análisis se inscribe en una fenomenología hermenéutica que busca captar el espesor de la experiencia vivida por los sujetos, tal como ha sido desarrollada por Paul Ricoeur y Max van Manen (1990), investigar fenomenológicamente supone abrirse a lo que los sujetos experimentan de forma sentida, corporal, emocional y significativa, buscando las esencias que subyacen a sus vivencias. En este caso, se trata de comprender cómo los participantes del Carnaval de Riosucio – miembros de la junta, cuadrilleros, escritores, decreteros, músicos, docentes¹, otras personas cuyo rol es disfrutar la festividad – viven, significan y resignifican esta experiencia en múltiples dimensiones: estética, ética, política, emocional, espiritual y educativa.

En esta línea, la hermenéutica narrativa de Ricoeur (2008) permite ampliar la comprensión de la unidad de análisis al concebir la experiencia humana como relato. La configuración simbólica del Carnaval, en tanto relato colectivo, se actualiza a través de la triple mimesis propuesta por el autor: se prefigura en un horizonte cultural compartido, se configura en la trama ritual que se representa en la fiesta y se refigura en la memoria, el aprendizaje y la transformación de quienes participan e interpretan esa experiencia.

De este modo, la unidad de análisis de la presente investigación no se restringe al Carnaval de Riosucio como un hecho observable o como objeto empírico externo; se centra en las formas en que el Carnaval es vivido, narrado, resignificado e interpretado por sus actores sociales. Esto implica atender a sus horizontes de sentido, sus pre-comprensiones históricas, sus estructuras

¹ Se eligen docentes de la Escuela Normal Superior de Riosucio ya que la institución es un referente de formación pedagógica y de formación de maestros en la región, los docentes seleccionados tienen una tradición carnavalera ya que han vivido el Carnaval desde diferentes roles de participación y con los cuales se han realizado ejercicios de trascender los actos Carnavales a las prácticas pedagógicas de comunidad en la institución como son izadas de bandera, celebración día del estudiante, entre otras.

Carnaval Territorio ancestral

narrativas y sus formas de transmisión simbólica, en las cuales se configuran procesos de aprendizaje social, prácticas de resistencia cultural y estrategias de construcción identitaria.

El carnaval, como acontecimiento cultural e histórico, deviene así en un lugar epistémico desde el cual emergen comprensiones alternativas sobre la educación, el territorio y la comunidad. Por ello, esta unidad de análisis permite estudiar el Carnaval como un espacio dinámico donde confluyen la memoria viva, la oralidad, los rituales, las emociones colectivas y los saberes ancestrales, todos ellos configuradores de un entramado simbólico complejo que merece ser interpretado desde una mirada sensible, dialógica y situada.

7.5. Técnicas de recolección y análisis de la información

La naturaleza compleja, simbólica y vivencial del Carnaval de Riosucio exige un acercamiento metodológico sensible, riguroso y contextualizado, en este sentido se emplean diferentes técnicas de recolección de información que permiten acceder a las múltiples dimensiones del fenómeno investigado: lo narrado, lo vivido, lo ritualizado y lo documentado. Estas técnicas se articulan con una lógica interpretativa, en la que el análisis se centra en la comprensión profunda de sentidos, símbolos, memorias y aprendizajes en contextos situados.

Entrevistas a profundidad

Las entrevistas semiestructuradas y abiertas a actores clave del carnaval: miembros de la Junta del Carnaval, cuadrilleros mayores e infantiles, escritores de textos para actos rituales del Carnaval, músicos, docentes de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, otras personas que participan como espectadores; permiten acceder a las experiencias subjetivas, las memorias, los relatos y las interpretaciones que los propios participantes construyen en torno al Carnaval.

Desde la perspectiva hermenéutica, se asume el lenguaje como mediación central de la experiencia (Ricoeur, 2008), y se analizan las entrevistas mediante una codificación

Carnaval Territorio ancestral

interpretativa, reconociendo núcleos temáticos, metáforas, símbolos y sentidos que emergen del discurso. Hernández Sampieri et. al. (2014) destacan que el análisis cualitativo busca profundizar en significados contextuales y particulares, reconociendo la singularidad de cada relato. Se prioriza aquí la escucha activa, la reflexividad investigativa y el respeto por las voces comunitarias.

Observación participante

La participación activa en momentos clave del Carnaval como investigadora permite registrar de manera directa las expresiones corporales, los gestos rituales, la dimensión sonora, visual y emocional del evento. Esta técnica permite captar la experiencia desde dentro, en su devenir performativo, vital y colectivo.

La observación se registra en diarios de campo y analizada mediante lectura fenomenológica que privilegia la vivencia del rito, el gesto y la interacción (Van Manen, 1990), buscando captar las esencias y estructuras significativas que se manifiestan en las prácticas culturales. La observación, en este caso, se convierte en un proceso de comprensión situado y configurado.

Diarios de campo sensibles

Como parte del proceso de implicación de la investigadora – que forma parte del territorio y de la tradición carnavalera – la elaboración de diarios de campo sensibles permite registrar hechos observables, emociones, intuiciones, tensiones, resonancias internas y momentos de interpretación en la vivencia misma del Carnaval.

Estos escritos configuran un espacio reflexivo que permite habitar el rol del *sí misma implicada*, en el que la subjetividad en lugar de excluirse, se integra críticamente en el proceso de conocimiento. De igual forma, Gadamer (2006) señala que toda comprensión es efecto de una fusión de horizontes entre el pasado interpretado y el presente del intérprete.

Revisión documental

El análisis riguroso de fuentes documentales relacionadas con el Carnaval de Riosucio es fundamental en el proceso investigativo. Archivos históricos, actas de la Junta del Carnaval, Literatura del Carnaval, fotografías, material audiovisual, programas y letras cuadrilleras, publicaciones locales, estudios previos, investigaciones, tesis y libros de historiadores locales. Este corpus documental permite contextualizar históricamente la festividad y comprender cómo ha sido narrada, regulada y representada a lo largo del tiempo.

Desde la propuesta de Ricoeur (2008), todo documento puede ser leído como un texto que guarda una intención de sentido, susceptible de ser interpretado desde una lógica simbólica, narrativa y crítica. A su vez, Gadamer (2006) sostiene que la tradición no es un obstáculo, por el contrario representa una condición de posibilidad para la comprensión, por lo que el análisis documental permite abrir nuevas interpretaciones desde la historia

Procesamiento y Análisis de la Información

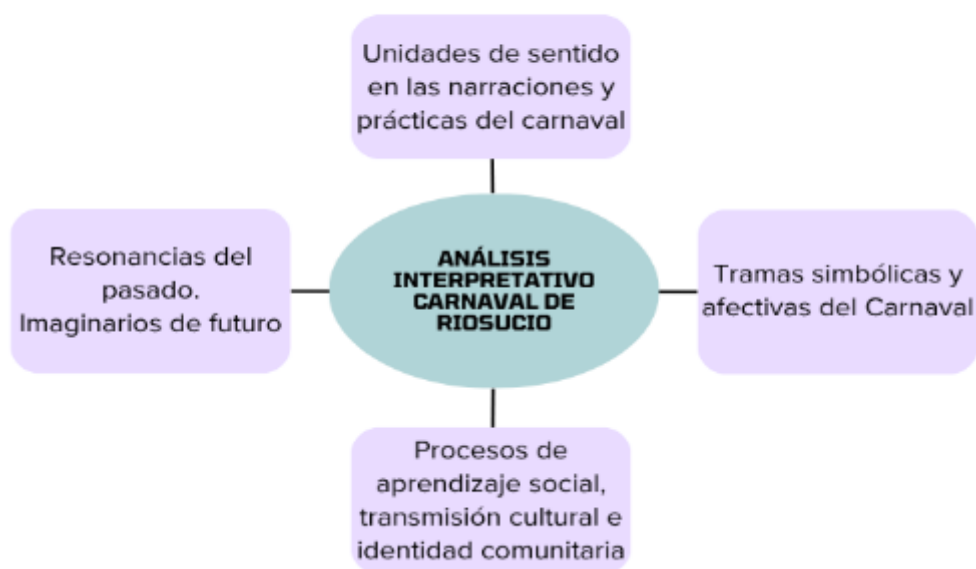


Ilustración 16 Procesamiento y análisis de la información. Elaboración propia

8. Marco geográfico y territorial del Carnaval de Riosucio

8.1. Ubicación geoespacial

El municipio de Riosucio, ubicado al noroccidente del departamento de Caldas (Colombia), se localiza a 93,1 kilómetros de la ciudad de Manizales. Cuenta con una extensión de 429 km² y una población de 57.220 habitantes (DANE 2009). Su topografía abrupta da lugar a una amplia variedad de pisos térmicos, desde cálido hasta de páramo, lo que incide en la diversidad ecológica y cultural del territorio.

El municipio limita al oriente con Supía; al occidente con Mistrató (Risaralda); al norte con Andes, Jardín y Támesis (Antioquia) y al sur con Guática y Quinchía (Risaralda). Su ubicación estratégica permite una conexión fluida con ciudades como Pereira, Armenia, Medellín y Cali, lo cual ha favorecido la conformación de colonias riosuceñas en estos centros urbanos, manteniendo vínculos activos con la tradición carnavalera.

Desde una perspectiva territorial, Riosucio constituye una configuración compleja que desborda los límites de la geografía física para consolidarse como un tejido cultural pluriétnico y simbólico. Su zona rural se organiza en 102 veredas distribuidas en los resguardos indígenas de Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Cañamomo y Lomapieta, San Lorenzo y Escopetera y Pirsá, los cuales representan una división administrativa y una expresión de la continuidad histórica de los pueblos originarios.

A esta territorialidad indígena se suma la presencia de comunidades afrodescendientes, ubicadas principalmente en el sector de Quiebralomo dentro del resguardo Cañamomo y Lomapieta, así como la población mestiza asentada en la cabecera municipal. Esta diversidad étnica configura un entramado socioterritorial que sustenta modos de vida anclados en cosmovisiones ancestrales, prácticas festivas y rituales, y formas comunitarias de resistencia cultural. En este contexto, el territorio más que un espacio geográfico es una construcción

simbólica y relacional, donde se recrean sentidos de pertenencia, memoria colectiva y prácticas pedagógicas situadas en el Carnaval de Riosucio.



8.2. El territorio como memoria y génesis

La historiadora local Purificación Calvo Vanegas (s.f.) reconstruye la memoria de fundación del municipio, situando sus orígenes en la unión conflictiva de dos asentamientos mineros coloniales: Quiebralomo y La montaña, trasladados al pie del cerro ingrúma el 7 de agosto de 1819. Esta fusión impuesta por los párrocos José Ramón Bueno y José Bonifacio Bonafont y dio lugar a una población con una marcada división espacial y étnica: mientras los habitantes de Quiebralomo (de ascendencia blanca, negra y mulata) se establecieron en la parte alta, los de la Montaña (de mayoría indígena) ocuparon la parte baja. Cada grupo fundó su plaza e iglesia respectivas, separadas simbólicamente por una cerca física que materializaba su enemistad. Estas tensiones fundacionales, cruzadas por las disputas, desacuerdos y violencias, generaron una cultura local cargada de sátira, burla ritual y crítica social, elementos que se plasmaron con

el tiempo en la literatura matachinesca como simbolismo carnavalesco. Las dos plazas, con sus respectivas iglesias, aún persisten como marcas vivas de esa dualidad histórica que hoy se resignifica en el marco de la fiesta.

8.3. Carnaval y territorio simbólico

En este contexto, el Carnaval de Riosucio surge como una forma simbólica de reconciliación ritual y reappropriación del territorio por medio de la fiesta. Como lo explica Álvaro Gártner (2002 – 2003), su estructura se inspira en las formas medievales de crítica y burla popular, fusionadas con expresiones afrodescendientes e indígenas. Así, el Carnaval condensa un repertorio triétnico de saberes, creencias, música, danza, sátira y ritualidades que dan vida a una forma de resistencia simbólica.

Uno de sus principales símbolos es el Diablo del Carnaval, figura polifónica que, según Gártner, representa una mezcla entre el demonio judeo – cristiano, los espíritus nativos y las representaciones africanas del mundo invisible. El diablo representa el humor crítico, la inversión de lo establecido y funciona como símbolo integrador de una memoria compartida que transforma el conflicto histórico en creatividad popular.

MOMENTO I PREPARACIÓN

Genealogía del rito festivo: el Carnaval como territorio cultural de símbolos y tradiciones.



Ilustración 17 Ritos ancestrales Carnaval de Riosucio. Fotografía Mario Guerrero Cañas

Genealogía del rito festivo: El Carnaval como territorio cultural de símbolos y tradiciones

Momento	Objetivo	Ejes que desarrolla	Resumen
I Genealogía del rito festivo: el Carnaval como territorio cultural de símbolos y tradiciones	Identificar y describir las prácticas, símbolos, personajes, lenguajes y expresiones tradicionales que configuran al Carnaval de Riosucio como un territorio cultural.	 Carnaval como experiencia vital  Etnogénesis y sincretismo cultural  Estructura simbólica y dinámica autopoietica.  Tiempo ritual extendido	El Carnaval de Riosucio como territorio cultural vivo, como experiencia vital y como rito formativo. Su estructura simbólica integra jerarquías festivas, liturgia matachinesca, manifestaciones colectivas y actos críticos que transmiten saberes y fortalecen la identidad.

1.1. Génesis el Carnaval como experiencia vital: una narrativa de si

Tratar de comprender las voces que resuenan en mi interior como parte constitutiva de mi existencia me ha conducido a interrogar los escenarios vitales que han marcado mi trayectoria. En ese proceso reflexivo, emerge una necesidad insistente de trascender la mirada limitada de la escuela, institución a la que he pertenecido durante la última década, para regresar a otros

territorios que también me habitan: aquellos que han configurado mis memorias, mis afectos y mis sentidos.

Entre ellos, el Carnaval de Riosucio ocupa un lugar central. Evoco una fotografía de mi infancia, sentada en el regazo de la efigie del diablo: ese ser mítico que dejó de representar los temores infantiles para convertirse en símbolo festivo, ancestral y folclórico. En mi imaginario infantil, el diablo no era sinónimo de castigo, era el del Carnaval: figura antropozoomorfa que encarna los rasgos culturales de la triada étnica que da forma al territorio riosuceño.

Mi nacimiento aconteció en una noche de enero, cuando el carnaval de ese año llegaba a su fin. Nací a tan solo una cuadra de la plaza principal, mientras en el centro del pueblo ardía la figura del diablo y el bullicio colectivo marcaba el cierre ritual de la celebración. Apenas con siete meses de gestación, mi llegada al mundo estuvo acompañada por el sonido del himno del Carnaval, como un umbral simbólico entre la vida y la fiesta.

Desde entonces, cada edición del Carnaval ha sido un rito formativo. Aprendí antes el himno a Carnaval que el himno a mi pueblo. El disfraz y la máscara no eran ajenos, se convirtieron en expresiones cotidianas de un universo simbólico que se inscribía en el cuerpo, la voz y la mirada. El Carnaval, más que un evento, se configuró como una experiencia vital que me antecede, me atraviesa y me constituye.

Como señala Antonio Bolívar (2002), “la autobiografía no es solamente un modo de narrar la vida, sino de comprenderla y darle sentido desde la experiencia” (p. 35). Narrar mi historia desde el Carnaval es también un modo de resistir al olvido, de anclar el conocimiento en el cuerpo y en la memoria, de afirmar que existen otras formas de aprender y de enseñar a partir del arraigo y de la fiesta.



Ilustración 18 Recuerdos. Foto del álbum familiar

1.1.1. Memorias que dibujan sentidos

La experiencia inmersiva en el Carnaval de Riosucio se entreteteje con mi nacimiento y se renueva, cada dos años, con la fuerza cíclica de sus ediciones. Desde entonces, cada celebración reavivó en mí una memoria vital y festiva que fue configurando mi manera de comprender el mundo. Entre los muchos recuerdos que habitan mi infancia, uno permanece con especial nitidez: el concurso de dibujo en el que participé a los seis años, cuyo tema central era, precisamente, el Carnaval.

Elegí como motivo el diablo y el cerro Ingrumá, dos símbolos profundamente enraizados en el imaginario del nuestro pueblo. El dibujo representaba una escena inspirada en una historia que escuchaba con frecuencia de labios de mis abuelos: la del diablo que, armado con una varita de cera, intentaba derrumbar el cerro, sin lograrlo jamás. Aquel relato, cargado de misterio y sabiduría popular, se convirtió en la explicación mágica que sustentó mi creación, dibujo que, para mi sorpresa infantil, resultó ganador.

Fue en ese momento cuando comprendí, no por medio de una definición académica, sino desde la vivencia y la emoción, que el diablo del Carnaval era una figura compleja, con rasgos animales, humanos y míticos.

Fue también la primera vez que comprendí que los saberes se viven y se aprenden en la interacción sensible con el entorno festivo: el carnaval me enseñaba desde la imagen, los relatos y con los territorios. Como afirma Antonio Bolívar (2002), “contar la vida no es simplemente relatar lo vivido, sino narrarlo desde el presente, interpretado los sentidos que lo configuran” (p. 36).

Ese mismo año, bajo la guía de mi maestra Consuelo Díaz, quien me había enseñado a leer y escribir, escuché por primera vez la historia de la fundación de Riosucio. En sus palabras, aparecían los ancestros indígenas que habitaron esta tierra sagrada, los afrodescendientes traídos desde África para la explotación del oro, y los colonizadores europeos que establecieron sus intereses sobre esta geografía mineral. De esa confluencia de pueblos y memorias, nos decía, estaba hecha nuestra identidad.

Fue así como participé de mi primera cuadrilla infantil y no se dio en medio de un carnaval. El 7 de agosto, durante la celebración del cumpleaños de Riosucio, nuestra escuela participó con diferentes cuadrillas cuyas letras narraban, en clave festiva y crítica, la historia de la fundación del pueblo. A través del canto, la danza y la puesta en escena, entiendo hoy que las cuadrillas eran dispositivos pedagógicos, políticos y poéticos que permitían narrar, denunciar, proteger y recordar. En palabras de Bajtín (1987), “la fiesta popular, con su carácter irreverente, permite liberar fuerzas críticas que transgreden el orden instituido y abren espacio para otras formas de verdad” (p. 93).

1.1.2. El Carnaval como clamor por la vida

Durante mi adolescencia, las huellas de la violencia comenzaron a marcar con crudeza los contornos de mi historia personal y colectiva. Riosucio, el pueblo que había sido cuna de mis

juegos, cantos y carnavales, se vio atrapado en el asedio sistemático de la guerra. Las guerrillas del Frente Aurelio Rodríguez de las FARC – EP, el ELN y el grupo paramilitar Frente Cacique Pipintá del Bloque Central Bolívar irrumpían con fuerza en los territorios, dejando una estela de miedo y desarraigo. Secuestros, asesinatos, masacres y desplazamientos forzados convirtieron tanto las zonas rurales como los centros poblados en espacios sitiados por el dolor y la incertidumbre. El temor, silencioso y persistente, se instaló como parte de la cotidianidad. Recuerdo con claridad la base del ejército ubicada detrás el colegio Instituto Cultural Riosucio, uno de los colegios más emblemáticos del municipio. Allí, a escasos metros de la cancha, jóvenes uniformados intentaban proteger la comunidad. Su presencia, casi siempre vigilante, convivía con la esperanza rota de un pueblo que se aferraba a sus símbolos para no perder la esperanza en la vida.

Y fue precisamente en medio de ese escenario desgarrado que el Carnaval volvió a hablar. El diablo bonachón, figura ancestral de burla, crítica y esperanza, no fue ajeno al clamor colectivo. En aquellos años, los Decretos del Carnaval y cada acto matachinesco alzaron la voz como dispositivos de denuncia y resistencia simbólica. Desde la sátira, la poesía y la máscara, se reclamaba la paz negada, se visibilizaba el sufrimiento del pueblo, se exigía el cese de la barbarie. Recuerdo que la amenaza del diablo de suspender el Carnaval resonó como acto de sanción moral: “si la violencia no cesa, no habrá carnaval”.

Ese gesto radical, simbólico y profundamente ético, logró una tregua insólita: durante seis meses se respiró un aliento de paz en medio del horror.

Como diría Paul Ricoeur (2004), “la memoria no es un archivo muerto; es la presencia activa del pasado que nos interpela y nos constituye” (p.78). El Carnaval entonces, se convirtió en un grito colectivo, en una pedagogía de la vida que confrontaba la muerte. Fue entonces cuando comprendí que el Carnaval era también memoria viva, cuyas máscaras habitaban el duelo y que la celebración podía ser una forma de resistencia frente al olvido.

1.1.3. El diablo frente a la muerte

La violencia que atravesó a Riosucio en aquellos años no conocía límites. Acechaba por todos los rincones, en todas las formas posibles. Recuerdo especialmente el oscuro episodio de la llamada “limpieza social”, una práctica macabra que cobró fuerza en múltiples pueblos y ciudades del país bajo un lema brutal: *“los niños buenos los acuesta la mamá; y los niños malos los acostamos nosotros”*. Riosucio no fue la excepción.

Uno de los lugares más emblemáticos del pueblo, el atrio de la iglesia San Sebastián, se convirtió entonces en un espacio ambiguo, sagrado y profanado. Durante el Carnaval, este atrio era escenario solemne: allí se instalaba en trono improvisado de “su majestad” el diablo, figura carnavalesca que representa el espíritu de burla, irreverencia y resistencia de todo un pueblo. Aquel lugar, que durante la fiesta es vestido de reverencia particular, no solo por el simbolismo católico sino por la ritualidad que el Carnaval le otorga, fue tomado por la muerte como un altar de sentencia.

Allí, en la puerta del templo, apareció un listado: una nómina escrita a máquina con los nombres de jóvenes del pueblo. Era una premonición atroz, una amenaza que se cumplía línea por línea. Cada nombre marcado era una vida que se apagaba, una noticia que recorría el territorio dejando miedo y luto. En el mismo lugar donde la comunidad celebraba su ritual más entrañable, se exhibía ahora el guion de la muerte anunciada.

Fue así como, en medio del desarrollo de uno de aquellos carnavales marcados por la sangre, el diablo volvió a hablar. Su voz, símbolo ancestral del pueblo, se alzó con firmeza frente al horror. Luego de la muerte de trece personas solo en los primeros días del mes de enero, el diablo sentenció: *“Una muerte más, y el carnaval se acaba”*. No era solo una advertencia: era un acto ético, un grito ceremonial que interrumpía el ciclo de la violencia con el poder simbólico de la fiesta.

Y, una vez más, la tregua llegó. Por unos meses, Riosucio volvió a respirar. El Carnaval, con su firmeza simbólica y comunitaria, tejió un breve pero profundo silencio de paz. Fue en esos instantes cuando comprendí que el diablo no era solo burla o sátira: era mi mediador, portavoz, guardián de la vida en tiempos de muerte. Como sostiene Levi-Strauss (1969), “los mitos no se explican: se viven y en ellos se cifran los conflictos profundos de la sociedad” (p. 211). El Carnaval se presenta entonces como un mito colectivo que conjuga duelo y esperanza, resistencia y fiesta.

1.1.4. Maestras y versos: el Carnaval como pedagogía encubierta

Los episodios vividos durante los carnavales no se desligaban de mi tránsito escolar, por el contrario, se entretejían en él, dando lugar a una formación en la que los saberes del currículo se fundían con los saberes del territorio. Evoco con gratitud a mis maestras: además de la entrañable Consuelo, a doña Teresa, Doña Luz Stella y la profesora Doralice, mujeres que me enseñaron mucho más que matemáticas o ciencias. Eran maestras carnavaleras por tradición, herederas de familias cuadrilleras, miembros de la Junta del Carnaval. Para ellas, la escuela no era un lugar ajeno a la fiesta: era un espacio fértil para sembrar valores, símbolos y lenguajes del Carnaval de Riosucio.

En sus aulas, cualquier momento era propicio para recrear el espíritu carnavalero. Fue allí donde aprendí que la literatura matachinesca se escribe en versos dodecasílabos y que, mediante ellos, se le habla al pueblo con agudeza y afecto, se denuncia lo que duele y exalta lo que enorgullece. En medio de la gramaticalidad escolar, nuestros textos se convertían en decretos, pequeñas piezas de sátira o celebración que, con entusiasmo, preparábamos para ser leídos en el Decreto infantil y juvenil del mes de octubre.

En ese aprendizaje afectivo y situado, se hacía evidente que el conocimiento no es neutro ni desvinculado del territorio. Como señala Catherine Walsh (2013), “la pedagogía situada parte de la experiencia vivida, del cuerpo-territorio, del sentir-pensar colectivo, como forma de

resistencia y recreación de sentidos” (p. 31). Así, las cuadrillas, los decretos y los disfraces eran formas de interpelar la realidad desde una poética del compromiso.

Otras maestras y maestros, fieles al plan de estudios, me enseñaron las ciencias, las matemáticas, la historia. Pero en el compromiso afectivo y creativo de aquellas maestras carnavaleras donde encontré una pedagogía encubierta, una educación situada en la vida misma. Aunque no figurara en los criterios de evaluación, el Carnaval se convertía en el pretexto perfecto para practicar el buen uso del castellano o reflexionar éticamente sobre lo que ocurre en el entorno.

En esas experiencias escolares que abrazaban la fiesta, fui comprendiendo que el Carnaval se celebra en las calles y en las aulas. Que no era una fiesta aislada del saber, por el contrario era una forma de conocer y de narrarse en comunidad. Paulo Freire lo expresó con claridad. “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar al mundo” (1997, p. 29)., y aquellas maestras, con su entrega carnavalera, nos cambiaban poco a poco desde la palabra, el verso y el gesto cotidiano.

En sus enseñanzas, mis maestras cultivaron el amor por la palabra y el profundo vínculo con la tradición que sigue escribiéndose en mí. En esa transmisión intergeneracional de saberes, se tejía una forma de educar desde el afecto y el arraigo. Antonio Bolívar (2002) afirma que “las narrativas biográficas son el escenario privilegiado donde los sujetos elaboran y reconstruyen sus identidades desde las experiencias que les han dado sentido” (p. 38), y eso fue lo que ellas tejieron en mí: una identidad arraigada en la fiesta, en la palabra y en la memoria compartida. En suma, el Carnaval fue para mí una pedagogía encubierta, una práctica educativa expandida que se entrelazó con la escuela sin someterse a sus lógicas. Como propone Boaventura de Sousa Santos (2010), “es necesario construir una ecología de saberes, donde los conocimientos populares, ancestrales y estéticos dialoguen en pie de igualdad con los saberes académicos” (p. 39).

1.1.5. El Carnaval en la distancia: memorias, retorno y comunidad

Mis estudios universitarios me llevaron a dejar el territorio natal y, con ello a descubrir el sentido profundo del arraigo. Al llegar a una ciudad desconocida, me integré a la colonia de riosuceños allí residente, un espacio de contención simbólica que me permitió reconstruir el tejido identitario lejos del suelo conocido. Salir de Riosucio no significó desprenderme de él, paradójicamente, hacer más firme el vínculo que me une a sus gentes, a sus símbolos y a su Carnaval. En ese nuevo contexto descubrí que alejarse no siempre implica romper, y que muchas veces, como afirma Paul Ricoeur (2004), la identidad se forja en el entrecruzamiento de la memoria narrativa y la fidelidad a lo vivido.

La colonia, como enclave afectivo y cultural, se convirtió en lugar de evocación y pertenencia. En cada encuentro con los paisanos, el carnaval emergía como pretexto festivo y fuerza convocante. Aun desde la distancia, se mantenía la tradición: se hablaba del diablo, se escuchaba el himno o música alusiva al carnaval, se compartían letras de cuadrillas y se proyectaban preparativos de la siguiente edición. Porque el Carnaval no solo ocurre en las plazas, también habita en las memorias compartidas, en los gestos de la nostalgia, en las redes de apoyo que la distancia obliga a tejer. Como señala García Canclini (1995), las tradiciones no desaparecen en la modernidad, sino que se reinventan en los cruces entre lo local y lo global, entre el arraigo y la movilidad.

Cada nueva edición del Carnaval convoca, une, reencuentra. Los riosuceños dispersos en múltiples geografías regresan – físicamente o en espíritu- a la tierra que los vio nacer. Algunos desde lugares cercanos, logran sumarse a los actos de preparación, sanción o consumación; otros, desde regiones más lejanas o países distintos, aguardan con fervor participar al menos de la consumación del Carnaval. Así, el Carnaval funcionaba como espacio de reappropriación simbólica del territorio, un retorno a la raíz afectiva que Michel de Certeau (1990) conceptualiza como práctica de resistencia cotidiana: caminar, contar, habitar incluso desde la lejanía.

La colonia de riosuceños fue también en mi vida un espacio de solidaridad, más allá de la fiesta. En muchas ocasiones, uno de sus integrantes ofrecía techo, comida o compañía a un paisano enfermo, a una familia en situación vulnerable o quien llegaba desprovisto de recursos a acompañar a un familiar por razones de salud. Así, el Carnaval, además de rito fue un acto ético: un ejercicio de fraternidad, de ayuda mutua, de comunidad.

En mi transito universitario comprendí que el Carnaval trasciende la temporalidad de enero; es una forma de estar en el mundo, una pedagogía del cuidado y del encuentro que, incluso en diáspora, sigue latiendo como un territorio vivo.

1.1.6. El retorno pedagógico: el Carnaval como mediador de la enseñanza

Mi vida laboral me condujo de nuevo a Riosucio, como quien sigue un ciclo vital que retorna a sus orígenes, no para repetirlos, sino para resignificarlos. Volver a mi querida Escuela Normal fue también retornar al lugar donde la infancia, el aprendizaje y el Carnaval habían entretejido sentidos que ahora emergían con renovadora fuerza. Esta vez, ya no como estudiante, sino como maestra en la formación de nuevos docentes y en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, este rol que la vida me confió se convirtió en una forma de devolver a las nuevas generaciones lo que otrora me fue entregado con amor y compromiso.

Evocar a mis maestras – Consuelo, Teresa, Luz Stella y Doralice – ya no era solo una memoria afectiva, se convirtieron en una guía viva que inspiraba a caminar la docencia desde lo profundo de las raíces culturales y ética del cuidado. A través de ellas comprendí que el Carnaval era un dispositivo ético, estético y pedagógico, una forma de leer y reescribir el mundo. Como bien intuía Bajtin (1987), el espíritu carnavalesco subvierte el orden establecido, suspende las jerarquías y da lugar a una lógica otra, donde lo popular, lo risueño y lo grotesco generan nuevas posibilidades de sentido y comunidad. En la escuela, este espíritu se volvió praxis.

El Carnaval que habité desde niña, que mi familia vivió desde múltiples roles – como cuadrilleros, miembros de la Junta del Carnaval o espectadores rituales – emergía ahora como mediador pedagógico, como horizonte de sentido desde el cual enseñar, pensar y transformar. En este nuevo tramo del camino, encontré a colegas como Lina, Patricia Margarita, Alba Luz, Graciela, Ruth Dary, Juan Carlos, Carnavaleros de tradición y, tantos otros cuyo nombre se pierde en las rendijas de la memoria, no por falta de importancia sino por vastedad de los encuentros. Junto a ellos comprendí que el Carnaval había integrado también nuestras prácticas cotidianas, como un dispositivo simbólico que reafirma formas de ser, de convivir, de pesar la educación. En esta pedagogía vivida, el aula se volvió también escenario narrativo, un espacio donde lo vivido se entrelazaba con lo simbólico. Como sostiene Paul Ricoeur (1996), narrar es configurar el tiempo, dar forma a la experiencia vivida, abrir horizontes de comprensión. Así enseñar el Carnaval era también narrar la historia del pueblo, formar en la ética del reconocimiento y en la estética de la memoria. Enseñar el Carnaval fue enseñar lo que somos. Se empezaron a desarrollar programas específicos que evocaba prácticas del Carnaval. La celebración del día del idioma en torno a *“La palabra que denuncia”* dio paso a la cuadrilla *“Fantasía de la escoria”* denunciando las luchas de los jóvenes por sobrevivir a diferentes flagelos, de esta manera, se convertía en un acto ceremonial que evocaba las diferentes formas del Carnaval, con textos que denuncian con sátira y cantos los males sociales, que interpelan con poesía y humor los silencios estructurales. Las celebraciones escolares como la celebración del día del estudiante se transformaron en desfiles de cuadrillas, donde cada grupo asumía con rigor festivo su papel: máscaras, versos, personajes y gestos performativos que hacían del aula un espacio ritualizado. En esa escuela viviente, enseñar el Carnaval era enseñar el alma del pueblo. Entendimos, entonces, que llevar el Carnaval al aula era una tarea ética, estética, política y cultural: enseñar a los niños, niñas y adolescentes los orígenes, la estructura y la esencia de esta manifestación cultural era también una forma de asegurar su preservación y continuidad. Como sostiene Freire (1996), la educación debe partir de la cultura del sujeto, de su historia, de sus

símbolos. En Riosucio, el Carnaval no se celebra: se aprende, se vive y se enseña. Es un acto de memoria, de identidad y de esperanza. El Carnaval, vivido como pedagogía, se convierte en una escuela de humanidad.



*Ilustración 19 Celebración día del Idioma “La palabra que denuncia”
Normal Superior de Riosucio Cuadrilla de docentes Fantasía de la
Escoria*

1.1.7. Sentido vital y afectivo de la vivencia del Carnaval en la narrativa de sí misma implicada.

Esta narrativa vital que ha tejido mi vida con el carnaval de Riosucio ha suscitado preguntas entre las cuales resuena en mí ¿Cómo el Carnaval que habité desde niña, entre cantos, versos y resistencias, puede convertirse hoy en el camino para comprender mi pueblo, mi escuela y mi ser maestra?

De esta manera, escribir la historia de mi vida – mi carnaval vital – implica narrar una experiencia auténtica, cotidiana y situada; una historia que me pertenece, y que trasciende mi individualidad ya que nace de un tejido colectivo de memorias, gestos y símbolos. Esta

experiencia vital es única, irrepetible e intransferible, y da sentido a mi habitar en el mundo. Como lo afirma Gadotti (2002), “el hombre no vive auténticamente mientras no se halle integrado con su realidad, críticamente integrad con ella. Y que no vive una vida auténtica mientras se siente extranjero en su realidad, dolorosamente integrado a ella” (p. 69). El Carnaval es entonces el territorio simbólico donde me reconcilio con mi historia y desde donde construyo mi estar – en – el – mundo.

Esta narrativa personal, situada en el entramado del carnaval, se convierte en lo que Antonio Bolívar (2002) denomina narrativa autobiográfica de sentido, una forma de reconstruir el pasado más que como cronología, como experiencia significativa que permite dar sentido a lo vivido y configurar horizontes de comprensión del presente. En este ejercicio de remembranza, el yo que narra se entrelaza con los otros que habitan su memoria, reconociendo que “el sujeto se construye narrativamente en diálogo con la otredad y en relación con los mundos que ha habitado” (Bolívar, 2002).

1.2. Del rito ancestral a la fiesta popular: origen, historia y estructura del Carnaval

1.2.1. Del carnelevarium al rito ancestral: paradoja del nombre Carnaval

La real academia española (RAE) señala que el término carnaval proviene del italiano *carnevale*, derivado a su vez del latín *carnelevarium*, que significa “quitar la carne”, aludiendo al periodo de abstinencia previo a la cuaresma cristiana. En sus orígenes, el carnaval tuvo una directa relación con el calendario litúrgico católico, celebrándose en los días anteriores a la cuaresma, particularmente entre febrero y marzo. No obstante, diversos estudios coinciden en rastrear antecedentes paganos mucho más antiguos relacionados con rituales de inversión del orden

social, como la *Saturnalia* romanas, dedicadas al dios saturno durante el solsticio de invierno, o las *Lupercalia*, ligadas a prácticas de purificación en honor a diversas deidades infernales (Bataille, 1987; Bakhtin, 1987).

Asimismo, existen interpretaciones que vinculan las raíces del carnaval con cultos a divinidades como Isis en el antiguo Egipto, Dionisio en la Grecia clásica o Baco en la Roma antigua, además de referencias Célticas como Carna, diosa de las habas y el Tocino (Eco, 1984). Estas múltiples genealogías dan cuenta de su carácter mestizo y de su extraordinaria capacidad de adaptación cultural. Siguiendo a Bajtín (1987), el carnaval debe entenderse como una “segunda vida del pueblo”, sustentada en la suspensión temporal de jerarquías y en la liberación simbólica del cuerpo y la palabra.

Cabe entonces interrogar: ¿cómo una festividad de raigambre europea se resignificó como celebración ancestral en territorios latinoamericanos? El Carnaval de Riosucio constituye un ejemplo de este tránsito histórico – cultural en el que confluyen elementos católicos europeos, africanos e indígenas. Para el pueblo riosuceno, el carnaval representa la “expresión viva de la historia local, un tejido de memorias, símbolos y afectos que configuran la identidad cultural de la comunidad” (González, 2012, p. 36). Es así como el Carnaval de Riosucio es rito, memoria y resistencia.

Como señala Bueno (2011), el Carnaval de Riosucio “es rito, es comedia, es alegría y es tristeza, es elogio y es protesta, es en serio y es en broma” (p. 22); una estética tradicional que se materializa en el disfraz, la cuadrilla, el desfile y en el carácter matachinesco de su literatura oral, posibilitando la comunión social desde la diversidad. Se trata, por tanto, de una compleja manifestación cultural que permite retornar a la sensibilidad social y al reconocimiento del otro, articulando formas de convivencia a partir del “sentir y el consentir”. (De Certeau, 1999) en un territorio simbólico donde se elaboran, recrean y disputan sentidos de pertenencia.

1.2.2. Etnogénesis del Carnaval de Riosucio

El Carnaval de Riosucio constituye una celebración popular que revela la tradición de un pueblo forjado desde la triada étnica – blanca, negra e indígena – que dota a su acontecer histórico de una riqueza simbólica singular. Esta confluencia de saberes, creencias y expresiones lo posiciona como un escenario de “mestizaje cultural” (Ortiz, 1940), capaz de irradiar su esencia festiva más allá de sus fronteras. La visibilización de los elementos socioculturales propios del territorio se convierte, en la memoria viva, permitiendo que el Carnaval sea un dispositivo identitario que posibilita “la reinscripción generacional de sentidos de pertenencia” (Assmann, 2012).

Tras el traslado de los poblados de Quiebralomo y La Montaña hacia el pie del Cerro Ingrumá², desde el año 1814, persistían profundas tensiones entre ambas comunidades, separadas simbólicamente por una cerca que dividía el espacio físico sin impedir las agresiones e incompatibilidades sociopolíticas. La mediación de los sacerdotes de las parroquias “rivales” posibilitó un proceso de reconciliación que derivó la consolidación de un único poblado. En 1825, el científico francés Jean Baptiste Boussingault diseñó la traza urbana de Riosucio inspirándose en una villa francesa, suprimiendo la cerca divisoria y transformando esa línea de conflicto en la actual calle del comercio.

Este proceso de convergencia territorial estuvo acompañado por un sincretismo ritual de gran profundidad. En la parte alta del poblado habitaban españoles y esclavos africanos, quienes celebraban con especial ahínco la fiesta de los Reyes Magos o Epifanía, heredada del calendario festivo europeo, mediante la quema de incienso, oraciones, teatro sacro, música y cuadrillas danzadas. Los esclavos africanos incorporaron a esta celebración elementos de su tradición tales como la danza, el ritmo percutivo, el lenguaje poético y las cuadrillas – grupos de trabajo asociados a la actividad minera –, así como la figura de los *diablitos*, máscaras que evocaban a

² Palabra indígena que significa roca dura

Carnaval Territorio ancestral

los espíritus ancestrales. Al decir de Turner (1988), estos rituales de “drama social” constituyen momentos de condensación simbólica donde se afirma la identidad colectiva.

En la parte baja del territorio habitaban indígenas provenientes de La Montaña, quienes, tras el proceso de colonización, adaptaron la fiesta de la Virgen de Nuestra Señora de la Candelaria combinándola con elementos de su cosmovisión ancestral, centrada en el culto al sol a la luna y a la Madre Tierra. No fue sino hasta 1847 cuando los indígenas comenzaron a participar activamente de la celebración de Reyes promovida por los quiebralomeños, incorporando símbolos, música y danzas propias de su tradición.

De esta amalgama de creencias, tensiones y pactos rituales emergió una celebración conjunta que recién en 1912 adquirió el nombre de *Carnaval*. Detrás de esta denominación de claro origen europeo se resguarda una fiesta profundamente ancestral que, más que remontarse al *carnelevarium* latino, se erige como una puesta en escena de la memoria colectiva de un pueblo que ha hecho de la diferencia el fundamento de su identidad festiva.



Ilustración 20 "Desde su fundación" Obra del Pintor Riosuceño Rodrigo Díaz

1.2.3. Estructura simbólica del Carnaval de Riosucio

El Carnaval de Riosucio se constituye como un espacio de memoria ancestral donde converge el legado triétnico de la comunidad y se actualizan, mediante el arte y la literatura matachinesca, los fenómenos sociales que atraviesan la vida como pueblo. En tanto memoria viva, el carnaval deviene una práctica que armoniza las relaciones de los sujetos consigo mismos, con los otros y con la tierra, permitiendo el “entretejer convivencias” como fundamento para la paz (Maturana et. al., 2004). Así, lejos de ser un espectáculo estático, el Carnaval se revela como un entramado simbólico en permanente movimiento, cuyo sentido profundo reside en el “conservar y transformar” la tradición a partir de las relaciones que la sostienen (Maturana y Varela, 1984). El diseño actual del Carnaval tiene sus raíces en las fiestas pioneras de los quiebralomeños, entrelazadas con las prácticas rituales de las comunidades indígenas, lo cual ha dado lugar a una estructura que se ha mantenido a lo largo del tiempo y que, al mismo tiempo, ha sido capaz de adaptarse a los cambios sociales sin perder su esencia. En palabras de Maturana (1997), nos hallamos ante un sistema que “se conserva cambiando”, en el que su identidad emerge del flujo mismo de las relaciones que lo configuran.

La estructura general del Carnaval se halla compuesta por cuatro componentes fundamentales que actúan de forma orgánica, como un todo articulado. Dichos componentes permiten comprender el Carnaval como el resultado de múltiples relaciones históricas, culturales y afectivas que lo dinamizan año tras año. Este sistema estructural no sólo ordena la fiesta, constituye una herramienta de salvaguardia, en tanto establece un patrón común y simultáneamente, posibilita nuevas formas de vivir y recrear lo carnavalesco en cada edición. Como señalan Varela (1984) “Lo propio de una organización autopoietica es que se transforma continuamente sin dejar de ser ella”. Y es precisamente en esa estructura que está la fuerza vital del Carnaval.

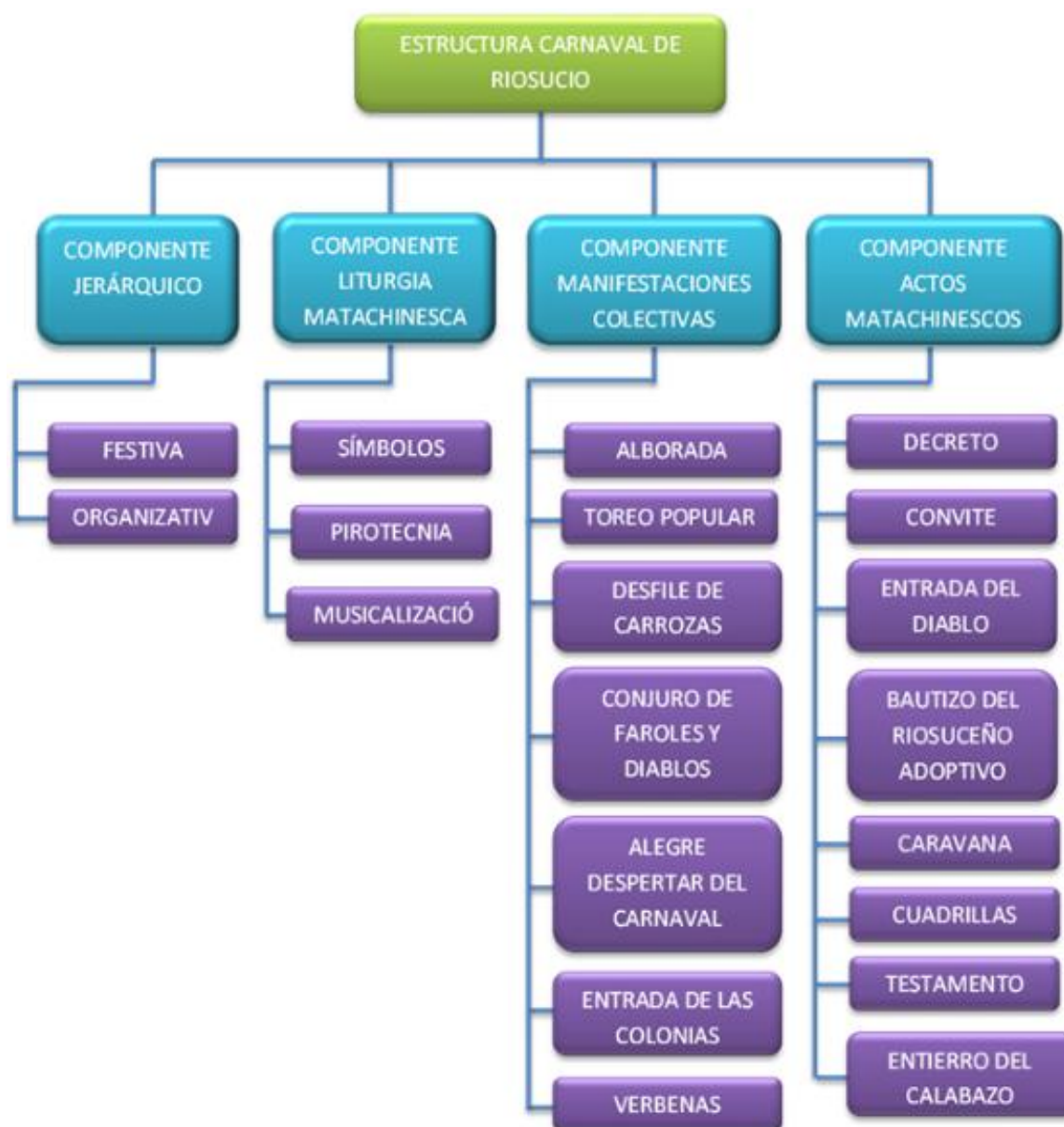


Ilustración 21 Estructura general del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia

1.2.3.1. Componente Jerárquico

El componente jerárquico de Carnaval de Riosucio articula la dimensión festiva y organizativa de la fiesta, estructurando los roles, funciones y sentidos colectivos que permiten su realización y sostenibilidad. Esta jerarquía no responde a un orden vertical o autoritario, constituye una organización simbólica que reconoce al pueblo carnavalero como sujeto protagónico de la celebración.

En su dimensión festiva, se otorga preferencia a la colectividad, entendida como el pueblo carnavalero que vive, siente y reconstruye el Carnaval desde el goce, la participación y el vínculo afectivo con la tradición. Es el pueblo quien otorga vida al carnaval, consolidándose como una sola comunidad que hace del rito festivo una expresión de identidad compartida. Como afirma Bajtín (1987), el carnaval es “una segunda vida del pueblo, basada en la suspensión de jerarquías establecidas y en la celebración de lo común” (p.10).

Dentro de esta dimensión simbólica, el Diablo se erige como divinidad festiva y figura central de la iconografía carnavalera. Mas que una representación del mal, el Diablo representa el espíritu de la tradición: la creatividad, la alegría, la transgresión lúdica, la crítica social y la fraternidad. Su presencia convoca al juego ritual, a la inversión del orden cotidiano y al encuentro colectivo en clave simbólica.

Junto a él, aparece el matachín, figura poética, actoral y ritual que anima, organiza y representa la memoria oral del Carnaval. Su rol místico y honorífico tiene raíces en las danzas rituales de origen afrodescendiente, y hoy se constituye como mediador de la palabra, la sátira, el humor crítico y la teatralidad festiva. En este sentido, el matachín actúa en escena, narra, preserva y resignifica el legado ancestral.

Ricoeur (1996) sostiene que “el símbolo da que pensar”, en tanto condensa una experiencia colectiva que articula memoria, afecto y sentido histórico. Desde esta perspectiva, la estructura jerárquica simbólica del carnaval puede entenderse como una forma narrativa viva en la que el pueblo reconoce su pasado, recrea su presente y proyecta su porvenir.

En su dimensión organizativa, este componente está conformado por dos instancias principales: la Corporación Carnaval de Riosucio y la Junta del Carnaval. La primera es una asociación de matachines y hacedores de la fiesta, orientada a custodiar la tradición, fomentar la participación y velar por la autenticidad del evento. La segunda es el organismo encargado de planear, gestionar y ejecutar cada uno de los aspectos logísticos del carnaval. Representa la máxima

autoridad matachinesca y está integrada por diversos roles como presidente, alcalde vicepresidente, vicealcalde, canciller y secretario ejecutivo.

Ambas estructuras organizativas garantizan la sostenibilidad del carnaval como un sistema vivo, permitiendo que la tradición se conserve en el cambio, como dirían Maturana y Varela (1984), y que la fiesta continúe siendo un escenario para el encuentro, la creatividad colectiva y afirmación identitaria.



Ilustración 22 Componente Jerárquico del Carnaval. Elaboración propia

1.2.3.2. Liturgia Matachinesca

El componente de liturgia matachinesca reúne los elementos rituales, simbólicos y estéticos que otorgan al Carnaval de Riosucio su singular carácter ceremonial. Se configura como un sistema

signos que alude a la memoria ancestral del pueblo y brinda cohesión a la celebración a través de tres dimensiones fundamentales: los símbolos, la pirotecnia y la musicalización.

En el plano simbólico, destacan tres emblemas esenciales: la bandera del Carnaval, que retoma los colores del municipio, incorpora la figura del Diablo – símbolo de la transgresión festiva – y una *china*³ artesanal en la asta, asociada al fuego creador y a la herencia indígena. El himno del Carnaval, compuesto por Simeón Santacoloma en 1912, constituye una pieza identitaria que evoca el origen, la alegría y el espíritu colectivo de la fiesta. Finalmente, el *calabazo*⁴, recipiente tradicional para el guarapo, representa el vínculo con la tierra, el alimento ritual y el culto a los ancestros.

La pirotecnia introduce en la liturgia el elemento del fuego como acto purificador, renovador y de catarsis social. Mediante piezas como culebras, tacos, voladores y otros juegos pirotécnicos ejecutados por expertos, se altera el orden cotidiano, se produce expectación y se dramatiza la lucha entre fuerzas contrarias, recreando antiguas prácticas de purificación.

Por su parte, la musicalización garantiza el ritmo vital de Carnaval a través de la presencia de chirimías, bandas de músicos, tríos de cuerdas, destacándose instrumentos tradicionales como flautas y tambores. La música permite el tránsito ritual por los espacios públicos, convoca a la participación colectiva y preserva la cadena histórica de la fiesta.

En conjunto, estos elementos litúrgicos configuran una estética matachinesca que embellece el Carnaval a la vez que cumple funciones de transmisión cultural, afirmación identitaria y renovación simbólica de la memoria colectiva. Como dice Assmann (2012), la memoria cultural “garantiza la continuidad de la identidad colectiva a través del tiempo” (p. 56) y es precisamente esta memoria la que se actualiza en cada edición del Carnaval desde estas dimensiones.

³ La china es un elemento de forma romboidea elaborado con hojas de palma de iraca, utilizada en las zonas rurales para avivar el fuego de las cocinas a leña o a carbón

⁴ El calabazo es el fruto del árbol del totumo, después de dejarlo secar se utiliza como recipiente con diferentes finalidades, entre ellas el porte de alimentos y bebidas y otros fines artesanales.

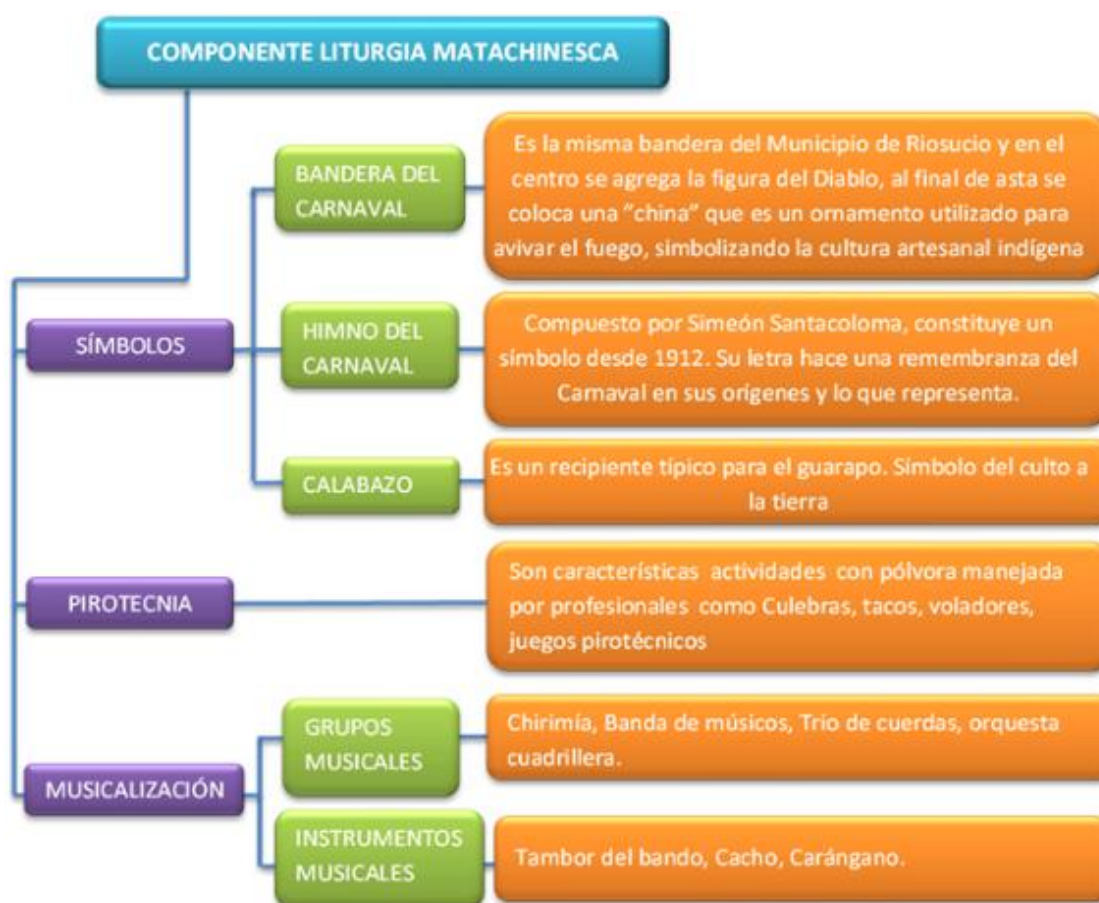


Ilustración 23 Liturgia matachinesca Carnaval de Riosucio. Elaboración propia

1.2.3.3. Componente manifestaciones colectivas

El componente de manifestaciones colectivas constituye uno de los núcleos vitales de la estructura del Carnaval de Riosucio, al reunir los actos públicos, rituales y festivos que expresan de manera plena la dimensión comunitaria afectiva y cultural de esta celebración. En estas prácticas performativas se condensa la memoria viva del pueblo, que rememora el pasado, actualiza simbólicamente su presente y proyecta sentidos futuros. Se trata, por tanto, de acciones cargadas de significado que permiten que el territorio se haga cuerpo en la fiesta, que la cultura se viva en el gesto colectivo y que la identidad se afirme en la experiencia compartida.

Estas manifestaciones funcionan como puentes entre el pasado y el presente, entre la tradición y la creación. Como afirma Assmann (2012), "la memoria cultural es dinámica, no se limita a

conservar sino que se transforma y resignifica en la medida en que se actualiza en la práctica social” (p. 58), lo cual permite entender el Carnaval como una práctica viva de reinscripción simbólica.

Entre estas prácticas se encuentra la alborada, un rito sonoro y luminoso que marca el inicio de cada jornada carnavalera. Realizada al amanecer, acompañada de pólvora y música variada, esta manifestación actúa como conjuro que convoca la energía fiesterera del pueblo y anuncia el despertar colectivo a la celebración ritual. En esta misma línea de exaltación de lo común se ubica el toreo popular, un espectáculo lúdico en el que se imita el toreo con novillos criollos en un circo de guadua, evocando la arquitectura ancestral y resaltando la espontaneidad, el humor y la creatividad del pueblo. Este tipo de representación es una forma de teatralizar la relación entre la comunidad, tradición y territorio.

Igualmente significativo es el desfile de carrozas, donde las parcialidades indígenas y colectivos organizados se convierten en protagonistas de una procesión simbólica que expone sus trajes típicos, estéticas y expresiones culturales. Este acto exalta la diversidad, la belleza y la memoria cultural de los pueblos que configuran el territorio, reafirmando su lugar como agentes activos dentro del Carnaval. A su vez, el conjuro de faroles y diablos se presenta como un ritual de profunda carga simbólica, cuyo propósito es invocar la luz del sol como garantía de armonía festiva, y rememorar los diablos del ritual africano.

El alegre despertar del Carnaval, proclamación oficial de la apertura de la fiesta, es liderado por la Junta del Carnaval e incluye el primer desfile y la primera alborada. Este acto da inicio formal a la celebración, funcionando como una invocación al goce compartido y a la reactivación de la memoria festiva. Por su parte, la entrada de las colonias constituye una de las expresiones más emotivas del Carnaval, al conmemorar el retorno de quienes han migrado. El reencuentro con familiares, vecinos y amigos de infancia se materializa en cantos, danzas y recorridos por las calles del pueblo al ritmo de chirimías, resignificando su sentido de pertenencia y revitalizando los vínculos con la tierra natal.

Finalmente, las verbenas, bailes populares realizados en las plazas principales del municipio cada noche del Carnaval, prolongan la vivencia ritual en un espacio de celebración colectiva. Animadas por orquestas, estas fiestas abiertas consolidan el espíritu carnavalero como vivencia compartida de alegría, ritmo y encuentro.

Estas manifestaciones colectivas constituyen escenarios privilegiados de para la participación intergeneracional, el fortalecimiento del tejido social y la actualización simbólica del territorio. Como lo plantea Paul Ricoeur (1996), toda comunidad “se narra a sí misma a través de los rituales que repite, transforma y resignifica”, y es precisamente en estas prácticas donde el Carnaval de Riosucio reafirma su carácter pedagógico, performativo y territorial.



Ilustración 24 Manifestaciones colectivas. Carnaval de Riosucio. Elaboración propia

1.2.3.4. Componente Actos Matachinescos

El componente de actos matachinescos representa uno de los núcleos expresivos más complejos y potentes del Carnaval de Riosucio, en tanto articula una poética ritual, una crítica social aguda y una pedagogía popular situada. En estos actos se conjuga la oratoria, el canto, el teatro, el mito y el humor como recursos simbólicos que recrean la fiesta y problematizan la realidad. En esta dimensión del Carnaval, se hace visible lo que Bajtín (1987) denominó “el espíritu carnavalesco”, entendido como una suspensión momentánea del orden jerárquico, en la que la risa, la sátira y la inversión de roles permiten subvertir las formas establecidas de poder, saber y moralidad. Los actos matachinescos como el Decreto, el Convite, la Entrada del Diablo, el testamento y el Entierro del Calabazo, configuran un lenguaje festivo crítico que interpela la realidad local, regional y global, desde una lógica decolonial, popular y colectiva. El Decreto, por ejemplo, constituye una pieza de oratoria satírica que pone en evidencia mediante la risa y la burla, las tensiones políticas, sociales y culturales del pueblo, de la región y del mundo. Es una forma de “pedagogía simbólica” que, a través de experiencias significativas cargadas de sentido, sin necesidad de una estructura escolarizada. El Convite, como canto dramático que declara al pueblo preparado para la fiesta, confirma la fuerza performativa del lenguaje ritual, donde se proclama colectivamente la madurez festiva como estado emocional y político del cuerpo social. La Entrada del Diablo, figura central del Carnaval, marca la irrupción simbólica del caos creativo y la alteración festiva el orden. Este personaje, en su papel de mediador entre lo profano y lo sagrado, entre el mito y la historia, encarna una transgresión regulada que desestabiliza para renovar. Desde una mirada rizomática, podríamos decir con Catherine Walsh (2007) que este tipo de práctica performativa da cuenta de una pedagogía de la desobediencia y del “pensamiento otro” que emerge desde los márgenes del sistema dominante.

El Bautizo del Riosuceño Adoptivo honra a quienes, sin haber nacido en el territorio, han asumido el compromiso afectivo y ético con el pueblo y su Carnaval. Este gesto ritual produce una filiación simbólica, donde el lugar de enunciación no está determinado por el origen, sino

por la participación. En este sentido, como propone Paul Ricoeur (1996), el reconocimiento del otro se convierte en parte fundamental de la configuración identitaria y del tejido ético de una comunidad narrativa.

La Caravana, cuadrilla nocturna del Diablo, y las Cuadrillas, máximas expresiones literarias del Carnaval, prolongan esta crítica desde lo estético. Las cuadrillas, con su poesía satírica y teatralizada, introducen una crítica de fondo a los males del mundo, con una agudeza que recuerda la noción de “colonialidad del poder” propuesta por Aníbal Quijano (2000), en tanto denuncian formas de explotación, exclusión, violencia estructural o manipulación política. Este tipo de prácticas puede ser leído también desde Walter Mignolo (2007), como formas de “epistemologías del sur”, donde saberes no hegemónicos irrumpen en el espacio público para descolonizar la palabra y la mirada.

El Testamento, pieza final de la literatura matachinesca, en la cual el Diablo expresa su gratitud o sentencia su castigo, constituye un cierre narrativo que reinscribe simbólicamente los conflictos abordados durante la fiesta. Finalmente, el Entierro del Calabazo, representación fúnebre que despide al guarapero símbolo del goce compartido, establece el retorno a la madre tierra como acto de reconciliación con el origen, con la memoria agrícola, espiritual y cósmica del pueblo.

Todos estos actos, desde su complejidad ritual y su potencia crítica, pueden ser comprendidos como configuraciones de lo que Maturana y Varela (1984) han denominado sistemas autopoieticos, es decir, estructuras vivas que se regeneran a partir de sus propias dinámicas. El Carnaval, como sistema cultural vivo, se sostiene gracias a estos actos que constantemente lo rehacen, lo interrogan y lo proyectan.

En suma, los actos matachinescos constituyen un entramado de saberes populares, afectos comunitarios y lenguajes poéticos que, en su conjunto, despliegan una pedagogía de la memoria, una crítica festiva al orden establecido y una resistencia cultural que, desde el arte y la risa,

construye territorio y comunidad, como plantea Bueno (2011) “el Carnaval como un rito del folclor [...] un rito burlesco de raíces religiosas que es tomado muy en serio” (p. 43).



Ilustración 25 Actos matachinescos del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia

1.2.4. Esquema del Carnaval de Riosucio: Tiempo ritual del Carnaval

El Carnaval de Riosucio, se constituye como una de las expresiones festivas más complejas y prolongadas del mundo, no solo por su riqueza simbólica y estética, sino por la extensión de su duración ritual, que abarca cerca de seis meses. A diferencia de otros carnavales que se concentran en pocos días, el de Riosucio se configura como un proceso de largo aliento que se estructura en tres momentos fundamentales: preparación, sanción y consumación. Esta

temporalidad extendida además de un orden cronológico corresponde a una lógica ritual y simbólica que articula la memoria, la crítica social y la experiencia colectiva.

Desde la perspectiva de Bajtín (1987), el Carnaval no es una pausa del tiempo cotidiano, es una reinención del tiempo social, una ruptura y recreación que da lugar a nuevas formas de comprender la vida en común. En este sentido, el Carnaval de Riosucio despliega un tiempo otro, un tiempo kairológico que permite que el pueblo se narre a sí mismo, tal como lo sugiere Ricoeur (1996), a través de los símbolos, los rituales y la teatralidad que se repiten y resignifican año tras año.

1.2.4.1. Preparación: la gesta simbólica del acontecimiento

El momento de la preparación se inicia en julio del año par y se extiende hacia noviembre del mismo año. Durante este periodo, la comunidad carnavalera instala simbólicamente “la República del Carnaval”, un orden alternativo en el que se comienza a gestar la fiesta como espacio de crítica, goce y organización popular. Esta etapa está marcada por la Instalación de la República Carnavalera, los Decretos que son textos satíricos y críticos que se difunden en las plazas públicas y en medios locales y las verbenas como espacios de activación festiva del territorio.

Este tiempo puede entenderse como una pedagogía de la imaginación popular, donde lo que Catherine Walsh (2007) denomina “pensamiento otro” comienza a tomar forma desde los márgenes de lo instituido, con voces que interpelan desde la sátira, el humor y la denuncia. En palabras de Hugo Assmann (2002), es en estos momentos donde emergen “espacios de aprendizaje significativo no escolarizado” que transforma subjetividades y producen comunidad.

1.2.4.2. Sanción: la declaración del pueblo carnavalero

El segundo momento, denominado sanción, ocurre en diciembre del mismo año par. En este tiempo se celebra el Convite, una dramatización colectiva compuesta por oratoria, canto y teatralidad crítica, con la cual la Junta del Carnaval declara que el pueblo está listo para la

celebración, consagrándose así como pueblo carnavalero. La sanción no solo valida la preparación previa sino que representa un ritual de pasaje: la comunidad ingresa simbólicamente en el orden carnavalero.

Este paso puede leerse en clave de reconocimiento mutuo, donde, como afirma Ricoeur (2004), el “sí mismo” encuentra su identidad en la narración que hace de sí y en la relación con los otros que lo autorizan, lo legitiman y lo celebran.

1.2.4.3. Consumación: la experiencia plena del rito

La consumación del Carnaval ocurre de viernes a miércoles en el puente festivo de la fiesta de Reyes, en año impar, culminando el ciclo ritual. Este momento condensa la mayor intensidad simbólica y afectiva del proceso carnavalero, pues es cuando el pueblo se lanza plenamente a la calle, al rito y a la crítica performativa. Cada día está cuidadosamente estructurado para mantener viva la tradición y renovar los sentidos colectivos.

El viernes se realiza el Despertar del Carnaval, acto oficial de apertura, acompañado por las cuadrillas infantiles, en las que los niños simbolizan legados críticos y estéticos del carnaval. El sábado es testigo de la Entrada de las Colonias (retorno de los migrantes) y la Entrada del Diablo, personaje central que representa la fuerza simbólica de la fiesta, seguido por la Caravana nocturna. El domingo se reserva para las Cuadrillas de adultos, donde la sátira y la crítica social alcanzan su punto más alto. El lunes tiene lugar al toreo popular y el conjuro de faroles y diablos, actos que invocan con el pretexto de los juegos pirotécnicos la protección de la luz al carnaval. El martes, además del toreo, se realiza el desfile de carrozas y las cuadrillas campesinas, mientras que el miércoles culmina con el Testamento del Diablo y el Entierro del Calabazo, rituales de cierre que reinscriben el vínculo con la tierra y con los ciclos vitales. Todo este despliegue puede ser leído como una configuración de estructura autopoietica (Maturana y Varela, 1984) en tanto el Carnaval de Riosucio resiste el paso del tiempo y se actualiza a sí mismo cada dos años a través de estos actos que lo recrean, lo critican y lo

revitalizan. Asimismo, este entramado responde a una lógica decolonial, en tanto pone en escena una epistemología desde el sur (Mignolo, 2007), en la que los saberes ancestrales, populares, campesinos e indígenas se articulan para configurar el sentido de la cultura, la historia y el poder. Desde la categoría de “colonialidad del poder” propuesta por Quijano 2000), El Carnaval puede interpretarse como una forma simbólica de resistencia que subvierte la modernidad eurocentrada y recupera otras formas de vida, de relación y de saber.

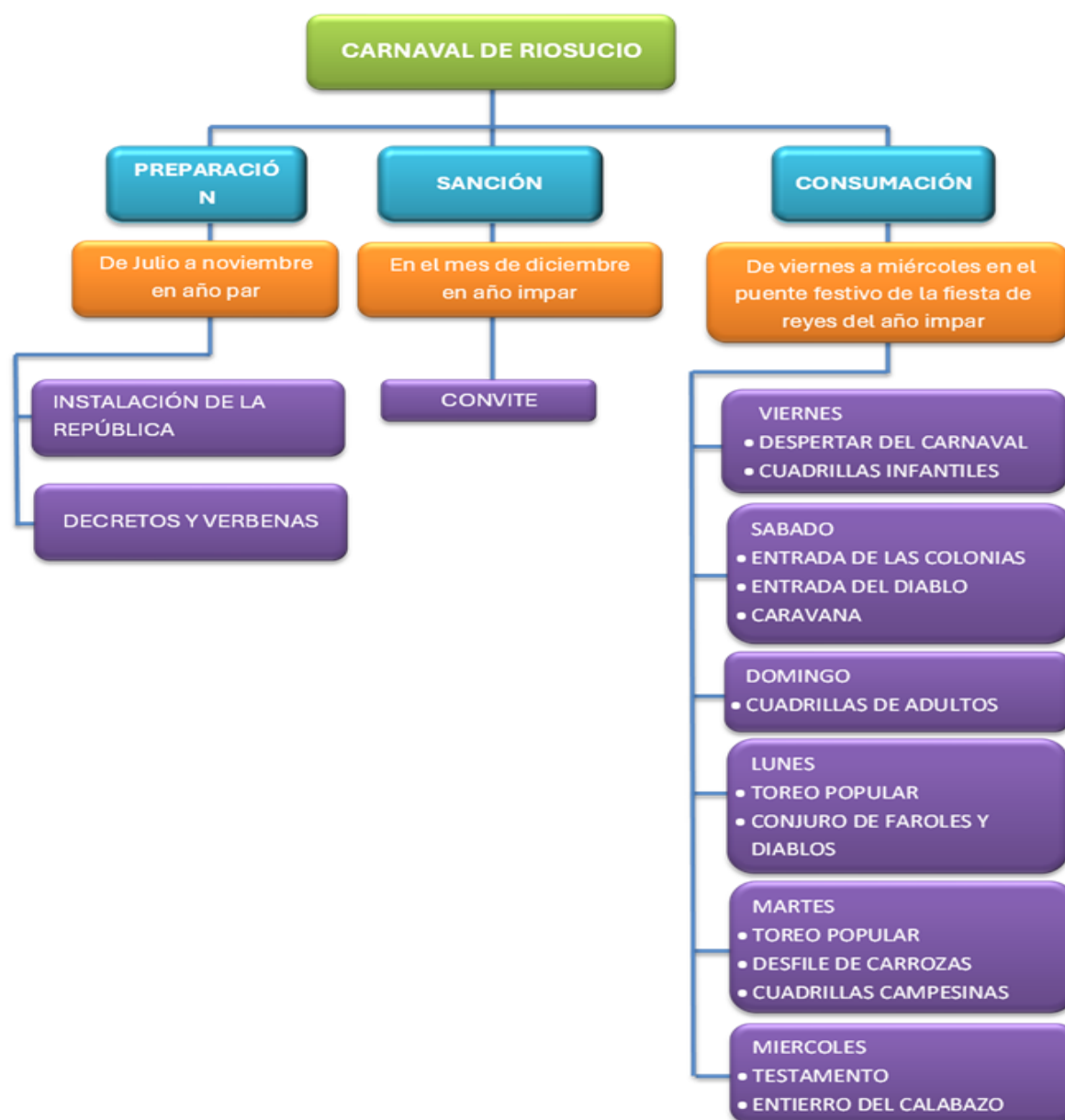


Ilustración 26 Esquema del Carnaval de Riosucio. Elaboración propia

1.3. El Carnaval habitado: memoria, rito y sentido compartido

El recorrido realizado en este capítulo ha permitido adentrarse en la riqueza histórica, simbólica y estructural del Carnaval de Riosucio como un territorio cultural y pedagógico donde concluyen las memorias, los afectos y las formas de vida de un pueblo marcado por la triada étnica que lo constituye: blanca, negra e indígena. En su origen etimológico, el término carnaval remite a una herencia europea, del latín *carnelevarium*, quitar la carne, pero en su arraigo riosuceño ha desaparecido esa visión eurocentrada, siendo resignificado profundamente convirtiéndose en una experiencia ancestral que configura sentidos propios, inscritos en la tierra, en los cuerpos danzantes y en la palabra burlona.

La historia del carnaval de Riosucio no puede desligarse del mestizaje cultural ni de las tensiones que dieron origen a la unidad del pueblo. Lo que en sus inicios fue una rivalidad entre Quiebralomo y La Montaña, devino con el tiempo en un proyecto simbólico de reconciliación que encuentra en la fiesta su expresión más alta. Con un entramado de actos matachinescos que dan vida a una liturgia laica y festiva, cuyo ritmo se extiende durante más de seis meses, haciendo de este una festividad prologada en el tiempo como afirma Pizano (2004) “Las fiestas son eso: espacio, sonido, color para que las almas se entiendan” (p. 19).

En este entramado emergen personajes y lenguajes que condensan una profunda capacidad crítica y estética. El diablo, figura central como potencia de lo festivo. Las cuadrillas que, como señala Bajtín (1987), se materializan por la “risa popular” que libera imaginación y permite decir lo indecible a través del disfraz, la sátira y la canción, que permiten como plantea Ricoeur (1996), estas prácticas son formas de narrar y narrarse, de hacer comunidad desde el mito, la crítica y la memoria.

El Carnaval, entonces, como una estructura viva, autopoietica, que se regenera en cada edición, permitiendo que el pasado dialogue con el presente y las formas futuras posibles. Esta estructura, organizada en componentes jerárquicos, litúrgicos, colectivos y afectivos, dinamiza la

fiesta y fortalece la identidad del pueblo, su relación con el territorio y la forma en que se piensa y se dice a sí mismo

Desde el sí misma implicada, el Carnaval ha sido una experiencia fundante como agente carnavalera, como espectadora ritual, como maestra, como investigadora y como parte viva de su trama simbólica. Generando una sensibilidad particular, en tanto me ha enseñado a mirar con otros ojos, a escuchar los murmullos del pasado en los pasos del presente, a leer en los gestos colectivo una pedagogía otra, una forma de conocimiento situado en el goce, el duelo, la denuncia y la fiesta.

Como propone Catherine Walsh (2005), se trata de una “pedagogía de la vida” que no se aprende en manuales, sino en la experiencia situada y relacional. El Carnaval es esa pedagogía, ese territorio vivo que habla desde lo ancestral, interpela desde lo comunitario y transforma desde el goce y la crítica. Es una forma de estar en el mundo, de resistir la homogeneización, de afirmar lo propio, de nombrar lo que hace vibrar.

El Carnaval de Riosucio es una trama compleja de tiempos, símbolos, voces y cuerpos en movimiento. Es una forma de memoria activa que se actualiza permanentemente, un archivo viviente que resiste el olvido y la domesticación cultural. Es sobre todo, una expresión de humanidad compartida, donde se conjugan lo ancestral y lo contemporáneo, el arte y la política, el ritual y la rebeldía. Como diría Assmann (2002) “la sensibilidad solidaria y la lucha contra la exclusión adquieren un referente poderoso que se abre al retorno de símbolos centrales en ciertas tradiciones culturales y religiosas” (p50), habitar el Carnaval es habitar la posibilidad de un mundo otro, tejido desde la tierra, la palabra y la fiesta.

MOMENTO II SANCIÓN

El Carnaval como archivo vivo y narración colectiva de territorio.



*Ilustración 27 Voceo Convite diciembre de 2014. Sanción del Carnaval 2015.
Archivo personal*

El Carnaval como archivo vivo y narración colectiva del territorio

Momento	Objetivo	Ejes que desarrolla	Resumen
II El carnaval como archivo vivo y narración colectiva del territorio	Analizar cómo las prácticas culturales del Carnaval de Riosucio, tanto simbólicas como rituales, propician procesos de memoria colectiva y fortalecen la transmisión intergeneracional de saberes	 Carnaval como archivo cultural vivo y narrativa colectiva.  Declaratoria patrimonial y figuras emblemáticas.  Escritura vivencial	Analiza el carnaval Riosucio como archivo vivo y narrativa colectiva que resguarda y transmite memoria e identidad. Examina sus prácticas simbólicas y rituales como mecanismos de preservación y fortalecimiento del habitus cultural. Las cuadrillas se presentan como “escuelas informales” de transmisión intergeneracional, mientras el himno actúa como archivo sensible que cohesiona y reafirma la identidad. La escritura integra memoria y afecto, articulando una mirada investigativa y vivencial que reconoce en el Carnaval un sistema dinámico de construcción cultural y de continuidad histórica comunitaria.

2.1. La declaración de patrimonio Cultural inmaterial: Significado en la memoria colectiva

La declaratoria del Carnaval de Riosucio como Patrimonio oral, cultural e inmaterial de la nación, según Resolución 001 del 5 de enero de 2006 otorgada por el Ministerio de Cultura,

constituye una forma de justicia simbólica que interpela las memorias colectivas, resignifica los vínculos intergeneracionales y reconfigura el territorio como espacio identitario. Este reconocimiento trasciende el marco institucional para convertirse en una herramienta de validación cultural, una estrategia de resistencia simbólica y un medio para continuar el saber tradicional en el tiempo.

La oficialización del Carnaval como Patrimonio representa una validación del estado a la memoria viva. A través de esta declaratoria, el Estado legitima formas de conocimiento y expresión, reconociendo en las prácticas populares un saber legítimo, comunitario y ancestral. Este reconocimiento institucional permite su inscripción en el imaginario colectivo como bien cultural digno de ser protegido. En palabras de Néstor García Canclini (1999), “lo patrimonial no es lo que simplemente perdura, sino lo que las comunidades eligen recordar y reinventar”. La patrimonialización del Carnaval de Riosucio, ancla la tradición en la memoria activa dentro del relato nacional sobre la diversidad cultural colombiana.

El reconocimiento que recibe el Carnaval de Riosucio como Patrimonio fortalece la transmisión intergeneracional de saberes y prácticas, la activación de mecanismos de salvaguarda, documentación y circularidad de la oralidad potencia una pedagogía del arraigo que involucra a los niños, jóvenes y adultos en el re – creación continua del Carnaval. Las nuevas generaciones conscientes de este valor patrimonial asumen la herencia cultural tanto como parte de su historia familiar así como un compromiso con la memoria de territorio. Tal como plantea Ricoeur (2004) la memoria posibilita la interconexión de los intereses y necesidades históricas entre el individuo y la comunidad.

A partir de los orígenes del Carnaval de Riosucio, el acto de declarar patrimonio a lo que sirvió para unir dos pueblos reconfigura el sentido simbólico del territorio. Para los riosuceños, esta declaratoria sella la reconciliación entre Quiebralomo y La Montaña, inscribiendo en el reconocimiento estatal un proceso largo de transformación sociocultural. El Carnaval deviene como símbolo unificador, fuente de orgullo colectivo, y estandarte de una identidad compartida

que trasciende lo local y se proyecta en la escena nacional. Incluso para quienes habitan fuera del municipio; esta declaratoria constituye un puente emocional y cultural que reafirma el vínculo con sus raíces.

No obstante, la patrimonialización también lleva tensiones y desafíos que deben ser reconocidos críticamente. La transformación de la festividad en un atractivo turístico puede abrir la puerta a procesos de folclorización, reduciendo su función comunitaria original a un espectáculo superficial. En este sentido, Jaime Diego Cataño Trejos⁵ (JDCT) narra que “la esencia del carnaval está adherida al ser humano riosuceño de tal forma que lo vibra, goza, disfruta y lleva en la sangre como una marca generacional identitaria sin preocuparse mucho de su proceso integral que lo forma” y Leonidas Guerrero Tapasco ⁶ (LGT) considera que “esta apertura al turística hace que muchas personas que participan del Carnaval lo hagan buscando únicamente rumba o provecho económico”.

Del mismo modo, existe el riesgo de convertir la memoria viva en una memoria estática, impidiendo la evolución orgánica de las prácticas tradicionales. Es así como la apropiación institucional de los relatos festivos podría desdibujar los significados locales, imponiendo narrativas que distorsionan la autenticidad de la experiencia colectiva. Al respecto Diana Andrea González Llano⁷ (DAG) señala que es fundamental que para evitar esta posibilidad “buscar que los visitantes conozcan la verdadera esencia del carnaval, para ello personal idóneo puede educar al turista con lo que le sea posible disfrutar todos los actos culturales del Carnaval”. En este contexto, es fundamental entender que la declaratoria como patrimonio no es un punto de llegada, sino un proceso de construcción, donde lo popular, lo político y lo simbólico se entrecruzan. El reconocimiento estatal valida lo que los riosuceños siempre supieron desde su experiencia vivida: que el Carnaval es el rostro cultural de una comunidad que ha elegido

⁵ Docente pensionado, escritor de letras para cuadrillas

⁶ Miembro de la Corporación Carnaval de Riosucio

⁷ Miembro de la corporación vigías del patrimonio

recordar, narrar y reinventarse a través del tiempo. “El Carnaval es la máxima representación, tanto ideológica como culturalmente, que tiene el riosuceño para mostrar su identidad y tradición en el aspecto cultural y social”. JDCT

2.2. El Carnaval de Riosucio: archivo vivo, memoria compartida y legado intergeneracional

El carnaval de Riosucio constituye una de las manifestaciones culturales más vibrantes, complejas y significativas del pueblo riosuceño. Más que una festividad popular, este acontecimiento ritual representa un modo particular de entender el mundo, de habitar el territorio y de narrar la historia colectiva. En efecto, el Carnaval trasciende su dimensión lúdica y deviene un dispositivo cultural de memoria, un puente simbólico para la transmisión intergeneracional de saberes, identidades y tradiciones. A través de la música, la danza, el disfraz, la palabra satírica y las narrativas performativas, la comunidad revive su historia, reafirma su identidad y lega su herencia simbólica a las nuevas generaciones.

En este sentido, el Carnaval actúa como un archivo vivo de la memoria colectiva, en el que se inscriben relatos de resistencia, sincretismo y lucha. Como plantea Assmann (2012), la memoria cultural se conserva y transforma a través de prácticas sociales compartidas que permiten “la reinscripción generacional de sentidos de pertenencia” (p. 58). En las cuadrillas o los decretos se cifran experiencias históricas, tensiones sociales, saberes populares y afectos colectivos que, al ser vividos en el ritual festivo, se revitalizan y resignifican. El Carnaval se convierte así en una forma de contra archivo: ya que no impone una historia oficial, sino que mantiene activa la memoria situada, tejida desde los márgenes, desde la fiesta, la crítica y goce.

Como advierte Maurice Halbeachs (1950), la memoria colectiva no es una suma de recuerdos individuales, sino una construcción social que se configura en el marco de relaciones comunitaria y espacios simbólicos. El Carnaval de Riosucio, en tanto escenario festivo que

convoca a niños, jóvenes y adultos, propicia ese entrelazamiento generacional que sostiene la cultura. Las nuevas generaciones participan en talleres, cuadrillas y rituales, como portadores activos del legado cultural, integrando lo heredado con nuevas formas de expresión, creando continuidad desde la transformación.

Desde la perspectiva de Bajtín (1987), el Carnaval es también un espacio de inversión simbólica del orden: una risa colectiva y liberadora que subvierte jerarquías parodia las estructuras de poder y otorga legitimidad a los saberes populares. El lenguaje matachinesco, el disfraz, la sátira y la parodia que caracterizan al Carnaval de Riosucio son estrategias críticas que permiten decir lo que de otro modo estaría censurado. En palabras del propio Bajtín, el carnaval “representa una visión del mundo popular, festiva y corporal” que, en su irreverencia, guarda una profunda función regeneradora (Bajtín, 1987).

Asimismo, el Carnaval puede ser comprendido como una forma de narración colectiva. Según Paul Ricoeur (1996), la identidad de los sujetos y de las comunidades se configura en el relato: “somo seres narrativos” que nos comprendemos a través de las historias que contamos. En este sentido, el Carnaval narra al pueblo de Riosucio: su historia, sus heridas, sus luchas y sus sueños. Cada personaje, cada símbolo, cada ritual se convierte en un relato incorporado que le permite a la comunidad reinscribirse en el tiempo, hacer memoria desde el cuerpo, y proyectarse en el porvenir.

En definitiva, el Carnaval de Riosucio es una pedagogía de la memoria, una forma de resistencia cultural y una estética del cuidado del nosotros. Es el lugar donde lo ancestral y lo contemporáneo se abrazan, donde la diversidad étnica se celebra, y donde la historia se baila, se canta y se critica con alegría. Por eso, el verdadero valor del Carnaval reside en su capacidad de preservar lo esencial sin dejar de transformarse, en su potencia para construir comunidad, y su papel insustituible como receptáculo simbólico de un pueblo.

2.3. El Diablo del Carnaval memoria y símbolo

2.3.1. Del infierno dantesco al goce festivo: resignificación cultural del diablo

En la literatura clásica, Dante Alighieri imagina a Lucifer como custodio del infierno, rodeado de condenados que sufren castigos eternos conforme a la gravedad de sus pecados. En contraste radical, el Diablo del Carnaval de Riosucio no castiga desde el odio ni condena desde el rencor: por el contrario, convoca a la liberación del cuerpo y el espíritu a través del goce, la risa y la crítica. Se trata de un diablo bonachón, generoso, protector, que, lejos de difundir temor, se convierte en mediador de tensiones históricas, guardián de la tradición de la tradición y catalizador de la memoria popular. Su presencia en la fiesta trastoca las lógicas morales heredadas del cristianismo colonial y las resignifica en clave popular, convirtiéndose en un símbolo que invita a cuestionar las normas establecidas, a denunciar las injusticias y a restituir el derecho al disfrute colectivo.

2.3.2. Orígenes simbólicos e historicidad del Diablo riosuceño

Hablar del Diablo como símbolo del Carnaval implica reconocer su densidad simbólica en la historia del pueblo. Su presencia puede rastrearse en diversos momentos de la memoria colectiva de Riosucio. Uno de los más significativos es el traslado forzado de los poblados de Quiebralomo y La Montaña, evento que cristalizó conflictos irresueltos y hostilidades persistentes. Ante la violencia verbal y física entre los habitantes, los sacerdotes José Bonifacio Bonafón y José Ramón Bueno recurrieron a la figura del Diablo para invocar el temor al castigo y promover la reconciliación. Esta estrategia discursiva inaugura la inscripción del Diablo como figura moral y reguladora del comportamiento colectivo, que trasciende su función religiosa y se proyecta como símbolo político y social.

Otro episodio de importancia simbólica es la presencia de lo “diablitos negros” en las celebraciones afrodescendientes durante la Fiesta de Reyes, evocación ritual de los ancestros muertos, que se materializaba en representaciones con máscaras y danzas fantasmales. Fue, sin embargo, en 1915 cuando se institucionalizó la efigie del Diablo como símbolo oficial del Carnaval, con el mandato de “llevarse a infierno a todo revoltoso”, acto que refrenda su papel como mediador del orden social y figura reconciliadora tras la Guerra de los Mil Días. Así, el Diablo deviene un actor cultural que condensa tensiones históricas del pueblo y ofrece una vía de sublimación colectiva del conflicto.

2.2.1.3. La efigie triétnica del Diablo: mito, cuerpo y cosmologías

El Diablo del Carnaval, su materialización plástica y estética, es el reflejo más claro de la amalgama triétnica que conforma la identidad riosuceña. La figura conjuga a fuerza física del hombre afrodescendiente que constituye su torso, la visión mítica indígena del jaguar como símbolo solar – evidente en sus ojos, boca, dientes y garras felinas – y los aportes europeos que asocian lo demoniaco con alas de dragón, adaptadas como alas de murciélago. El calabazo indígena – contenedor ritual del guarapo – y el tridente europeo envuelto por una serpiente completan un cuerpo simbólico donde confluyen cosmologías, mitologías y saberes ancestrales. El Diablo, como símbolo, contiene una pluralidad de sentidos que solo pueden ser comprendidos desde su anclaje territorial y comunitario.

Esta efigie representa una visión donde lo físico, lo espiritual, estético y lo histórico se integran. Su carácter híbrido desafía los esquemas binarios de lo sagrado y lo profano, lo ancestral y lo moderno, y se convierte en una síntesis viva del mestizaje cultural que caracteriza al pueblo riosuceño. Losada (2012) describe el mito como “un relato explicativo, simbólico y dinámico, de uno o varios acontecimientos extraordinarios personales con referente trascendente, que carecen en principio de testimonio histórico, se compone de una serie de elementos invariantes

reducibles a temas y sometidos a crisis, presenta un carácter conflictivo, emotivo, ritual y remite siempre a una cosmogonía o a una escatología absolutas, particulares o universales”. (p. 9). En esta línea, la figura del Diablo opera como mito colectivo que estructura la cosmovisión local. Para Ricoeur (2004) la memoria colectiva se conceptualiza como puente fundamental entre la memoria individual y la historia; en este sentido, el Diablo es un cuerpo ritual cargado de significados que habla desde la historia, pero también desde la imaginación simbólica del cuerpo. Esta materialización del Diablo es un ejemplo de cómo las memorias colectivas de los pueblos se configuran y mantienen. En este sentido, la figura del diablo encarna la idea de la memoria como la “presencia de algo ausente”, como una reconstrucción dinámica del pasado que se enriquece por la interacción del presente y otras reconstrucciones previas.

Maurice Halbwachs sostiene que “nadie puede acordarse efectivamente solo” pues nuestros recuerdos están intrínsecamente entrelazados con los demás y con los marcos sociales reales. El Diablo de Riosucio, con su pluralidad de sentido que solo pueden ser comprendidos desde la territorialidad simbólica y cultural, es la expresión de esta dependencia. La figura refuerza la permanencia del grupo y permite al pueblo riosuceño tomar conciencia de su identidad a través del tiempo. El Diablo es un cuerpo ritual cargado de significados que habla desde la historia, pero también desde la imaginación colectiva



Ilustración 28Diablo Carnaval 2015. Foto del álbum personal

2.3.3. El Diablo: dispositivo de memoria y transmisor de saberes

Desde esta perspectiva, el Diablo es el personaje central del imaginario canavalero: un dispositivo de memoria colectiva. En palabras de Maurice Halbwachs, la memoria colectiva “se preserva y se transmite en el interior de grupos sociales organizados, el Diablo del Carnaval opera como figura transmisora de los pactos de reconciliación, de legado triétnico y del derecho al goce como forma de resistencia. Su aparición cíclica reaviva el recuerdo de los orígenes y reafirma la identidad compartida del pueblo. Cada nueva edición del Carnaval reactualiza este símbolo, lo reinventa, lo interpreta y lo proyecta hacia las generaciones futuras.

La transmisión intergeneracional se conecta en los procesos de elaboración de la efigie, en la personificación de disfraces, en la oralidad ritual de cuadrillas y testamentos. Joan-Carles Mèlich recuerda que “la transmisión no es copia, es reinvención”, y esta reinvención permite que lo saberes populares no se congelen, sino que se reactiven con sentido y pertinencia. De esta

manera, el Diablo actúa como puente entre pasado, presente y futuro, permitiendo que los códigos culturales de la comunidad sigan siendo vividos, narrados y transformados.

El Diablo también encarna la capacidad crítica y transformación. Se convierte en una figura ética que denuncia la injusticia, visibiliza la violencia, promueve la convivencia y transforma el miedo en fiesta. No representa el mal, sino el coraje de nombrar lo inaceptable con arte y con gracia. Como señala Ricoeur (2004), los símbolos “mediadores del sentido” son aquellos que permiten leer la vida más allá de lo literal, y el Diablo carnavalero es justamente esa figura límite entre lo profano y lo sagrado, entre lo cómico y lo crítico.

Desde esta óptica, el Diablo no es una caricatura sin contenido, sino un sujeto simbólico que facilita la expresión de la crítica social mediante la risa y la creatividad colectiva. Su función es ética, pero también política: da voz a quienes no la tienen, denuncia violencias cotidianas y promueve una pedagogía de la irreverencia que enseña a pensar con libertad, desde el arte y desde la fiesta. En este sentido, Bueno (2011) señala que “el Diablo simboliza la unión del pueblo [...] el Diablo, consideran los riosuceños, es quien permite que el pueblo se exprese de manera total sus inquietudes, siempre y cuando lo haga con arte, ingenio y gracia [...] simboliza la concepción de todas las ideas que van a ponerse en práctica, el presagio de la alegría, el amor y la fraternidad” (p. 45).

El Diablo del Carnaval es un hito cultural que expresa la memoria colectiva, transmite saberes intergeneracionales y proyecta una identidad plural que desafía el olvido. Como figura reconocida en Colombia y en el mundo, su presencia sintetiza un proceso histórico de reconciliación, se convierte en un código visual patrimonial, y resiste la mercantilización gracias a su anclaje en la experiencia popular.

Es también una figura que se inscribe en las luchas por la defensa de lo propio, por la persistencia de lo ancestral y por la revalorización de los saberes subalternos. En su espíritu bonachón y vigilante, el Diablo carnavalero sigue encendiendo el imaginario riosuceño como legado vivo que se celebra cada dos años, pero su presencia simbólica habita la vida cotidiana

del pueblo, como emblema ético, estético y político de una comunidad que hace memoria desde el rito, el arte y la esperanza.

Así lo afirma Gustavo Carmona⁸, cuando relata que “el Diablo es parte de la identidad de Riosucio, es difícil no representar el Diablo en las diferentes expresiones visuales que se hacen en Riosucio, es una forma de Riosucio, es una forma de reconocer al pueblo en Colombia e incluso en el mundo. La gente ve el Diablo con esas formas particulares que lo caracterizan y de inmediato piensan en Riosucio, hay quienes mal informados dicen que los riosuceños adoramos al Diablo, nada más falso que eso, la representación del Diablo fiestero nace de una tradición identitaria heredada por nuestros antepasados como custodio de la fiesta, el Diablo es quien se encarga de que la fiesta se viva con tradición y con respeto. Elaborar la efigie del Diablo implica conocer la tradición desde adentro, reconocer lo que el Diablo significa para el riosuceño y no ser inferior a las expectativas, es comprender que las artes han cambiado con cada versión del Carnaval pero que hay unos componentes esenciales altamente significativos de las tres etnias que lo adoptaron como símbolo fundamental del Carnaval”.

2.3.4. Herencia cultural y horizonte de sentido

El análisis del Diablo de Carnaval de Riosucio permite comprender cómo un símbolo profundamente enraizado en el imaginario popular puede condensar la historia, la identidad y las tensiones de un pueblo. Lejos de representar una figura estática, la efigie del Diablo se revela como un cuerpo ritual dinámico, cargado de significados que emergen de la memoria colectiva y se proyectan hacia el futuro mediante su constante reinención.

La figura de Diablo articula el mestizaje triétnico que caracteriza a Riosucio: lo afrodescendiente, lo indígena y lo europeo se entretajan en su estética y su sentido. Esta síntesis cultural no solo narra los orígenes del pueblo, sino que encarna su capacidad de resiliencia, su

⁸ Diseñador visual, elaboró la efigie del Diablo para los Carnavales correspondientes a los años 2015 y 2017

deseo de reconciliación y su potencia crítica frente a los abusos del poder, la injusticia y la violencia estructural. Como señala Halbwachs, la memoria colectiva se construye en relación con los otros; y como plantea Ricoeur, se inscribe entre la historia y la imaginación. En este contexto, el Diablo carnavalero deviene símbolo vivo de una comunidad que no olvida, sino que transforma sus heridas en expresión estética, en juego festivo, en denuncia creativa.

Asimismo, el Diablo evoca el pasado, lo actualiza en el presente y lo transmite a las nuevas generaciones. Su capacidad de convocar, criticar y unir, de reír y resistir, se despliega en los múltiples actos del Carnaval y en los gestos cotidianos de quienes lo reconocen como parte de su herencia cultural. Como sostiene Mèlich, la transmisión no es repetición sino reinención, y es precisamente en esa capacidad de reinventarse donde el Diablo asegura la continuidad de los saberes y las prácticas que sostienen el alma del Carnaval.

El Diablo es el personaje central, es una pedagogía simbólica, un mediador cultural, un archivo vivo. Su presencia en la plaza, en las calles, en la memoria y en los cuerpos festivos de los riosuceños reafirma que el Carnaval no es simplemente una celebración, sino un acto colectivo de memoria, dignidad y sentido.

2.4. Cuadrillas: síntesis, estética, crítica y memoria del Carnaval

Las cuadrillas del Carnaval de Riosucio constituyen una de las expresiones más significativas y sofisticadas de la tradición festiva riosuceña. Más que comparsas, las cuadrillas son formas rituales de narración colectiva que conjugan múltiples lenguajes simbólicos: el canto coral, el disfraz, la mímica, el teatro, la danza y la sátira. A través de estos dispositivos estéticos, a comunidad riosuceña construye memoria, realiza crítica social y recrea su identidad cultural de forma activa y participativa.

Las cuadrillas tienen su origen en las cuadrillas de hombres negros esclavizados que ingresaban a las minas, lo cual explica su estructura tradicional de doce integrantes: cuatro músicos y cuatro parejas de cantores. Con el paso del tiempo esta configuración se transformó pero conservó su espíritu de colectividad, creación compartida y crítica social. Actualmente, las

cuadrillas se organizan de manera autónoma, con un capitán o cabezalero a cargo de la coordinación general. La preparación comienza al finalizar cada Carnaval, extendiéndose por caso dos años, durante los cuales se define el tema, se componen las letras, se elige la música, se diseñan los disfraces y se programan los ensayos, que suelen mantenerse en reserva para preservar el impacto escénico.

El espacio de actuación de las cuadrillas incluye las casas cuadrilleras – hogares de familias de tradición carnavalera cargados de simbolismo – y los prosenios distribuidos en diferentes lugares del pueblo. Cada edición del Carnaval presenta cuadrillas distintas, y en caso de retomar un tema anterior, la construcción artística debe ser completamente renovada, lo que da cuenta de la vitalidad y dinamismo del arte cuadrillero.

Desde su dimensión estética, las cuadrillas son verdaderas síntesis de la creatividad popular. Desde su dimensión simbólica, son dispositivos de crítica y memoria. En ellas, los matachines – figuras centrales del ritual – ejercen la crítica social con el derecho simbólico que les otorga Lucifer y la República del Carnaval. Como lo señala Bajtín (1987), el carnaval es el espacio donde el pueblo invierte temporalmente el orden establecido, ejerciendo una crítica liberadora a través de la risa, la parodia y el juego. En las cuadrillas, esta lógica bajtiniana se actualiza: la sátira matachinesca no solo divierte, sino que denuncia, revela, educa y transforma.

Las cuadrillas se agrupan en tres grandes categorías, que a su vez se distribuyen en tres días de Carnaval:

- 👹 Cuadrillas infantiles, lideradas por adultos con vocación pedagógica, que cultivan en los niños el gusto por el arte, la crítica y la tradición.
- 👹 Cuadrillas de mayores, presentadas el domingo, consideradas el centro de la manifestación carnavalera por su calidad estética y profundidad crítica.
- 👹 Cuadrillas campesinas, integradas por pobladores de resguardos y veredas, que expresan la memoria del campo y sus luchas simbólicas.

En cuanto a sus temáticas, las cuadrillas pueden clasificarse en cuatro grandes grupos según su intencionalidad expresiva:

- 👹 Las que atacan, con crítica seria que denuncia injusticias sociales y crímenes históricos, o crítica satírica, doble filo de humor y verdad.
- 👹 Las que defienden, con exaltación de valores humanos o defensa del entorno ecológico.
- 👹 Las que lloran, de tono filosófico y trágico, donde se reflexiona sobre la vida, la muerte y el dolor.
- 👹 Las que ríen, centradas en lo fantástico, lo onírico y lo lúdico, como formas de evasión o encantamiento.

Las cuadrillas son entonces, un archivo oral en movimiento, una estética de la crítica y un rito de transmisión intergeneracional. Son la memoria cantada de un pueblo que se resiste al olvido, que transforma el dolor en arte, y que hace del canto colectivo una forma de pensamiento, denuncia y pertenencia. Por ello, las cuadrillas son el corazón palpitante del Carnaval: allí donde la tradición se reinventa, la crítica se vuelve celebración, y la historia se canta con gracia, irreverencia y dignidad.

2.4.1. Las cuadrillas como dispositivos vivos de memoria y transmisión cultural

Las cuadrillas emergen como una de las expresiones más vitales del Carnaval de Riosucio, no solo por su riqueza estética y simbólica, sino por su papel como mecanismos dinámicos de conservación de la memoria colectiva y como canales privilegiados de transmisión intergeneracional. Estas agrupaciones son mucho más que representaciones festivas; constituyen escenarios vivos donde el pasado se entrelaza con el presente, activando saberes, emociones y sentidos compartidos por la comunidad.

Cada cuadrilla actualiza, mediante sus coplas y representaciones, los relatos fundacionales del pueblo riosuceño. En sus puestas en escena se reconstruyen episodios históricos, conflictos

sociales, narrativas míticas y tradiciones ancestrales. Como señala Paul Ricoeur (2004), “la memoria no es solo recuerdo de lo vivido, sino trabajo narrativo sobre la experiencia que se transforme en identidad”. En ese sentido, las cuadrillas contribuyen activamente a ese trabajo colectivo de reconstrucción simbólica, donde la comunidad se reconoce, se proyecta y se recrea. Para las nuevas generaciones, las cuadrillas funcionan como verdaderas escuelas informales de saberes culturales. Allí se aprende desde la composición poética de la literatura matachinesca hasta las técnicas artesanales de confección de vestuarios y máscaras. Niños, niñas y jóvenes se impregnan de los modos de decir, hacer y sentir afectiva y cognitiva que mantiene vivo el tejido cultural del territorio.

El proceso de preparación de una de las cuadrillas es, en sí mismo, un ritual de transmisión cultural. Durante los meses previos al Carnaval, generaciones enteras se congregan en espacios comunitarios que operan como talleres simbólicos, donde fluye el intercambio de conocimientos, experiencias y memorias. Los versos se transmiten oralmente, las técnicas se comparten con paciencia, y las coreografías se ensayan en un ejercicio de repetición creativa. Como bien señala Mèlich (2010), “la transmisión no es copia, es creación”, y precisamente esa recreación intergeneracional otorga a las cuadrillas su carácter de archivo vivo y en constante transformación.

Desde la perspectiva de Maurice Halbwachs (1950), la memoria colectiva se produce en el seno de grupos sociales, y se actualiza en prácticas concretas que le otorgan forma y sentido. Las cuadrillas, como práctica comunitaria, constituyen una forma activa de esa memoria: la conservan, la hacen presente y la resignifican en función de los actuales. A través de la oralidad, la risa, la crítica, la ironía y el canto, se mantienen vivos los vínculos con el pasado y se fortalecen los lazos comunitarios.

Las temáticas abordadas por las cuadrillas – desde críticas sociales hasta recreaciones de mitos y leyendas – funcionan como espejos de la identidad riosuceña. Al representar sus historias cada dos años, la comunidad no solo las conserva, sino que las reinterpreta desde nuevas miradas,

permitiendo que el hilo narrativo con el pasado se mantenga sin anular la creatividad del presente. Es capacidad de continuidad transformadora se alinea con lo que Assmann (2012) denomina “memoria cultural dinámica, es decir, aquella que se adapta, se reconfigura y sigue viva mientras circule socialmente.

En un mundo donde las tradiciones populares enfrentan el riesgo constante de la homogeneización cultural, las cuadrillas del Carnaval de Riosucio se constituyen como bastiones de resistencia simbólica y afectiva. Demuestran que la memoria no estática ni melancólica, por el contrario es un proceso vital, activo y en permanente resignificación. Cuando los abuelos cantan junto a sus nietos las mismas coplas que ellos aprendieron de sus antepasados, se genera una cadena ininterrumpida de significados, una transmisión de sentidos que fortalece el tejido de la comunidad y asegura la continuidad de su identidad cultural.

Narra Graciela Restrepo⁹ La cuadrilla es la posibilidad artística de contarle al mundo los sucesos que afectan la sociedad, cuando organizo una cuadrilla infantil pienso en lo que los niños pueden contarle al mundo, la mayoría de los niños que integran mis cuadrillas son hijos, nietos, sobrinos de cuadrilleros, o sea tienen un legado familiar de cuadrilleros, además luego se convierten en cuadrilleros mayores. A ellos se les enseña a ser cuadrilleros, lo que representan los disfraces, los ensayos, ellos son muy felices con sus disfraces y con las canciones. Los niños son acompañados por sus familias, quienes ven en la cuadrilla una gran oportunidad para que el carnaval perdure. Las cuadrillas infantiles son la mejor forma de mantener vivo el carnaval en las nuevas generaciones.

⁹ Docente de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón. Capitana de cuadrillas infantiles.



Ilustración 29 Cuadrillas infantiles. Isabella Gil largo. Carnaval de Riosucio 2015.

Fotos de Álbum familia Gil Largo

Señala también Patricia Margarita Sossa¹⁰, toda mi vida he participado de las cuadrillas del Carnaval, ser cuadrillero es una forma de llevar el Carnaval en el alma, preparar la cuadrilla es un acto que implica pasión, la construcción de las letras, la elaboración de los disfraces, todo tiene que tener sentido con el tema que la cuadrilla ha elegido. Cada cuadrilla es una nueva puesta en escena, por eso el día más esperado es el domingo de Carnaval, no solo por lo cuadrilleros sino por el pueblo, Simeón Santacoloma escribió en el himno al carnaval “*las cuadrillas de ingenio fecundo, tanto nombre han llegado a alcanzar, que en ninguna otra parte del mundo nuestra fama podrán superar*” y eso parece ser actual, porque asisten personas de muchas partes, de Colombia y de otros países para ver las cuadrillas, los disfraces engalanan las calles, eso hace que sea imposible olvidar a Riosucio, olvidar el Carnaval, las cuadrillas mantienen al Riosucio en la memoria de todos los que lo viven. Mi esposo es

¹⁰ Docente Escuela Normal Superior Sagrado Corazón. Tradición cuadrillera

cuadrillero, mi hija es cuadrillera infantil, ese es el legado del carnaval para las nuevas generaciones.



*Ilustración 30 Cuadrillas de mayores. Carnaval de Riosucio 2017.
Fotografías propias*

2.5. Himno al Carnaval de Riosucio: canto colectivo que teje memoria y une generaciones

Entre los símbolos más poderosos del Carnaval de Riosucio, el himno se erige como una conexión sonora entre el pasado y el presente. Esta pieza lírica exacta la festividad en su dimensión actual, actúa como vehículo privilegiado de la memoria colectiva y como mecanismo de transmisión intergeneracional. Su fuerza simbólica reside en la capacidad de convocar un relato compartido que enlaza las raíces históricas del pueblo con sus formas contemporáneas de identidad y celebración.

El himno al Carnaval de Riosucio más que una composición musical es un archivo sensible de la experiencia colectiva, una narración poética que condensa los valores, emociones y significados de la comunidad. A través de sus versos, el pueblo riosuceño actualiza una memoria histórica

que no se limita a lo factual, se carga de afectividad, de emoción ritual y de reconocimiento mutuo. En esta forma de rememoración activa, como sugiere Paul Ricoeur (2004), el himno funciona como presencia de una ausencia, dando lugar a una evocación vivida de los ancestros y a una reconstrucción del pasado que se reactualiza en cada interpretación.

Desde la perspectiva de la teoría de la memoria colectiva, propuesta de Maurice Halbwachs (1950), es posible comprender cómo el himno consolida un marco social desde el cual la comunidad organiza, interpreta y transmite sus recuerdos. Al situar el Carnaval en relación directa con territorio y con los lazos comunitarios que lo sostienen, el himno ancla la festividad en el tejido simbólico y emocional del pueblo. Es un acto ritual que refuerza el sentido de pertenencia y la continuidad cultural a través del tiempo.

Además, el himno invita explícitamente a asumir el Carnaval como herencia transmitida y como experiencia compartida. Informa sobre el pasado, honra la tradición y alienta a las nuevas generaciones a vivir el Carnaval con pasión, compromiso y creatividad. Así, se proyecta una visión de futuro donde la tradición es un legado vivo que se transforma y se renueva. En este proceso, la transmisión de la identidad cultural ocurre tanto desde la historia formal como desde la imaginación colectiva y la vivencia compartida, donde el recuerdo se convierte en experiencia y la experiencia en relato.

El himno, en su dimensión estética y simbólica, también refuerza el carácter experiencial de la memoria colectiva. Es un canto que no solo se escucha, sino que se siente, se vive y se celebra. Su lírica recupera el mito del Diablo y del Carnaval como formas simbólicas que resisten el olvido y reafirman el mestizaje cultural como núcleo identitario. Como plantea Assmann (2012), la memoria cultural se mantiene viva cuando circula en prácticas rituales, cuando se habita en el presente con proyección de futuro.

El himno del Carnaval de Riosucio constituye un instrumento de cohesión social, emocional y simbólica. A través de su entonación colectiva, fomenta la permanencia del legado cultural y asegura que la historia del pueblo no quede relegada al pasado, sino que fluya

ininterrumpidamente de una generación a otra. En su resonancia poética y comunitaria, el himno hace posible que el ayer se encuentre y se celebre en el presente, renovando el pacto identitario que sostiene la continuidad del Carnaval como acontecimiento cultural y como memoria viva del pueblo.

2.5.1. Un archivo musical de la identidad

Compuesto en 1912 por el maestro Simeón Santacoloma, el himno del Carnaval de Riosucio constituye una de las expresiones más profundas del imaginario cultural del pueblo. Sus versos, memorizados y transmitidos por generaciones, funcionan como un manifiesto simbólico que resume la filosofía vital del Carnaval y el ethos comunitario de quienes lo celebran. La letra construye un relato colectivo donde la risa es resistencia, la alegría se torna filosofía de vida y el Carnaval se consagra como gobierno simbólico del pueblo.

Desde una perspectiva de la memoria cultural, el himno activa un archivo emocional y narrativo que permite a la comunidad reinscribirse en su historia. Como lo plantea Assmann (2012), las prácticas culturales como el acto colectivo son formas privilegiadas de renovar la memoria: “es en el acto compartido donde la memoria se transmite y se transforma”. En este caso, cada entonación del himno es reapropiación generacional de un relato que resuena con los sentidos del presente. Así, el himno se convierte en un dispositivo de actualización identitaria, que mantiene viva la memoria de un pueblo marcado por el sincretismo, la resiliencia y la dignidad expresiva.

El aprendizaje del himno sigue un proceso orgánico de transmisión oral y afectiva. Se enseña en el seno familiar, se escucha en las calles durante el Carnaval y se institucionaliza en la escuela, conformando una oralidad ritualizada donde abuelos, padres, hijos y nietos participan en la circulación de un saber cultural que se hace cuerpo y voz. Joan-Carles Mèlich (2010) afirma que la transmisión cultural es un acto amoroso de creación compartida: “transmitir no es repetir, es

reinventar lo recibido para hacerlo propio”. Cada generación imprime al himno su ritmo, su emoción, su forma de habitar la tradición.

Cuando miles de voces lo entonan al unísono, se produce un acto de comunión intergeneracional que disuelve las diferencias de edad y origen, y refuerza el sentimiento de pertenencia colectiva. En ese momento, como advierte Paul Ricoeur (2004), se activa una forma de “memoria situada”, en la que lo simbólico y lo vivido se entrelazan para construir una narrativa común que configura la identidad de la comunidad. Así, el himno no solo representa el recuerdo de lo que fue, sino la afirmación de lo que se es y el deseo de lo que se quiere preservar. Particularmente significativo resulta el papel del himno en los procesos de reafirmación identitaria de los riosuceños migrantes. Para quienes han dejado el territorio, escucharlo representa un retorno simbólico al lugar de origen, un puente emocional les reconecta con su historia. Para los jóvenes urbanizados, cantarlo significa acceder a una memoria que no siempre fue vivida directamente, pero que se convierte en una herencia compartida. En ambos casos, el himno opera como ancla cultural, como forma de persistencia que recuerda a los sujetos su deber sagrado de no dejar morir la tradición.

Desde la mirada bajtiniana, el himno también puede ser interpretado como una forma de narración colectiva y carnalesca. Más que enaltece el evento festivo, se inscribe dentro de un orden simbólico que subvierte las lógicas del poder, celebrando la creatividad popular, la alegría como forma de resistencia y el canto como crítica. El Carnaval como segundo mundo (Bajtín, 1987), donde la comunidad se reinventa y se afirma desde el lenguaje festivo. En este sentido, el himno participa de esa lógica: es una voz del pueblo que canta su derecho a la alegría, a la memoria y a la vida compartida.

Finalmente, el himno del Carnaval de Riosucio trasciende su función musical: es un documento vivo de la cultura popular, un pacto sonoro entre generaciones y un archivo afectivo que guarda, transmite y recrea la identidad de un pueblo. Mientras siga entonándose, el Carnaval será una forma de ser, de recordar y de imaginar en común. En sus notas y palabras se condensa la

voluntad de un pueblo que ha hecho del gozo arte, de la transmisión un deber amoroso, y de la memoria un acto de rebeldía cultural.

2.5.2. Herencia vivida en cantos de la memoria en mi narrativa vital

Era enero, y el aire de Riosucio ya anunciaba el Carnaval. El olor a pólvora, el sonido de las chirimías y la chispa de fiesta marcaba el inicio de la celebración: era el umbral simbólico de un ritual de pertenencia. Tomás y Zara, mis hijos, nacieron días después del último Carnaval a casi 10 años de diferencia, como si el calendario ancestral hubiera elegido que sus primeros respiros coincidieran con el eco de una tradición que nos atraviesa la sangre. Para el siguiente, aún no cumplían dos años de edad, pero ya estaban listos, aunque no lo sabían, para su iniciación simbólica en la cultura festiva del pueblo.

En esa jornada, los llevé en brazos entre la multitud. La fiesta avanzaba como un río de colores: cuadrillas de niños vestidos de colores, el Diablo carnavalero, figura central de la estética y la crítica popular, danzaba frente a nosotros. Las máscaras parecían conjurar lo sagrado y lo profano en un solo gesto. Tomás señalaba con asombro a los músicos; Zara agitaba sus manos al ritmo de la música. Fue entonces cuando comenzó a sonar el himno al Carnaval:

“Salve, salve, placer de la vida

Salve, salve, sin par Carnaval...”

En este instante, algo intangible pareció activarse. Sus cuerpos se detuvieron brevemente, como si una memoria antigua, no aprendida, sino vivida, los tocara desde dentro. Luego, comenzaron a saltar, descoordinados pero alegres, como si la melodía no solo la escucharan, sino que ya la llevaran en la piel. Comprendí, en ese momento que la herencia cultural se transmite con palabras, con todo el cuerpo, con el gesto, del ritmo que atraviesa generaciones. Como afirma Ricoeur (2004), la memoria es una reconstrucción narrativa que no solo remite al pasado, sino que lo hace presente en la vivencia.

Mi madre me contó que así fue mi primer Carnaval: en medio de la algarabía, recibiendo en silencio una tradición que más tarde sería palabra, canto y pertenencia. Ahora, como madre, veía en mis hijos ese mismo asombro, esa conexión inexplicable que da sentido al ritual compartido. Pero había una diferencia: Tomás y Zara habían nacido lejos del Cerro Ingrumá. Sin embargo, cuando el himno retumbó, no hubo duda: el ancestro riosuceño en ellos despertó.

La transmisión cultural, como plantea Assman (2012), no depende únicamente de instituciones formales, sino de gestos cotidianos, afectivos y simbólicos que permiten la reinscripción generacional de la memoria. Ver a mis hijos repetir coplas antes que tablas de multiplicar, tararear el himno como si fuera una de sus mejores canciones infantiles, y lo más revelador, entender el Diablo del Carnaval fiestero y bonachón, me llevó a comprender que la memoria colectiva, cuando se activa desde la experiencia situada, se convierte en aprendizaje profundo, en pedagogía emocional y sensorial.

Cada Carnaval, desde entonces, es un espejo: los observo correr entre cuadrillas, disfrazados de pequeños diablillos o imitando matachines, y sé que esta fiesta ya no me pertenece solo a mí, les pertenece también a ellos. Como sugiere Halbwachs (1950), la memoria colectiva se construye en el seno de los grupos mediante marcos sociales que permiten recordar en común. Así, el Carnaval deviene un dispositivo donde la oralidad, el canto y la representación ritual tejen un relato que los niños incorporan desde el juego, el asombro y la pertenencia.

Aunque la vida los lleve lejos, sé que el himno los seguirá. Porque *“el que lleva el Carnaval en el alma, aunque se vaya, siempre vuelve*. Y ellos, aunque nacieron lejos, ya llevan el ritmo en la sangre. La heredad, después de todo, está a salvo. Como diría Mèlich (2010), la tradición no es una repetición muerta del pasado, es una creación amorosa de sentido que se renueva en cada generación, en esa renovación, vive el Carnaval.



Ilustración 31 De generación en generación. Zara y Tomás. Álbum Familiar

2.6. Los actos matachinescos: rituales de memoria, transmisión cultural e identidad colectiva

Desde la perspectiva de la memoria colectiva y la transmisión intergeneracional, los actos matachinescos del Carnaval de Riosucio constituyen mecanismos culturales profundos que aseguran la continuidad, actualización y enriquecimiento de la identidad del pueblo. Estos rituales, cargados de simbolismo y repetidos con regularidad festiva, contribuyen activamente a la conversación de saberes ancestrales y a la construcción de un sentido de pertenencia compartido.

La naturaleza ritual y reiterativa de los actos matachinescos es esencial para su función como memoria colectiva. La memoria que, como se dijo de Ricoeur (2004) en párrafos anteriores, se configura como “la presencia de algo ausente”, es decir una reconstrucción dinámica del pasado desde el presente. En este sentido, los actos matachinescos activan una corriente de

pensamiento continuo que mantiene viva la conciencia del grupo sobre su propia historia, y fortalecen los lazos simbólicos que estructuran su identidad cultural.

La participación activa y la vivencia compartida son elementos clave en este proceso. La realización de los actos matachinescos no solo convoca a los portadores de la tradición, sino que moviliza a la comunidad entera en un escenario de comunión simbólica. En términos de Maurice Halbwachs (1950), estos actos funcionan como marcos sociales reales que posibilitan la construcción, la evocación y la reactivación de la memoria colectiva. Su realización trasciende la linealidad del tiempo histórico, generando un tiempo simbólico en el que pasado, presente y futuro convergen en un mismo espacio ritual.

La fuerza de los actos matachinescos reside, además, en su capacidad para materializar la memoria del cuerpo. El gesto, la música, el canto y la representación teatral de los matachines convierten la historia en experiencia vivida. Esta dimensión corporal de la memoria transforma el conocimiento en vivencia y permite que los saberes circulen entre generaciones de manera orgánica. Como lo plantea Joan-Carles Mèlich (2010), el ritual iguala temporalmente a sus participantes, borrando las distancias generacionales y creando espacios de aprendizaje donde la pedagogía no es instrucción, sino presencia compartida.

Los actos matachinescos son, además, expresiones abiertas y flexibles, capaces de incorporar elementos nuevos sin perder su esencia. Esta plasticidad ritual los convierte en actos proyectivos, que evocan el pasado, a la vez que permiten a la comunidad imaginar y construir su identidad futura. Su repetición no es redundante, es generadora de sentido: cada acto es una apuesta por mantener una tradición que se renueva en cada edición del carnaval.

La participación en estos rituales es también crucial para la configuración de la identidad colectiva. La pertenencia al grupo se refuerza mediante relatos compartidos que se actualizan en el cuerpo y la palabra. El Carnaval, como narrativa colectiva que se revive cada dos años, opera como archivo simbólico donde los sujetos encuentran referencias para la construcción de su autodefinición. Así, la práctica matachinesca recuerda, nombra, resignifica y proyecta.

En esta construcción identitaria, la función crítica y de autorreflexión de los actos matachinescos adquiere una importancia especial. La posibilidad de escribir y representar literatura matachinesca en cualquiera de sus prácticas rituales convierte al acto festivo en un proceso democrático, creativo y participativo, donde todos los miembros de la comunidad pueden expresar sus visiones del mundo. La imaginación colectiva se convierte, entonces, en un elemento constitutivo de la identidad comunitaria, reafirmando la función pedagógica, estética y política del Carnaval.

En definitiva, los actos matachinescos son escenarios de reflexión simbólica y rituales de transmisión cultural que sostienen la memoria del pueblo de Riosucio. En cada ejecución, el pasado se vuelve presente, y la comunidad se reinscribe en su historia con la voz y el cuerpo como medios de resistencia y celebración.

2.6.1. Ritos de apertura renovación identitaria y memoria colectiva

El Carnaval de Riosucio despliega su potencia simbólica y su función como práctica cultural viva a través de una estructura ceremonial de apertura que actúa como matriz generadora de sentido. Los ritos de apertura, desarrollados de jueves a sábado, previos al clímax festivo, constituyen un sistema ritual complejo y articulado que conjuga lo jerárquico con lo colectivo, lo solemne con lo festivo. Estos rituales iniciales, como la consagración del guarapo, el alegre despertar del Carnaval, la entrada del diablo; configuran una dramaturgia colectiva que inaugura formalmente el Carnaval y actualiza una memoria social sedimentada, reafirmando vínculos entre generaciones.

Lo particular de este entramado simbólico radica en su capacidad de codificar y narrar la memoria histórica de la comunidad a través de performances ritualizadas. Cada elemento: las máscaras, los desfiles procesionales, los discursos, funcionan como un texto performativo, cargado de significados que se transmiten, reactivan y reinterpretan en cada edición. Como plantea Connerton (1989), la memoria cultural se reproduce mediante sistemas rituales que

integran tres dimensiones: la memoria habitual (encarnada en gestos, desplazamientos y expresiones corporales), la memoria archivada (contenida en relatos orales, cantos o coplas), y la memoria afectiva o emocional, que vincula experiencia, cuerpo y pertenencia en un solo acto de alta intensidad sensorial.

Estos ritos, se caracterizan por una inteligencia cultural adaptativa, capaz de conservar núcleos simbólicos fundamentales mientras permite una constante negociación generacional. Este equilibrio entre permanencia e innovación posibilita lo que puede denominarse una memoria prospectiva: un modo de recordar que proyecta el pasado hacia el porvenir mediante su actualización creativa.

Los ritos de apertura del Carnaval son una gramática ritual de la memoria colectiva, una pedagogía simbólica que produce comunidad, afianza vínculos intergeneracionales y proyecta la identidad cultural como horizonte ético y estético. Es su capacidad para articular historia, emoción y creatividad, lo que constituye la vitalidad del Carnaval como patrimonio vivo.

2.6.1.1. La entrada del Diablo: conjuro simbólico y performatividad identitaria en el Carnaval de Riosucio

La entrada del Diablo es el acto central y culminante de los Ritos de apertura que marcan el inicio formal del Carnaval de Riosucio. Este evento, que tiene lugar el sábado entre las 7 y las 8 de la noche, se configura como conjuro colectivo, manifestación estética y dispositivo de memoria comunitaria. Su dimensión ritual se convierte en una estructura simbólica de iniciación, reflexión e identidad.

La entrada del Diablo ocurre tras los actos jerárquicos iniciales, el alegre despertar del carnaval, la consagración del guarapo; y constituye el momento de mayor condensación ritual. En términos antropológicos, puede ser comprendido como un rito de paso colectivo, donde la comunidad transita de la espera hacia la celebración activa. Este acto escénico revela contenidos

simbólicos, narrativos y críticos que han sido elaborados durante el proceso de preparación carnavalera, y que se expresan mediante el lenguaje paródico, ritual y popular.

El saludo del Diablo es un acto discursivo que acompaña su llegada a la plaza principal, constituye un momento privilegiado de autorreflexión colectiva. En él, el orador que representa al diablo da la bienvenida y establece las normas de la fiesta a través del humor, la crítica social y la sátira mordaz. Esta confrontación ritual con el Diablo es un proceso dialéctico de identidad en el cual el sujeto colectivo se ve a sí mismo desde afuera, enajenándose de su cotidianidad y reconoce lo propio como si fuera ajeno. Esta operación simbólica, que implica reírse de uno mismo, permite la apropiación consciente de lo común, como condición de posibilidad para una identidad más profunda y compartida.

Desde esta perspectiva, la identidad riosuceña se define como una construcción en devenir, articulada en la intersección de la memoria, diferencia e imaginación. Como sugiere Ricoeur (2004), el sí mismo se constituye a través de la narrativa y de la relación con el otro; en este caso, el Diablo, al mismo tiempo figura del otro y espejo del nosotros, permite esa mediación simbólica.

La entrada del Diablo es también una invocación a la memoria colectiva, porque reactualiza el personaje mítico a la vez que lo hace presente en el cuerpo, el gesto y la voz de la comunidad. Aunque otros actos como la consagración del guarapo tienen una evocación explícita del pasado ancestral, es en la entrada del diablo donde se condensa el poder mnemotécnico de la festividad: el pasado se hace visible, audible y tangible, y se proyecta hacia el futuro.

En este sentido, el Diablo habla desde la historia y desde la imaginación colectiva; es un archivo viviente que articula memoria sensorial, relato oral y pertenencia simbólica. Como figura ritual, él no representa solo lo que fue, sino lo que el pueblo elige recordar, transformar y mantener como eje identitario. En palabras de Assmann (2012), este tipo de memoria cultural se mantiene viva porque se celebra, se reinterpreta y se renueva.

Es así como la entrada del Diablo como acto ritual constituye una escena de alta densidad simbólica donde convergen el rito, la crítica, la memoria y la pertenencia. Es un performance social complejo que propicia cohesión intergeneracional, el ejercicio de la crítica colectiva y la reafirmación dinámica de la identidad comunitaria.

Cuando el diablo cruza las calles y asciende a su trono simbólico, se reactiva un pacto cultural, una práctica ritual que asegura que lo esencial de la tradición riosuceña persista en el tiempo, justamente porque sabe reinventarse con cada ciclo festivo.

2.6.2. Ritos de clausura: memorias de la finalización festiva

Los ritos de clausura del Carnaval de Riosucio constituyen una secuencia ceremonial cargada de simbolismo, con actos rituales que marcan el cierre de la festividad y articulan una lógica de transformación y continuidad, a través de la cual se actualizan los sentidos de pertenencia y se reconfiguran los límites de la comunidad riosuceña. En este marco, el Bautizo del Riosuceño adoptivo y la despedida y quema del diablo representan actos rituales fundamentales en la clausura del Carnaval, y operan como un mecanismo de integración simbólica que conjuga la tradición con la apertura de nuevas formas de adhesión cultural.

Los ritos de clausura condensan una pedagogía cultural con los cuales la comunidad se reconfigura y se narra, en este sentido, el cierre no es una finalización definitiva, sino un umbral hacia nuevas formas de existir en lo común. Estos rituales activan una memoria que vincula generaciones, reafirma la identidad flexible del colectivo y sostiene la vitalidad del Carnaval como territorio simbólico, pedagógico y afectivo.

2.6.2.1. El bautizo del riosuceño adoptivo símbolo de flexibilidad identitaria

El Bautizo del Riosuceño adoptivo desafía las concepciones fijas de la identidad. Al permitir la incorporación de personas no nacidas en Riosucio, pero comprometidas afectiva y culturalmente

con el Carnaval, el rito establece que la pertenencia no se define por determinismos geográficos o biológicos, en su lugar, la participación activa y sostenida en prácticas culturales puede ser más determinante. Tal como plantea Judith Butler (1990), la identidad se constituye performativamente a través de actos reiterados; en este caso, es el propio ritual el que actualiza y reinscribe la condición de “ser riosuceño”.

En este contexto, se produce una paradoja identitaria: el rito amplía la comunidad mediante lo que Appadurai (1996) denomina “producción de localidad”, por otro, refuerza su cohesión interna mediante la *communitas ritual*, entendida por Turner (1969) como una experiencia de igualdad afectiva generada en el marco de la celebración colectiva.

Este bautizo es un rito que cumple una función integradora en el presente, a la vez que proyecta memoria hacia el futuro. Siguiendo la distinción de Connerton (1989) entre memoria incorporada y memoria registrada, el rito celebra lo que ha sido y anticipa lo que puede llegar a ser. Cada bautizado representa un nodo en la red de significados que mantiene vivo el Carnaval como producción simbólica en constante renovación.

Memoria situada y pertenencia: la voz de un carnavalero adoptivo

Anibal Alzate¹¹ narra: Recuerdo con absoluta claridad el día que conocí el Carnaval de Riosucio. Llegué con la idea de presenciar una fiesta, un evento cultural más en el calendario, y sin embargo, aquello que esperaba que fuera solo una celebración se transformó, sin darme cuenta, en una vocación que marcaría mi vida. Desde este instante, el Carnaval dejó de ser un espectáculo ajeno para convertirse en un latido propio, en una forma de estar y sentir el mundo. Llevo años viviendo en Riosucio, y desde mi oficio de maestro he podido conocer el minuto a minuto de la fiesta, ese pulso que la recorre desde la preparación silenciosa hasta el estallido de las calles llenas de música y color. Mi profesión me ha permitido no solo observar, sino también

¹¹ Docente de la Institución educativa Nacional Los Fundadores, hijo adoptivo de Riosucio. Reconocido decretero.

comprender las tramas humanas y simbólicas que sostienen el Carnaval. Poco a poco, la mirada de espectador dio paso a la participación activa, y terminé siendo parte de todos sus momentos, viviéndolos desde adentro, respirando su esencia.

Entre mis roles más queridos está el de decretero, reconocido en el pueblo como *caremusgo*. El disfraz lo saqué del anaquel y lo volví parte de mi vida cotidiana; es un modo de habitar el territorio y de dialogar con su memoria. La Corporación Carnaval de Riosucio y la Junta del Carnaval han sido escenarios donde he podido aportar desde la organización y la gestión, construyendo momentos valiosos que, de alguna manera, también me han transformado a mí. El mayor honor que he recibido no está escrito en diplomas ni en actas, sino en la voz del pueblo carnavalero que un día me bautizó como Hijo Adoptivo de Riosucio. Ese gesto, cargado de afecto y reconocimiento, selló un vínculo que va más allá de cualquier documento: pertenecer a esta tierra por elección y por amor.

Suelo decir y con orgullo lo repito, que soy más riosuceño que muchos que han nacido en las entrañas de la Perla del Ingrumá. Y es que aquí, entre cuadrillas, versos y máscaras, encontré no solo una fiesta, sino una forma de vida.

Esta narrativa de Aníbal Alzate *caremusgo* condensa lo que Halbwachs (2004) denomina memoria colectiva: un entramado de recuerdos compartidos que no solo se transmiten, sino que se reeditan en cada nueva vivencia. El relato revela cómo la participación prolongada en la fiesta transforma la percepción del lugar y produce una identidad adquirida, donde la pertenencia no depende exclusivamente del nacimiento en el territorio, sino de la implicación afectiva, social y simbólica (Ricoeur, 2000).

Asimismo, la figura de *caremusgo* no se limita al plano estético del disfraz, sino que vivencia lo que Bajtín (1987) describe como el poder transformador del carnaval: la capacidad de subvertir los roles cotidianos, crear un espacio de comunión y activar formas de resistencia cultural. la experiencia narrada también muestra que el Carnaval es territorio pedagógico (Walsh, 2005), donde el aprendizaje se produce en la interacción, la co-creación y la participación comunitaria.

La nominación como Hijo Adoptivo de Riosucio se configura como un ritual de integración simbólica que legitima la pertenencia del sujeto al entramado comunitario, reforzando lo que Assmann (2011) plantea sobre la memoria cultural como un sistema que reconoce y perpetúa vínculos identitarios más allá de la biología o la residencia inicial.

2.6.2.2. Despedida del Diablo: renuncia simbólica

El cierre de Carnaval de Riosucio encuentra su máxima expresión simbólica en la Despedida del Diablo, un acto ritual que conjuga elementos de duelo, renuncia y memoria. Este momento marca la culminación del ciclo festivo y, al mismo tiempo prepara el tránsito hacia la vida cotidiana, reconfigurando las emociones colectivas a través de la escenificación profundamente simbólica.

En esta escena final, el Diablo agoniza ante la comunidad, mientras las calles del pueblo se llenan de imágenes de dolor, procesiones y cantos fúnebres. El himno del Carnaval, interpretado en tono lento y melancólico, envuelve el ambiente con una atmósfera solemne, convirtiéndose en música de duelo para un personaje que, aunque ficticio, condensa la vitalidad del exceso carnavalero vivido por meses.

En el desarrollo del rito, la Junta del Carnaval y los presentes en la plaza llevan a cabo la distribución de la herencia del Diablo, una práctica performativa cargada de humor, crítica social y sabiduría popular. El Diablo, antes de su partida, deja un testamento póstumo en el que expresa, en clave satírica, su gratitud o su reproche a personajes o situaciones del pueblo. Esta lectura enfatiza comportamientos ejemplares o reprochables, formula deseos de prosperidad y plantea encargos festivos para la próxima edición, funcionando como un espejo social que combina ironía y deseo colectivo.

Simultáneamente, se realiza un acto de renuncia simbólica al guarapo, bebida habitual del carnaval, a través del entierro del calabazo, vasija sagrada que acompañó al diablo y a los participantes durante la fiesta. Este gesto representa el abandono momentáneo del exceso, la

pausa del goce, y el regreso a la contención que impone la vida ordinaria. Como plantea Mircea Eliade (1949), puede leerse como un retorno al tiempo profano, luego de habitar un tiempo mítico y extraordinario.

La representación final del rito concluye con la quema del Diablo, acto que no solo escenifica su muerte, sino que también funciona como mecanismo catártico para la comunidad. Este gesto ritual reafirma la temporalidad cíclica del carnaval: todo lo vivido arde, pero no se extingue, se transforma en memoria compartida. Desde la perspectiva de Paul Ricoeur (2004), se trata de una práctica narrativa que configura sentido a través del símbolo, en donde la desaparición del Diablo no anula su poder, solo lo suspende hasta el próximo reencuentro.

La comunidad, al acompañar esta despedida con cantos, lágrimas simbólicas y actos colectivos, participa de un proceso de duelo cultural, que clausura la experiencia festiva y la convierte en una fuente de renovación afectiva y cultural. La muerte del diablo es también la afirmación de que el Carnaval no concluye definitivamente: su espíritu permanece latente, dispuesto a renacer cada dos años, como signo de identidad, resistencia y esperanza.

MOMENTO III CONSUMACIÓN

Aprender desde el territorio: bioaprendizaje, escuela y pedagogía situada en el Carnaval de Riosucio.



Ilustración 32. Carnaval de Riosucio 2017 Aprendiendo desde el territorio. Fotografía colonia Riosuceños en Cali

Carnaval de Riosucio 2017

Aprender desde el territorio: bioaprendizaje, escuela y pedagogía situada en el Carnaval de Riosucio

Momento	Objetivo	Ejes que desarrolla	Resumen
III Aprender desde el territorio: bioaprendizaje, escuela y pedagogía situada en el Carnaval de Riosucio.	Analizar cómo el Carnaval de Riosucio configura experiencias de aprendizaje y prácticas pedagógicas situadas.	 Carnaval como aula viva y ecosistema educativo.  Cuadrillas como territorios vivos de bioaprendizaje.  Saberes ancestrales, éticos y comunitarios.  Interpelación y vínculo con la escuela.  Carnaval como escuela abierta y laboratorio social	Analiza el Carnaval de Riosucio como una pedagogía viva y situada, entendida como “aula abierta” y ecosistema educativo que articula saberes ancestrales y contemporáneos en la construcción identitaria. Destaca el papel de las cuadrillas como territorios de bioaprendizaje y formación intergeneracional, donde se transmiten conocimientos, valores y prácticas artísticas que fortalecen vínculos y memoria colectiva. El Carnaval, con ética del cuidado y perspectiva decolonial, interpela la escuela para integrar arte, ciencia y espiritualidad

3.1. El Carnaval como aula viva: experiencias y aprendizajes situados

Gutiérrez y Prado (citados por Gadotti, 2002) señalan que: “Aprender es mucho más que comprender y conceptualizar: es querer, compartir, dar sentido, interpretar, expresar y vivir”

(p.44). Esta concepción parte de una sensibilidad que se construye a partir de lo que se observa, se escucha, se toca, se percibe y se vive, otorgando sentido a la experiencia educativa en todas sus manifestaciones. El aprendizaje, así entendido, trasciende la simple adquisición de conocimientos y se orienta hacia una educación que fomente la empatía, el respeto y el compromiso con la vida, como base para la convivencia y el desarrollo humano.

Maturana (1997) plantea que educar es, ante todo, un acto de convivencia, en el que se acoge al otro como legítimo otro en la relación. Desde esta mirada, aprender implica un proceso de co-construcción que ocurre en la interacción y el diálogo, donde el afecto y la confianza son condiciones esenciales para que el conocimiento se despliegue. En el contexto del Carnaval, esto significa que las prácticas culturales, los encuentros comunitarios y los rituales colectivos no solo transmiten saberes, sino que también fortalecen vínculos y generan un sentido compartido de pertenencia.

Skliar (2018), por su parte, incita a repensar la educación no como un ejercicio de uniformar, sino como una apertura a las voces, los cuerpos y las narrativas que suelen quedar al margen. Reconocer la diversidad de expresiones en el Carnaval, es asumir que el aprendizaje se enriquece precisamente en la diferencia y que esta diferencia es constitutiva de la vida en comunidad.

Cuando el sujeto se implica como aprendiz activo, el aprendizaje le otorga vida y significado, permitiéndole transformar sus relaciones consigo mismo, con los demás y con su entorno. Este proceso no solo busca la satisfacción de intereses individuales, sino que promueve el respeto, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y social.

Entender la vida misma como un escenario de aprendizaje, y a cada persona como un sujeto que aprende continuamente, implica reconocer que el conocimiento se construye a partir de la interacción con el mundo y con los otros. En este sentido, el Carnaval – por su carácter comunitario, simbólico y ritual – se convierte en un escenario privilegiado para el aprendizaje,

ya que conecta lo ancestral con lo cotidiano y ofrece experiencias significativas que fortalecen la identidad y el sentido de pertenencia.

La escuela, entendida como un espacio vital en el que convergen el Carnaval, la cultura y las relaciones sociales, representa un universo educativo que permite el encuentro y el reconocimiento mutuo. Allí se integran el yo, el otro y lo colectivo, generando un tejido de relaciones que abre paso a nuevas posibilidades de comprender y transformar la realidad. Este escenario educativo convoca a un sujeto que sea capaz de escucharse a sí mismo y de escuchar al otro, reconociendo expresiones, incluso cuando estas estén ocultas por las barreras de la intolerancia o la indiferencia. Como señala Maturana, el aprendizaje florece cuando el encuentro se da desde el respeto mutuo y la aceptación de las distintas maneras de habitar el mundo.

La construcción de sentido en este contexto se caracteriza por su dinamismo, ya que se enfrenta a situaciones de cambio, crisis y transformación que exigen respuestas creativas y flexibles. Ello implica superar los discursos educativos lineales y uniformes, para dar paso a una concepción más abierta y plural del aprendizaje, en la que se reconozca la diversidad de experiencias y saberes.

En este marco, se propone reemplazar la pedagogía centrada en certezas y contenidos fijos por una pedagogía de la pregunta, que promueva la búsqueda de información, la reflexión crítica y la construcción colectiva del conocimiento. Esta perspectiva se relaciona con lo que Assmann (2002) denomina pedagogía de la complejidad, capaz de integrar conceptos transversales, abiertos a la sorpresa y a lo imprevisto, y de articular las ciencias y las humanidades en torno a los desafíos y realidades cotidianas.

3.1.1. Aprendizaje, cultura y espacio festivo

El Carnaval de Riosucio se configura como un sistema pedagógico no formal. Complejo y autoorganizado, donde confluyen prácticas educativas ancestrales y procesos contemporáneos

de construcción identitaria. Más allá de su dimensión lúdica, se erige como un dispositivo educativo comunitario (Foucault, 1977) que articula tres dimensiones interdependientes: la transmisión de saberes prácticos, la reproducción de memoria histórica y la formación de subjetividades colectivas. Su eficiencia reside en la capacidad de generar procesos de enseñanza – aprendizaje situados (Lave & Wenger, 1991), en los que el conocimiento circula mediante la participación activa en contextos ritualizados.

En el ámbito artesanal y artístico, el Carnaval opera como un taller vivo donde se conjugan creatividad y tradición. La confección de máscaras, la elaboración de trajes y la composición de letras siguen una pedagogía de observación participante (Rogoff, 1990), en la que aprendices y maestros interactúan en comunidades de práctica (Wenger, 1998). Este proceso refleja la “participación periférica legítima”, en la que los niños inician como espectadores, luego participan en tareas auxiliares y, con el tiempo, asumen roles protagónicos. La evaluación se realiza en el espacio público de los desfiles, donde la calidad técnica y estética se somete a un juicio colectivo inmediato mediante aplausos, comentarios y reconocimientos.

El Carnaval representa lo que Halbwachs (1950) denominó marcos sociales de la memoria: representaciones teatrales, letras y alegorías que funcionan como textos pedagógicos multisensoriales. Estas expresiones transmiten narrativas fundacionales, conflictos históricos y personajes emblemáticos, siguiendo lo que Bruner (1996) llamaría una “pedagogía narrativa”. Ritos como el Bautizo del Riosuceño adoptivo enseñan que la identidad es performativa (Butler, 1990), mostrando cómo la pertenencia se negocia a través de actos simbólicos y emocionales.

En su dimensión socializadora, el Carnaval de Riosucio actúa como un espacio de socialización secundaria (Berger & Luckmann, 1996), donde se internalizan disposiciones y esquemas de acción propios de la cultura riosuceña. Las prácticas dancísticas, gestuales y musicales transmiten un habitus cultural ritualizada (Mauss, 1934). Aquí cobra especial relevancia lo planteado por Maturana (1990) sobre la centralidad del afecto en todo proceso educativo: el

aprender en el Carnaval ocurre en un entramado de vínculos, cuidado mutuo y reconocimiento, donde el acto de convivir precede y sostiene cualquier transmisión de conocimiento.

En esta misma línea, Skliar (2017) advierte que educar es, antes que instruir, “prestar atención a la voz y la presencia del otro”. El Carnaval, como territorio pedagógico, convoca a mirar y escuchar al otro en su singularidad, rompiendo con la homogeneización escolar y habilitando formas de aprendizaje inclusivas, intergeneracionales y profundamente situadas.

La potencia pedagógica del Carnaval Radica en que no separa teoría y práctica, ni segmenta por edades o especialidades. Al contrario, encarna lo que Ilich (1971) llamó “redes de aprendizaje” orgánicas. Donde todos enseñan y aprenden simultáneamente en contextos significativos. Así, este fenómeno festivo se convierte en una tecnología social para la reproducción cultural y la renovación de la identidad colectiva.

En este sentido, el Carnaval de Riosucio es un dispositivo pedagógico en el que el aprendizaje se vive, se siente y se comparte. Como experiencia educativa situada, integra razón, emoción y corporeidad, confirmando que las prácticas festivas son, también, prácticas de conocimiento, memoria y vida en común.

3.1.2. El pueblo carnavalero como comunidad aprendiente

Comprender el Carnaval como territorio vivo implica reconocerlo como un espacio donde se entrelazan relaciones humanas, expresiones culturales y saberes que se transmiten y se recrean de generación en generación. La interacción con el otro y con lo otro – la máscara, el disfraz, el ritual y las tradiciones – revela una dinámica de aprendizaje colectivo que sostiene la memoria cultural son frenar su transformación.

En este sentido, Guatarri (1986) afirma que “el territorio es sinónimo de apropiación, de subjetivación fijada sobre sí misma [...] un conjunto de representaciones que desembocan en comportamientos e inversiones en tiempos y espacios sociales, culturales, estéticos. Cognitivos”

(p. 323). Asumir el Carnaval como territorio implica entonces vivirlo y aprenderlo desde la identidad, integrando la experiencia cultural como parte de la propia vida.

El Carnaval, como territorio, articula un sistema vivo de interacciones que se mantienen gracias a su capacidad de autoorganización. Capra (1998) lo explica al señalar que la autopoiesis “incluye la creación de un perímetro que especifica el territorio de las operaciones de la red” (p. 116). En este perímetro simbólico se entrelazan dimensiones sociales, culturales, éticas, estéticas y cognitivas que conforman el sentido del Carnaval en la vida del pueblo.

Para Gutiérrez y Prado, citados por Gadotti (2002), “pedagogía es el trabajo de promoción del aprendizaje por medio de los recursos necesarios para el proceso educativo en lo cotidiano de las personas” (p. 51). El Carnaval de Riosucio, como acontecimiento que habita la cotidianidad, se aprende a través de las prácticas, las interacciones y las representaciones que circulan en la comunidad, y que abarcan tanto los espacios públicos como las vivencias personales.

Así, aprender el Carnaval supone un encuentro con los otros – personas, grupos, tradiciones, ideas y sueños – que conforman su riqueza y el vínculo afectivo con el acontecimiento, lo que genera nuevas emociones, formas de comunicación y posibilidades de relación. Como afirma Maturana (2002), “la reflexión en el lenguaje nos lleva a ver el mundo en que vivimos y a aceptarlo o rechazarlo conscientemente” (p. 32).

Aunque para un visitante externo puede resultar difícil comprender en profundidad lo que el Carnaval significa para la comunidad, la experiencia vivida ofrece oportunidades de aprendizaje. Los vínculos que se establecen en la fiesta permiten que tanto locales como foráneos se acerquen a su esencia, compartan lo autóctono y lo estético, y participen en procesos educativos entendidos como transformaciones en la convivencia (Maturana, 2002).

Habitar el Carnaval implica reconocer que cada participante, al apropiarse de sus símbolos y prácticas, se convierte en mediador cultural, transmisor de la idiosincrasia carnavalera. Este papel fomenta la construcción de sentido colectivo, nutre el tejido social y abre espacios para la

Carnaval Territorio ancestral

crítica social, especialmente a través de la sátira, el humor y la creatividad que caracterizan la fiesta.

En este marco, el Carnaval se presenta como un escenario educativo no formal donde se desarrollan competencias como la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico y la apreciación estética. La vivencia del Carnaval no solo recrea tradiciones, sino que también permite resignificar el presente y proyectar el futuro de la comunidad. Esta construcción de sentido es dinámica y se nutre de la diversidad, la interacción y el reconocimiento mutuo, lo que enriquece el aprendizaje individual y colectivo.

Ser aprendiz en el Carnaval significa que este habite en quienes lo viven, generando experiencias de alegría, comunión social y disfrute, y promoviendo un aprendizaje que integra la emoción, la cultura y la identidad.



Ilustración 33 Cuadrillas como actos de aprendizaje. Desfile de cuadrillas 2017. Fotografía Cristian Alzate

3.1.3. Prácticas festivas como dispositivos pedagógicos de transmisión cultural

Atender el llamado a la vida y a la autenticidad es, en sí mismo, abrir la puerta a nuevas formas de habitar el mundo, las sociedades y las comunidades de aprendizaje. Estos son escenarios donde la vida fluye, se transforma y permanece. Como recuerda Assmann (2002), “la vida es básicamente una persistencia de procesos de aprendizaje” (p. 23). Desde esta perspectiva, el Carnaval de Riosucio, territorio vivo y legado ancestral, se reconoce como una comunidad de aprendizaje en la que convergen todos los sectores sociales, un espacio donde todos enseñan y todos aprenden.

Al comprender el Carnaval desde esta mirada, se dejan de lado las visiones superficiales y se agudiza la percepción para descubrir en cada acto festivo una oportunidad de aprendizaje. Esto implica abrir caminos hacia nuevas formas de explorar la realidad, generando vínculos y experiencias que transforman a quienes participan. La cultura carnavalera, entendida como comunidad aprendiente, teje lazos que conectan el pasado ancestral con el presente y el futuro, permitiendo que la memoria cultural se reconstruye permanentemente frente a los cambios de la época.

Ver el Carnaval como experiencia vital implica reconocer que en él habita una fuerza que une a las personas y las conecta con su entorno natural y social. Este vínculo rompe con la mirada utilitaria hacia la naturaleza y hacia el otro, promoviendo relaciones de cuidado, respeto y reciprocidad. Así, el Carnaval no solo es una fiesta, constituye un nicho vital en el que se aprende a vivir y a convivir como sujetos bioaprendientes. Como afirma Assman (2002), “no existe vida sin el nicho vital correspondiente” (p. 36), y en el caso del Riosucio y su Carnaval, es nicho vital es el entramado de relaciones que el Carnaval activa con toda la comunidad, la cultura y el territorio.

Trascender la escuela para llegar al territorio vivo supone un cambio profundo de forma de entender la educación. El Carnaval, en tanto comunidad de aprendizaje, fomenta la interdependencia y reconoce el valor del otro como fuente de saber. La pedagogía situada que allí se gesta supera el modelo comunicativo tradicional para promover relaciones dinámicas en las que todos se convierten en aprendientes.

En este sentido, el Carnaval demuestra que cualquier escenario social puede convertirse en un aula abierta. Maturana (2002) afirma que “la educación como proceso de transformación en la convivencia, ocurre en todas las dimensiones relacionales del vivir” (p. 10). En Riosucio, este principio se vivencia en la interacción entre los locales y visitantes, en los encuentros intergeneracionales y en las prácticas simbólicas que fortalecen el tejido social. Cada generación aporta y transforma, sin romper el patrón cultural que sostiene la identidad colectiva.

La educación que el Carnaval propone no está limitada por muros, horarios o currículos formales. Es una educación que trasciende temporalidades y escenarios, que invita a crear procesos innovadores desde la convivencia. En este marco, el mediador educativo no solo transmite conocimientos, es mediador en la escucha, observa y reconoce las realidades vitales de cada sujeto. Ese mediador ayuda a construir sentido colectivo, tejiendo los hilos de la vida comunitaria y reconociendo tanto las voces que se escuchan como las que permanecen en el silencio.

El aprendizaje en la convivencia se hace posible cuando reconocemos al otro – con su historia, sus intereses, y sus saberes – coexiste con nosotros en un mismo entramado vital. En el Carnaval, esta interacción produce aprendizajes que transforman tanto a las personas como al territorio que habitan. Comprender esa dinámica nos convierte a todos en mediadores de aprendizaje, capaces de reconocer y fortalecer la voz de la comunidad aprendiente.

En el día a día del pueblo carnavalero, el reconocimiento mutuo y la interacción constante crean y recrean las condiciones para nuevos aprendizajes. Las experiencias compartidas durante el Carnaval permiten a las personas afrontar y transformar sus realidades, en un proceso de

autoorganización permanente que convierte el territorio en una verdadera escuela de la vida. Así, el Carnaval de Riosucio más allá que como una celebración cultural, se representa como un ecosistema educativo integral, donde el bioaprendizaje se entrelaza con la identidad, la memoria y el futuro de la comunidad.

3.1.3.1. Las cuadrillas como territorio vivo para el bioaprendizaje

El fenómeno de las cuadrillas en el Carnaval de Riosucio constituye un entramado pedagógico complejo que articula la transmisión de saberes culturales con procesos de aprendizaje profundamente situados en el territorio y mediados por el vínculo comunitario. Desde una perspectiva educativa, estas expresiones festivas pueden comprenderse como dispositivos pedagógicos vivos que, además de preservar la memoria colectiva, habilitan experiencias de formación integral en contextos no formales. Tal como plantea Humberto Maturana (1999), todo proceso educativo se configura en el espacio de las relaciones y las emociones, y es precisamente en la dinámica de las cuadrillas donde se entretejen las conversaciones, interacciones y afectos que posibilitan el aprendizaje como fenómeno humano.

El proceso de incorporación a una cuadrilla reproduce lo que Lave y Wenger (1991) definen como “participación periférica legítima”: los nuevos integrantes – especialmente niños y jóvenes – ingresan en roles iniciales de observación y apoyo, para luego transitar hacia responsabilidades protagónicas bajo la guía de miembros experimentados. Esta secuencia constituye una práctica comunitaria de aprendizaje (Wenger, 1998) en la que se transmiten, de manera intergeneracional, saberes ancestrales, competencias comunicativas y habilidades corporales y artísticas. Carlos Skliar (2017) recuerda que educar no es solo transmitir contenidos, sino habilitar la presencia del otro en un espacio compartido de escucha, respeto y reconocimiento; en este sentido, la cuadrilla es una escuela abierta donde el aprender surge del hacer juntos, del narrar colectivamente y del experimentar en comunidad.

La preparación de las cuadrillas implica un proceso interdisciplinar que integra investigación histórica para la recuperación de relatos locales, dominio de estructuras poéticas como decimas y rimas, conocimiento musical de ritmos tradicionales y modernos, habilidades escénicas y coreográficas, técnicas artesanales para la elaboración de vestuarios y máscaras. Este tejido de saberes constituye una pedagogía situada que, como señalan Cole y Engeström (1993), se desarrolla en sistemas de actividad culturalmente mediados, donde herramientas materiales (instrumentos, máscaras, vestimenta), simbólicas (letras, coreografías) y relacionales (redes de colaboración comunitaria) confluyen en aprendizajes significativos.

En el caso de las cuadrillas infantiles, la función formativa adquiere un carácter paradigmático. Los niños, mediante juegos de roles, imitación guiada y participación en contextos ritualizados, internalizan el habitus cultural (Bourdieu, 1977) y aprenden a narrar la historia y los valores de su comunidad a través de la performance. Estas experiencias se convierten en espacios de enculturación (Spindler, 1987) donde se fortalecen competencias cognitivas, emocionales, sociales y expresivas, todo ello en un marco de afectividad y pertenencia.

Desde la pedagogía situada, el aprendizaje que emergen en las cuadrillas no está desconectado de la vida cotidiana, sino que se enraíza en la práctica cultural y en los vínculos afectivos que la sostienen. Así las cuadrillas operan como escenarios de aprendizaje en, desde y con la comunidad, donde el patrimonio cultural inmaterial se transforma como recurso didáctico vivo. Este modelo preserva la tradición, a la vez que potencia la creatividad y la agencia de los participantes, quienes reinterpretan las formas heredadas para mantenerlas vigentes y significativas.

Es así como las cuadrillas del Carnaval de Riosucio demuestran que el aprendizaje, cuando está profundamente vinculado a la experiencia cultural y a la colaboración comunitaria, adquiere una potencia formativa difícil de replicar en entornos educativos convencionales. Reconocerlas como dispositivos pedagógicos implica valorar su capacidad para articular arte, historia,

identidad y afecto, ofreciendo así claves para repensar la relación entre escuela y comunidad, y para concebir educación como un proceso situado, relacional y culturalmente significativo.



Ilustración 34 Fiesta de los estudiantes Normal de Riosucio año 2016. Fotografía propia

3.2. El Carnaval como expresión de saberes ancestrales, éticos y comunitarios para el aprendizaje

El Carnaval de Riosucio como dispositivo pedagógico comunitario articula saberes ancestrales, principios éticos y prácticas de convivencia. Es así como como al configurarse como un espacio vivo de aprendizaje permite que confluyan experiencias, narrativas y símbolos que dialogan con la historia, el territorio y las dinámicas sociales propias de la comunidad. Este entramado simbólico y ritual convierte el Carnaval en escenario formativo que ofrece un contexto en el que los saberes se producen, se comparten y se reconfiguran en interacción con la vida cotidiana. En este sentido, el aula abierta que es el Carnaval la pedagogía se sitúa en el entramado sociocultural y territorial, integrando la memoria colectiva, las prácticas intergeneracionales y la participación activa de la comunidad. Como plantea Halbwachs (2004), la memoria colectiva es

una construcción social que se actualiza en contextos significativos, lo que en el Carnaval se materializa en la repetición creativa de sus rituales y símbolos.

Esta pedagogía situada, en términos de Walsh (2013), supone un posicionamiento político – epistémico que reconoce la diversidad cultural como fuente legítima del conocimiento, propiciando procesos de descolonización del saber que cuestionan las jerarquías impuestas por la colonialidad del poder (Quijano, 2000) y valoran los conocimientos locales en diálogo con otros saberes. Desde la perspectiva de Ricoeur (2004), la narración y el símbolo permiten articular la experiencia temporal y la identidad, posibilitando que el Carnaval se convierta en un acto de configuración narrativa de la comunidad.

Así el Carnaval no solo preserva y proyecta las tradiciones, también promueve la formación ética, el fortalecimiento de la identidad y la cohesión social, como territorio pedagógico potencia la reflexión crítica, la creatividad y el sentido de pertenencia, en una dinámica que, como diría Bajtín (1987), simboliza la fuerza regeneradora y transformadora de lo popular.

3.2.1. Convivencia, memoria y pedagogía desde la celebración

Forjado en el cruce de memorias, luchas y mestizajes, el Carnaval de Riosucio constituye una manifestación cultural que simboliza procesos de construcción histórica y social profundamente enraizados en el territorio, donde convergen la tradición, la creatividad y la memoria. En su desarrollo, la comunidad comparte saberes ancestrales, principios éticos y modo de convivencia que responden a su historia y a las particulares del territorio. Este escenario festivo, a la vez pedagógico, promueve la transmisión intergeneracional de conocimientos, asume la diversidad como fuente de enriquecimiento y abre caminos hacia la descolonización del saber y de las formas de vivir juntos.

Se trata de un espacio vivo de aprendizaje donde se configuran y transmiten valores, conocimientos y visiones de mundo que responden a la historia, el territorio y las dinámicas

sociales propias de Riosucio. En este sentido y operando el Carnaval de Riosucio como “aula abierta”, en la que la pedagogía se sitúa en el contexto sociocultural y territorial con la diversidad como fuente de aprendizaje. Esta dimensión pedagógica se expresa en lo que Silvia Rivera Cusicanqui (2010) denomina una “práctica de la memoria larga”, que no solo preserva las huellas del pasado, sino que las actualiza para enfrentar los retos del presente desde una mirada crítica, plural y situada.

Enraizado en las cosmovisiones indígenas, afrodescendientes y mestizas, el Carnaval conserva un corpus de saberes ancestrales que incluye narrativas orales, símbolos rituales y prácticas comunitarias, estos saberes son procesos vivos de resignificación. Tal como plantea Maturana (1996), se trata de un “habitar emocional” que orienta las relaciones entre los sujetos, la naturaleza y el universo, configurando una ética del cuidado y del reconocimiento mutuo. Desde esta perspectiva, los saberes ancestrales más que un vestigio folclórico, se convierten en una forma de conocimiento que estructura modos de ser y de convivir, situados en un territorio y en una memoria colectiva.

La pedagogía situada, entendida como el aprendizaje que se produce en contextos reales y significativos, encuentra en el Carnaval un campo fecundo de expresión. Las prácticas rituales – como el Bautizo del Riosuceño Adoptivo – enseñan la inclusión como principio social, simbolizando la acogida y el reconocimiento del otro como parte de la comunidad. Las coplas y letras satíricas funcionan como dispositivos de reflexión crítica sobre la vida colectiva, utilizando el humor como estrategia de resistencia cultural y cuestionamiento social, en consonancia con la idea bajtiniana del Carnaval como espacio de inversión simbólica. El testamento y entierro simbólicos, por su parte, permiten procesar tensiones y conflictos de manera no violenta, canalizando las emociones colectivas y reafirmando la cohesión social.

En todos estos casos, el aprendizaje se construye en la interacción con el entorno y en el vínculo con otros sujetos de la comunidad. Como sostiene Paulo Freire (1997), “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”, y en el

Carnaval ese mundo mediador está compuesto por el territorio, las tradiciones, las relaciones sociales y las memorias compartidas. Así, el Carnaval de Riosucio representa una pedagogía de la vida, en la que los saberes ancestrales se proyectan como herramientas para la convivencia, la identidad y la resistencia cultural frente a las lógicas homogeneizadoras de la globalización.

3.2.2. Ética del cuidado y pedagogía de la diversidad en el Carnaval

En el Carnaval de Riosucio, la pedagogía de las diferencias se hace visible y tangible en la convivencia armónica entre identidades, generaciones, géneros y procedencias diversas. Tal como advierte Walsh (2010), reconocer y valorar la diferencia implica superar la lógica de la homogeneización para abrirse a la pluralidad como fuente de construcción colectiva. En este escenario festivo, la experiencia misma enseña que la diversidad no constituye un obstáculo, sino la condición esencial para la riqueza cultural y la vitalidad comunitaria.

La ética del Carnaval que sustenta esta convivencia no se impone desde normas abstractas, por el contrario se construye en la práctica cotidiana de la fiesta. En el marco del Carnaval, el respeto por la diferencia se hace evidente en la integración de visitantes y foráneos, quienes son acogidos como parte de la comunidad y participan activamente de las celebraciones. La solidaridad intergeneracional se expresa en la colaboración entre niños, jóvenes y mayores en la creación y puesta en escena de las cuadrillas, fortaleciendo así la transmisión de saberes y memorias colectivas. Del mismo modo, la justicia simbólica se ejerce mediante la sátira, recurso que, siguiendo a Bajtín (1987), opera como una forma de regulación social no violenta y de crítica colectiva, contribuyendo al equilibrio entre tradición y cambio.

El ethos comunitario coincide con la concepción de Boff (20019, quien señala que el cuidado es fundamento de la convivencia social y condición para la preservación de la vida. El Carnaval, al propiciar relaciones basadas en el cuidado mutuo y la responsabilidad compartida, se convierte en territorio pedagógico que no solo celebra la diversidad, la convierte en principio ético y horizonte de futuro.

3.2.3. Pedagogía decolonial y reapropiación de los saberes territoriales del Carnaval de Riosucio

Desde una perspectiva decolonial, el Carnaval de Riosucio se configura como un escenario vivo que desafía las jerarquías epistémicas, visibilizando y revalorizando los saberes locales como fuentes legítimas de aprendizaje, acción y resistencia. Como afirma Catherine Walsh (2005), la pedagogía decolonial implica “crear, recrear y visibilizar conocimientos otros, anclados en historias, memorias y experiencias situadas”, en oposición a la hegemonía de un saber único y universal.

En este sentido, la memoria colectiva, las narrativas míticas, los cantos, las danzas y las representaciones escénicas del Carnaval no pueden ser reducidos a un folclor inofensivo o únicamente ornamental. Por el contrario, constituyen dispositivos políticos y pedagógicos que, en palabras de Aníbal Quijano (2000), cuestiona “la colonialidad del poder” y su correlato, la “colonialidad del saber”, abriendo posibilidades para una educación arraigada en el territorio, capaz de interpelar las estructuras de dominación cultural.

Walter Mignolo (2010) señala que descolonizar el saber implica “desprenderse de la matriz colonial del poder y abrirse a otras lógicas epistémicas”. El Carnaval, en su despliegue, simboliza esta praxis al situar en el centro los conocimientos ancestrales, los valores éticos y las formas de convivencia que emergen de la experiencia comunitaria. Estos saberes no se transmiten en aulas formales ni mediante currículos preestablecidos, se transmiten en la vivencia compartida de calles, plazas y casas, a través de un aprendizaje por participación guiada (Lave y Wenger, 1991), donde los mayores y más experimentados acompañan a los novatos en la apropiación de los códigos éticos, estéticos y simbólicos que sustentan la fiesta.

De este modo, el carnaval de Riosucio es un espacio pedagógico en el que se desmontan las jerarquías del saber, se promueve la reciprocidad intergeneracional y se refuerza la idea de que

el conocimiento no es patrimonio exclusivo de las instituciones académicas, es un bien común construido colectivamente.

3.2.4. La construcción de la paz como pedagogía de la reconciliación del Carnaval de Riosucio

El Carnaval de Riosucio no solo constituye una celebración de la vida, actúa como escenario simbólico de transformación de los conflictos, en el que los lenguajes artísticos y rituales operan como mediadores culturales. Esta práctica colectiva configura verdaderos tejidos de paz, donde el arte y la memoria se entrelazan para convertir las tensiones sociales en experiencias de diálogo, creatividad y reconciliación.

Desde la antropología del conflicto, el Carnaval desplaza la confrontación hacia el plano simbólico, convirtiendo las disputas históricas y presentes en expresiones artísticas cargadas de humor, sátira y crítica social. Desde la pedagogía crítica, se reconocen las letras, performances y puestas en escena como dispositivos que problematizan las realidades comunitarias, estimulando la reflexión colectiva sobre las estructuras de poder y desigualdad.

En la psicología comunitaria, este entramado ritual se interpreta como una oportunidad para la catarsis colectiva, donde el compartir emociones en un espacio seguro fortalece el bienestar individual y relacional. Por su parte, el arte como terapia social encuentra en la música, la danza y el teatro canales privilegiados para la expresión de sentimientos, el reconocimiento de la otredad y la resignificación de experiencias dolorosas.

Como plantea Leonardo Boff (2000), la paz no es solo ausencia de conflicto, sino “el cuidado activo de todas las formas de vida”, una ética que en el Carnaval se manifiesta en el respeto y la armonía con el territorio y sus habitantes. Judith Butler (2017) recuerda que la interdependencia es condición de nuestra existencia, y que reconocer la vulnerabilidad compartida es un acto político que posibilita vínculos solidarios. En sintonía, Humberto Maturana (1996) subraya que “sin aceptación del otro no hay convivencia posible”, señalando

que toda cultura que quiera sostenerse en la paz debe cultivar espacios de reconocimiento mutuo y colaboración.

Así, el Carnaval de Riosucio se configura como un laboratorio interdisciplinario de construcción de paz, donde convergen la antropología, la pedagogía, la psicología y el arte, en una praxis que articula empatía, diálogo y resolución no violenta de disputas, al tiempo que se alinea con el paradigma de una ética planetaria orientada a la armonía entre las personas y con el entorno natural.

3.2.5. Carnaval de Riosucio aprendizaje y dimensión espiritual

El Carnaval de Riosucio incorpora una profunda dimensión espiritual que se entrelaza con el concepto de noosfera planteado por Edgar Morín (2001), entendido como el ámbito de la conciencia colectiva y la interconexión universal del conocimiento humano. Esta perspectiva reconoce que la experiencia humana, lejos de ser fragmentada o aislada, forma parte de un entramado global en el que lo social, lo natural y lo espiritual se encuentran indisolublemente vinculados. En este sentido, la cosmovisión indígena presente en el Carnaval enfatiza las relaciones de interdependencia y reciprocidad entre todos los elementos del cosmos, incluyendo la naturaleza, los seres humanos y los espíritus ancestrales.

Leonardo Boff (2001) destaca que esta conciencia ecológica espiritual promueve una ética del cuidado que trasciende la mera conservación ambiental, convocando a una responsabilidad profunda con el territorio no solo como un espacio físico, sino como un sujeto viviente con derechos y con quien se mantiene un diálogo respetuoso y sagrado.

Judith Butler (2004) aporte a esta comprensión la noción de vulnerabilidad como condición ética y existencial que funda la posibilidad del reconocimiento mutuo y la responsabilidad por el otro. En el contexto del Carnaval, esta vulnerabilidad se expresa en la apertura hacia el otro, en la acogida de la diferencia y en la construcción de vínculos solidarios que fortalecen la comunidad desde su diversidad. La espiritualidad carnavalera se manifiesta, entonces, en el

tejido relacional que sostiene las prácticas rituales y festivas, configurando un espacio donde lo trascendental se vive y se aprende colectivamente.

Humberto Maturana (1996) aporta la idea del “habitar emocional” que orienta las relaciones humanas hacia el respeto, la confianza y la cooperación. Este habitar emocional, presente en las interacciones durante el Carnaval, facilita un aprendizaje que va más allá de lo cognitivo y se inserta en el ámbito de lo afectivo y lo relacional, consolidando una experiencia educativa integral y vivencial. La espiritualidad aquí se entiende como un modo de ser en el mundo que integra cuerpo, mente y alma, y que se expresa en el cuidado mutuo y en la reconciliación con la naturaleza y con los otros.

De este modo, la dimensión espiritual y noosférica del Carnaval de Riosucio invita a repensar la educación y el aprendizaje desde una mirada holística, que reconoce la interconexión de todos los seres y la importancia de cultivar una conciencia planetaria ética, crítica y responsable. Esta dimensión contribuye a formar sujetos capaces de habitar el mundo consentido, respeto y compromiso, aportando a la construcción de comunidades más justas, inclusivas y sostenibles.

3.2.6. Pedagogía viva del Carnaval de Riosucio desafíos y perspectivas

El Carnaval de Riosucio simboliza un modelo pedagógico implícito que ofrece lecciones valiosas para repensar la educación formal desde una perspectiva crítica, situada y descolonial. Tal como señala Boaventura de Sousa Santos (2010), la educación debe trascender la acumulación de saberes para convertirse en un espacio de construcción de ciudadanía crítica y ética. En este sentido, el Carnaval nos recuerda que la ética no se aprende como contenido abstracto o memorístico, por el contrario se vive en la práctica cotidiana, en la experiencia colectiva y en la interacción con el otro y con el territorio. Esta idea es consistente con la visión de Maturana (1996), quien, como se dijo antes, sostiene que el aprendizaje ético surge de un “habitar emocional” orientado por la confianza, el respeto y la cooperación.

El Carnaval también evidencia que la paz más que un ideal o un fin abstracto, es un proceso dinámico y colectivo que se construye mediante prácticas creativas y rituales compartidos. Judith Butler (2004) enfatiza la importancia de reconocer la vulnerabilidad del otro como fundamento ético para la convivencia, y el Carnaval traduce esta noción en una vivencia comunitaria que promueve el cuidado mutuo y la resolución no violenta de conflictos a través del humor, la sátira y la integración social. Asimismo, la dimensión interdisciplinaria que articula antropología, psicología comunitaria y pedagogía crítica en la fiesta fortalece un tejido social orientado hacia la justicia simbólica y la empatía (Boff, 2001; Morin, 2001).

El patrimonio cultural, entendido como un “archivo vivo” de saberes ancestrales y prácticas rituales (Rivera Cusicanqui, 2010), se establece así en un maestro para formar sujetos críticos, creativos y comprometidos con su comunidad y con la diversidad. Este proceso implica dismantelar las jerarquías epistémicas impuestas por la modernidad eurocéntrica, tal como advierten Quijano (2000), Mignolo (2011) y Walsh (2010), quienes proponen una pedagogía decolonial que reconoce y valida los saberes locales como fuentes legítimas de conocimiento y acción política.

No obstante, uno de los principales desafíos que enfrenta el Carnaval reside en la tensión entre la función pedagógica y su popularización turística. No todos los participantes, especialmente los visitantes externos, comprenden o valoran la profundidad ancestral y formativa de la fiesta. Como advierte Skliar (2014), la apropiación superficial de prácticas culturales puede conducir a su banalización o a la pérdida de sentido para las comunidades originarias. Por ello, fortalecer la dimensión formativa del Carnaval implica garantizar que la transmisión de saberes continúe siendo intergeneracional, situada y abierta a la diferencia, promoviendo un diálogo respetuoso que evite la homogeneización y el exotismo.

En suma, el Carnaval de Riosucio representa una pedagogía viva que desafía los límites de la educación formal y que ofrece pistas para construir formas de enseñanza más éticas, inclusivas y contextualizadas. Su potencia reside en ser un espacio donde la memoria, la identidad, la

creatividad y la resistencia cultural se conjugan para formar ciudadanos capaces de habitar el mundo con responsabilidad, solidaridad y un profundo sentido de pertenencia.

3.3. El Carnaval como provocación pedagógica

El Carnaval de Riosucio como una escuela viva y comunitaria, interpela a la escuela formal a repensar sus dispositivos pedagógicos, sus formas de enseñar y aprender. Este Carnaval propone nuevas oportunidades de convivencia y aprendizaje que se acercan a los sujetos como “aprendientes de la vida”, desafiando la reproducción mecánica y el adoctrinamiento que han marcado históricamente la educación tradicional. En palabras de Boaventura de Sousa Santos (2010), es urgente transitar de una educación reproductora a una que promueva el pensamiento crítico y acción transformadora, liberando a los sujetos de la pasividad social y propiciando futuros posibles.

La escuela, concebida también como territorio vivo, demanda nuevos dispositivos pedagógicos que permitan a los aprendientes recorrer caminos plurales hacia aprendizajes significativos. En este sentido, emergen discursos y prácticas educativas con una clara intención crítica, capaces de develar los sistemas de sentidos y significados que delimita la “escuela vital” y sus relaciones con el mundo. Este reto implica reconocer que la realidad es un acontecer permanente, dinámico e incierto que se opone a los modos tradicionales de enseñanza centrados en saberes disciplinares fragmentados y homogéneos. El aprendizaje que se configura en el “habitar emocional” donde los vínculos y el contexto forman la base del conocimiento y la convivencia. En este contexto, las biopedagogías que emergen del Carnaval se caracterizan por su naturaleza transdisciplinaria, tal como sostiene Gadotti (2002), para quien “la transdisciplinariedad sobrepasa el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación tanto con las ciencias humanas, como con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia espiritual” (p. 48). Así, el Carnaval, como manifestación cultural que conjuga arte, literatura matachinesca, canto y poesía, permite construir una unidad del saber que trasciende las especializaciones académicas, propiciando una comprensión integral y compleja de la realidad.

Resignificar las prácticas educativas desde esta pedagogía situada supone un llamado a procurar la pertenencia del conocimiento en función de la transformación de las realidades concretas.

Este proceso exige estar atentos a los signos de los tiempos actuales, a la pluralidad cultural y a las exigencias de vida como fundamentos para la enseñanza que se autoorganiza y se adapta al contexto. En consonancia, Boff (2001) plantea la necesidad de una ética del cuidado que reconozca la interdependencia de los seres y la responsabilidad por la vida, fundamentos esenciales para una pedagogía que humanice y conecte con la dimensión afectiva y relacional del aprendizaje.

Por su parte, Butler (2004) invita a repensar la ética como un reconocimiento de la vulnerabilidad del otro, una premisa fundamental para construir relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la inclusión y la responsabilidad compartida. La pedagogía que emerge del Carnaval responde a esta ética relacional, ya que fomenta la acogida de la diferencia y la convivencia armónica en contextos diversos y complejos.

Adicional, Maturana (2002) resalta que a educación debe promover procesos de autopoiesis que permitan la autonomía y la creatividad del sujeto, entendido como un organismo vivo en constante interacción con su entorno. La biopedagogía que inspira el Carnaval impulsa esta visión, al promover aprendizajes que apasionan, que liberan y que abren espacio para creatividad, la innovación y la reflexión crítica. En este sentido, la escuela interpelada por el Carnaval debe convertirse en un espacio de diálogo abierto y en un territorio vital donde el conocimiento se construya colectivamente, se reconozcan las diversidades y se proyecten posibilidades transformadoras de vida.

3.4. Pedagogías del Carnaval: ancestralidad, aprendizaje social y decolonialidad

Para Edgar Morín (2010), la educación debe enseñar a vivir, y la cultura, a partir de sus conocimientos, valores y símbolos, orienta y guía la existencia humana en múltiples

dimensiones, constituyéndose en verdaderas escuelas de vida. En este sentido, el Carnaval de Riosucio como espacio pedagógico vivo que recrea escenarios posibles en los cuales todos y todas se reconocen como aprendientes, a partir de la interacción constante con los otros y con lo otro. Frente a pedagogías tradicionales centradas en la transmisión y manejo de la información, el Carnaval propone pedagogías emergentes que privilegian el aprendizaje del sentido de las cosas desde la experiencia cotidiana, tal como señalan Gutiérrez y Prado (citados por Gadotti, 2002). Esta perspectiva invita a desaprender las antiguas nociones del enseñar y el aprender para abrir nuevas oportunidades para ser, comprender y transformar el mundo desde la emergencia de sujetos sensibles que asumen el aprendizaje como experiencia vital y situada. Las biopedagogías que emergen del Carnaval regresan a lo ancestral, entendiendo el aprendizaje como un proceso continuo de convivencia simbiótica y muta con el otro, una interdependencia vital que no solo permite la conversación de saberes sino también su constante transformación. Esta experiencia está anclada en cosmovisiones indígenas, afrodescendientes y mestizas que, como afirman Quijano (2007) y Mignolo (2011), cuestionan la hegemonía epistémica y reivindican las pluralidades de los saberes ancestrales. La vida en comunidad implica un habitar donde el lenguaje y las emociones median las relaciones, permitiendo la construcción de redes conversacionales que sostienen el aprendizaje permanente y colectivo.

Desde esta perspectiva las pedagogías que emergen en el Carnaval implican reconocer la diversidad como una red de interacciones donde se entrelazan sentires y sentidos que construyen comunidades vivas. Como señala Boaventura de Sousa Sants (2010) estas pedagogías emergentes en el Carnaval permiten nuevas epistemologías en la descolonización del saber y desafían la fragmentación del conocimiento promoviendo el diálogo intercultural. En consonancia, Walsh (2013) destaca que “recuperar y hacer vivir la memoria colectiva sobre el territorio y el derecho ancestral” forma parte de los procesos pedagógicos que fortalecen la resistencia y promueven aprendizajes intergeneracionales, fundamentales para proyectar caminos educativos que sean críticos y situados.

El reconocimiento del otro y de lo otro como legítimo sujeto aprendiente se fundamenta en la interdependencia que Butler (2004) describe como responsabilidad hacia la vulnerabilidad del otro, y que Boff (2001) vincula con la necesidad de construir relaciones humanas y ecológicas basadas en el cuidado mutuo. En este marco, las pedagogías que emergen del Carnaval son un proyecto ético – político que impulsa la construcción de sociedades más justas y sustentables, donde el conocimiento es siempre un proceso colectivo, dinámico y situado.

Estas pedagogías – situadas, decoloniales, de las diferencias – emergentes en el Carnaval se presentan como una forma integral y compleja de comprensión del mundo, en sintonía con Morín (2010), quien advierte que la vida debe entenderse como un entramado de relaciones sistémicas donde la identidad y la autonomía implican interdependencia. Así, el Carnaval invita a repensar la escuela, la sociedad y la vida misma desde una perspectiva que abraza la diversidad reconoce la ancestralidad como fuente viva de conocimiento y promueve la creatividad, la crítica y la transformación social.

Como sistema pedagógico complejo, el Carnaval de Riosucio se aproxima a las prácticas que se reiteran en ciclos que, lejos de ser repeticiones incorporan nuevas interpretaciones y significados. Esta dinámica espiral integra múltiples dimensiones del saber:

- 🐱 Dimensión ética, que siguiendo a Boff (2002), se funda en el cuidado del otro, de la comunidad y de la naturaleza, y se aprende en la experiencia compartida, no en la memorización de códigos abstractos.
- 🐱 Dimensión estética, donde el arte, la música, la danza y el color actúan como lenguajes que construyen y transmiten identidad.
- 🐱 Dimensión política, que implica la participación activa, el consenso comunitario y la autogestión, favoreciendo lo que Butler (2004) denomina performatividad social, en la que los sujetos se constituyen y se reconocen mutuamente en la acción colectiva.

- 👹 Dimensión afectiva, vinculada a la propuesta de Maturana y Varela (1990) sobre la biología del amor como fundamento de lo humano, manifiesta en los vínculos solidarios y de pertenencia que la fiesta promueve.
- 👹 Dimensión cognitiva, en la que, siguiendo a Morín (1990), el conocimiento se concibe como un tejido interdependiente de saberes, emociones y valores que no pueden fragmentarse sin perder su sentido integral.

Es así como el Carnaval de Riosucio se configura como una biopedagogía situada, donde el aprendizaje surge de la vida misma, se ancla en el territorio y se proyecta hacia la transformación social. Su potencial educativo radica en que posibilita la formación de ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con la defensa de su patrimonio cultural, integrando memoria, ética y creatividad en una experiencia colectiva de profundo valor formativo.

3.5. La escuela interpelada por el Carnaval: hacia una biopedagogía situada y transformadora

El Carnaval de Riosucio como un espacio formativo que posibilita la enseñanza y el fortalecimiento de la identidad cultural. Constituye un modelo integral de apropiación patrimonial que se da tanto en contextos informales – a través de la vivencia comunitaria y la participación activa – como en contextos formales, donde puede incorporarse como recurso pedagógico en la educación escolar.

Desde una perspectiva multidimensional, el Carnaval puede interpretarse como dispositivo pedagógico complejo que articula saberes ancestrales, prácticas culturales contemporáneas y procesos educativos institucionalizados. En su entramado confluyen tres marcos teóricos fundamentales: la pedagogía crítica (Freire, 1970), que concibe la educación como un acto de

libertad y concientización; la psicología sociocultural (Vygotsky, 1978), que subraya el papel de la interacción social y la mediación cultural en el aprendizaje; y los estudios decoloniales (Walsh, 2013; Quijano, 2000; Mignolo, 2003), que plantea la necesidad de descentrar el conocimiento hegemónico para valorar los saberes locales y plurales.

En este sentido, el Carnaval de Riosucio puede entenderse como un ecosistema pedagógico en el que se entrelazan lo que Edgar Morín (1999) denomina el pensamiento complejo, la visión ética del cuidado de Leonardo Boff (2002) y la comprensión de Humberto Maturana (1997) sobre la educación como un acto de amor que reconoce al otro en su diferencia. Así, la experiencia carnavalera se constituye en un laboratorio vivo para el aprendizaje situado, intercultural y ético.

Como plantea Bruner (1996) en su noción de “circulo espiral cultural”, el Carnaval permite la reconstrucción y resignificación continua de los saberes, propiciando que las nuevas generaciones apropien la memoria colectiva como un proceso creativo y transformador. En este marco la ancestralidad se representa como un repertorio vivo que se actualiza mediante prácticas performativas, narrativas orales, símbolos musicales y danzas.

No obstante, este potencial educativo enfrenta desafíos. Butler (2006) recuerda que toda práctica cultural se produce en el marco de relaciones de poder y de normas que puede incluir o excluir. Por ello, es fundamental garantizar que el Carnaval mantenga su dimensión inclusiva, abierta a la diferencia y a la participación de las voces, evitando procesos de banalización o mercantilización que diluyan su sentido profundo.

De este modo, el Carnaval de Riosucio no solo preserva y proyecta la identidad cultural, sino que representa como una pedagogía situada – en palabras de Skliar (2018), un aprendizaje que reconoce los cuerpos, los territorios y las historias como lugares legítimos de producción de saber – capaz de inspirar modelos educativos transformadores y decoloniales.

Llevado a la escuela formal, como sistema pedagógico complejo, el Carnaval de Riosucio se configura como espacio vivo para abordar de manera integral los componentes fundacionales de

la cultura riosuceña, en sintonía con el círculo espiral cultural que ya había mencionado. Este enfoque posibilita que el aprendizaje se construya de forma acumulativa, retomando y resignificando contenidos a lo largo del tiempo, y propiciando un diálogo permanente entre distintas dimensiones del saber que emergen de la experiencia festiva.

En el plano de la historia y la memoria colectiva, el Carnaval codifica en sus rituales, símbolos y performances la memoria del mestizaje local, narrando el encuentro histórico entre las comunidades indígenas, la población afrodescendiente y la tradición colonial. Cada elemento del Carnaval, desde las máscaras hasta la organización de las cuadrillas, puede ser leído como un texto histórico que ofrece a los estudiantes la posibilidad de un ejercicio crítico de interpretación, en el que las narrativas orales y visuales se integran a la reflexión histórica formal.

El patrimonio alimentario, por su parte, constituye otra vía privilegiada para el aprendizaje situado. As prácticas culinarias propias de Riosucio como los chiquichoques o nalgas de ángel, el hogagato, envueltos, estacas de mote, bizcochuelos, hojaldras – más que satisfacer las necesidades alimenticias de la comunidad actúan como metáforas del mestizaje cultural. A través de la preparación, degustación y análisis de estos platos, es posible abordar conceptos de interculturalidad y diálogo de saberes; activando la memoria sensorial y afectiva de las comunidades.

En el ámbito de las expresiones dancísticas y corporales, las cuadrillas se revelan como verdaderos sistemas semióticos corporales (Geertz, 1973). Su estudio permite comprender cómo el cuerpo se convierte en medio de comunicación cultural, donde se expresan dinámicas sociales, jerarquías comunitarias y negociaciones identitarias. El análisis de estos lenguajes kinésicos abre la puerta a una pedagogía que reconoce el cuerpo como productor y transmisor de conocimiento.

La tradición musical y oral del Carnaval, vivida en las chirimías, la literatura matachinesca, las letras satíricas, puede ser abordada como un corpus etnográfico (Ochoa, 2003) que articula la

Carnaval Territorio ancestral

creatividad estética con el pensamiento crítico. El trabajo pedagógico con estas manifestaciones permite desarrollar simultáneamente competencias lingüísticas, musicales y analíticas, al tiempo que refuerza el vínculo con el patrimonio cultural inmaterial.

En conjunto, estas dimensiones demuestran que el Carnaval de Riosucio es un laboratorio cultural y pedagógico donde se entretajan la historia, la memoria, el arte, el cuerpo y la palabra. En este sentido se vive como un escenario privilegiado para el desarrollo de pedagogías situadas, sensibles a la diversidad y abiertas a la construcción colectiva del conocimiento.



*Ilustración 35 Aula Carnaval Normal Superior de Riosucio
Cuadrilla de docentes Fantasía de la Escoria 2016. Fotografía
propia*

3.5.1. Carnaval como mediador pedagógico en la escuela

La implementación pedagógica del Carnaval de Riosucio en contextos escolares se sustenta en los principios fundamentales del aprendizaje situado propuestos por Lave y Wenger (1991), los cuales permiten que la experiencia cultural se convierta en un proceso formativo integral y contextualizado de la cual se generan aprendizajes sociales. En primer lugar, la participación periférica legítima posibilita que los estudiantes se vinculen progresivamente a las prácticas carnavaleras, iniciando como observadores de las actividades y símbolos festivos, para luego participar como asistentes de tareas organizativas o creativas, y finalmente asumir el rol protagónico como creadores y ejecutantes de las expresiones culturales. Este tránsito gradual que puede originarse desde la escuela favorece el desarrollo de habilidades, la apropiación de saberes comunitarios y la inmersión en la lógica simbólica de la festividad, al tiempo que estimula el desarrollo de competencias sociales y artísticas.

En segundo lugar, los proyectos de creación colectiva constituyen un eje articulador entre la experiencia artística y el currículo escolar. La planeación y puesta en escena de cuadrillas escolares promueven la integración de diversas áreas del conocimiento, como las artes plásticas y escénicas, la música, la historia local, la literatura, las ciencias sociales e incluso las ciencias naturales. Este enfoque interdisciplinar fomenta aprendizajes significativos al vincular contenidos académicos con prácticas culturales vivas, fortaleciendo la identidad y el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia su comunidad. Este proceso creativo permite tanto la adquisición de saberes curriculares, como la transformación del aula en un taller vivo donde el conocimiento se construye de manera colaborativa, contextual y orientada a un propósito cultural compartido.

La evaluación auténtica se materializa en las presentaciones públicas y actos festivos en los que los productos culturales elaborados por los estudiantes son compartidos y valorados por la comunidad educativa y la sociedad en general. Este tipo de evaluación, basada en el

reconocimiento social y el impacto cultural, en los que se evidencian las competencias adquiridas, el compromiso con el proyecto y la capacidad de trabajar en equipo. Esta forma de evaluación trasciende los parámetros tradicionales, pues integra el juicio de la comunidad educativa y del público, validando el aprendizaje desde su pertinencia cultural y su impacto social como contribución al patrimonio cultural.

Como mediador pedagógico, el Carnaval se configura como un recurso educativo de gran potencia, capaz de articular saberes, experiencias y emociones en torno a un territorio cultural vivo. Su incorporación en contextos escolares más allá de la actividad artística o recreativa abre una posibilidad para la formación integral de estudiantes, integrando dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y éticas.

El Carnaval favorece el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente a través del análisis de letras satíricas y otros discursos propios de la festividad. Estos materiales, cargados de ironía, humos y denuncia social, permiten desarrollar la capacidad argumentativa, la interpretación de múltiples sentidos y la reflexión sobre problemáticas comunitarias. En este contexto, la ironía se convierte en un recurso discursivo que, lejos de ser superficial, fomenta la crítica social constructivista y discernimiento ético.

De igual manera, el Carnaval potencia la educación emocional y el manejo de conflictos, pues la ritualización del humor y la catarsis colectiva – como plantea Turner (1982) – brinda a los participantes la oportunidad de canalizar tensiones y desacuerdos de manera no violenta. La puesta en escena de personajes, gestos y narrativas carnavaleras favorece la expresión emocional, el reconocimiento de la diversidad de perspectivas y el fortalecimiento de habilidades para la convivencia pacífica.

La construcción de memoria colectiva, como aporte que se da en la escuela, permite que la recreación escolar de los rituales adaptados, inspirados en prácticas tradicionales, se conviertan en un medio para transmitir saberes y fortalecer la identidad cultural. Siguiendo a Halbwachs (1950), estas experiencias permiten que el pasado se mantenga vivo en la memoria

social, enlazando generaciones y consolidando un sentido de pertenencia que va más allá del tiempo escolar.

Es así como el Carnaval contribuye al desarrollo de competencias ciudadanas, pues la participación estudiantil en sus procesos organizativos y creativos promueve habilidades de negociación, trabajo colaborativo y resolución de problemas. Investigaciones como las de Chauz (2012) evidencian que la interacción en contextos festivos, donde se negocian significados y se comparten responsabilidades, constituye un espacio privilegiado para formar ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con su comunidad.

De esta manera, la mediación pedagógica del Carnaval enriquece los procesos de enseñanza a la vez que facilita el aprendizaje, amplía las posibilidades de educación situada, pertinente y culturalmente significativa, donde la escuela se abre al diálogo con el territorio, la memoria y las prácticas sociales vivas.

3.5.2. Enfoque decolonial en la pedagogía del Carnaval

Desde una perspectiva decolonial (Walsh, 2013; Mignolo, 2007), la incorporación del Carnaval como eje articulador en contextos educativos se constituye en una estrategia para cuestionar y transformar los paradigmas occidentales dominantes en la enseñanza. Este enfoque resignifica las prácticas pedagógicas, a la vez que reconoce y potencia otras formas de conocimiento históricamente marginadas. En este sentido, el enfoque se manifiesta en varios ejes fundamentales:

-  Valoración de saberes locales y epistemologías ancestrales. El Carnaval recupera prácticas, relatos, símbolos y lenguajes que forman parte del patrimonio cultural inmaterial, integrándolos al proceso formativo como fuentes legítimas del conocimiento. De esta manera, se reivindican las memorias y los saberes transmitidos por las comunidades, reconociendo su vigencia y pertinencia educativa.

- 🐾 Cuestionamiento de jerarquías entre el saber académico y el saber popular. El Carnaval de Riosucio es una apuesta por la ruptura de las jerarquías, dando un nuevo orden social. La propuesta rompe con la dicotomía que ha privilegiado el conocimiento formal sobre el conocimiento comunitario. Al situar ambos en un plano de diálogo horizontal, fomenta una ecología de saberes que reconoce la complementariedad entre la teoría académica y experiencia cultural.
- 🐾 Promoción de pedagogías del cuerpo y la experiencia directa. El aprendizaje se desarrolla mediante la vivencia corporal, la participación activa y el contacto sensorial con la música, la danza, el vestuario y la interacción comunitaria. Estas experiencias vivenciadas permiten una comprensión más profunda y significativa que trasciende la transmisión verbal o textual de contenidos.
- 🐾 Fortalecimiento de la identidad cultural frente a procesos homogeneizadores. Frente a las tendencias globalizantes que amenazan con diluir las especificidades culturales, el Carnaval actúa como un espacio de resistencia simbólica, reafirmando las particularidades históricas, lingüísticas y estéticas de la comunidad.

En el contexto de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, institución formadora de docentes con profunda vinculación histórica y cultura con el territorio, las experiencias pedagógicas inspiradas en el Carnaval han mostrado ser altamente efectivas para el aprendizaje y la formación integral. La implementación de proyectos que integran prácticas, símbolos y expresiones propias de la festividad generan en los estudiantes incremento en la motivación y participación estudiantil, especialmente cuando se abordan temáticas vinculadas al patrimonio local.

Asimismo, el trabajo creativo en la elaboración y puesta en escena de versos, comparsas y representaciones teatrales ha favorecido el desarrollo de competencias comunicativas avanzadas, al requerir de los estudiantes habilidades de expresión oral, argumentación, narración y uso del lenguaje con intención estética y crítica. Este proceso, además de

fortalecer la capacidad comunicativa, ha potenciado el orgullo identitario y la autoestima cultural, el permitir que las nuevas generaciones se reconozcan como herederas y portadoras activas de la tradición de gran valor simbólico y social.

Cuando la escuela se viste de Carnaval, se evidencia que el aprendizaje de áreas como Ciencias sociales adquiere mayor profundidad y sentido con su hilo conductor. Al situar los contenidos curriculares en un contexto significativo, cercano y vivido, los estudiantes logran establecer conexiones más sólidas entre los saberes académicos y la memoria colectiva de su comunidad. Cuando se trabaja con la perspectiva del Carnaval se mejora la comprensión conceptual y se promueve una pedagogía situada que articula el conocimiento escolar con la vida cotidiana y la identidad cultural de Riosucio.

Inspirar la escuela en el Carnaval plantea como horizonte de proyección trascender el contexto local, ofreciendo posibilidades de ampliación y adaptación a otros entornos culturales, siempre que se respeten las particularidades históricas, simbólicas y sociales de cada territorio. La esencia de ello radica en reconocer que la educación patrimonial es una estrategia integral que vincula el aprendizaje con la memoria colectiva, el sentido de pertenencia y la vivencia comunitaria.

No obstante, pensar la escuela como Carnaval enfrenta retos sustanciales que requieren atención y planificación estratégica. Entre ellos se encuentra el compromiso y la actitud docente hacia la educación patrimonial del Carnaval, de modo que los maestros se puedan convertir en mediadores culturales capaces de articular los saberes escolares con las prácticas vivas del territorio. Asimismo, es fundamental lograr una articulación efectiva con el currículo oficial sin que esto implique la pérdida de la esencia comunitaria y festiva que caracteriza el Carnaval.

El carnaval de Riosucio como estrategia pedagógica representa un modelo holístico de educación cultural que integra saberes cognitivos, emocionales y corporales, articulando procesos individuales y colectivos, y combinando tradición e innovación. Vinculando así, a la

escuela con la comunidad, transformando la educación en una experiencia viva, significativa y profundamente enraizada en el territorio, capaz de inspirar a otras realidades educativas que busquen fortalecer su identidad cultural a través de pedagogías situadas.

MOMENTO IV MANIFESTACIONES COLECTIVAS

El Carnaval de Riosucio como práctica de
resistencia cultural



Ilustración 36 Aula Carnaval: La escuela una Feria de Ilusiones Programa de Formación Complementaria Normal Superior de Riosucio 2016. Fotografía propia

El Carnaval de Riosucio como Práctica de Resistencia cultural

Momento	Objetivo	Ejes que desarrolla	Resumen
IV El Carnaval de Riosucio como práctica de resistencia cultural	Comprender cómo el Carnaval de Riosucio se configura como una práctica de resistencia cultural, en la que emergen dinámicas comunitarias que preservan la identidad y los saberes del territorio.	 Memoria, identidad y emancipación.  Memorias insumisas.  Voces de resistencia.  Resistencia identitaria  Frente a la violencia	Examina esta festividad como un archivo vivo de memoria insurgente, pedagogía decolonial y escenario de transmisión creativa de saberes. Integra voces, cuerpo y símbolos que subvierten jerarquías, confrontan memorias oficiales y afirman identidades. La performatividad, la ocupación fiestera del territorio y la preparación colectiva actúan como actor políticos, económicos y culturales de re-existencia. Frente a la violencia, el Carnaval deviene afirmación de vida, consolidándose como laboratorio social de resistencia, cohesión comunitaria y construcción identitaria.

4.1. Memoria, identidad y emancipación en el territorio festivo

La riqueza simbólica del Carnaval de Riosucio, su profundo arraigo en la historia local y su capacidad para congrega a toda la comunidad lo convierten en un fenómeno social, cultural y político de gran relevancia. Esta celebración, caracterizada por la presencia emblemática del Diablo, la creación colectiva de versos, la puesta en escena de cuadrillar y desfiles, así como la apropiación lúdica del espacio público, se vivencia como una manifestación de resistencia cultural que trasciende el entretenimiento para adentrarse en esferas críticas y emancipatorias.

Desde una perspectiva analítica, el Carnaval puede entenderse como un archivo vivo de memoria insurgente, en el que se preservan y recrean narrativas históricas no oficiales, resistiendo a la homogeneización cultural impuesta por los modelos dominantes. En este sentido, emerge como una pedagogía decolonial que rompe con las lógicas educativas verticales, y fomenta espacios de aprendizaje intergeneracional, situados y comunitarios. La fiesta se convierte en un escenario de transmisión de saberes donde la experiencia, la oralidad, la creatividad y la acción colectiva sustituyen las estructuras formales de enseñanza, propiciando un aprendizaje activo, dinámico y profundamente contextualizado. En el plano performativo, el Carnaval constituye una representación política en la que las jerarquías sociales se trastocan, las voces populares se visibilizan y las tensiones del presente se subliman mediante la sátira, la música, el teatro y el humor crítica.

En esta dimensión, el Carnaval de Riosucio se reconoce como un acto de rebeldía epistemológica que desafía las formas dominantes de producción de conocimiento y de organización social. La celebración despliega un potencial de resistencia que, simultáneamente, afirma identidades, fortalece vínculos comunitarios y proyecta posibilidades de transformación cultural. La conjunción de tradición e innovación, la tensión entre el orden y el caos festivo, así como la capacidad de articular discursos críticos desde lo lúdico, lo convierten en un laboratorio vivo de resistencia simbólica y emancipación colectiva.

El Carnaval de Riosucio como acción colectiva de profunda carga simbólica, cultural y política que reafirma la existencia y la identidad de la comunidad que lo crea y lo vive. Se trata de una práctica histórica de resistencia que se ha configurado y renovado a lo largo del tiempo como respuesta creativa frente a las múltiples formas de opresión, despojo y deshumanización que han atravesado la experiencia histórica del pueblo riosuceño. Esta resistencia se expresa en la defensa activa de la cultura, la dignidad y el territorio, manifestándose como una lucha constante por el derecho a existir plenamente. Cada edición del Carnaval reactiva un “resurgimiento” de un mundo propio, en el que las lógicas impuestas por el orden

moderno/colonial son desafiadas mediante la creatividad, la ironía, la memoria y la afirmación de un modo particular de habitar el mundo.

Su fuerza y perdurabilidad se explican, en buena medida, por su carácter pedagógico. El Carnaval enseña sin manuales ni programas, desplegándose en las calles, en las voces cantadas de las cuadrillas, en los disfraces que dialogan con la historia y en las sátiras que denuncian las injusticias. La preparación colectiva de cada cuadrilla es, en sí misma ejercicios de aprendizaje y construcción comunitaria. Cada gesto, palabra o símbolo contiene un mensaje que se transmite de forma vivencial, fortaleciendo la memoria colectiva y la cohesión social. Esta pedagogía, anclada en la vida cotidiana, reafirma la identidad, consolida el sentido de pertenencia y promueve la reflexión crítica sobre las realidades sociales, políticas y culturales que atraviesan el territorio.

El Carnaval de Riosucio produce y reproduce un entramado de significados que actúan como dispositivos de memoria, resignificación y acción transformadora. La figura del del Diablo, sintetiza contradicciones y complejidades: ironiza sobre el poder, confronta la autoridad y permite interpelar tanto la historia como a las estructuras actuales. Las letras constituyen un medio de desobediencia epistémica, cuestionando verdades hegemónicas, subvirtiendo jerarquías del saber y reivindicando la voz popular como generadora de conocimiento situado. Esta capacidad para narrar la realidad desde una perspectiva propia y proyectar alternativas hace del Carnaval un escenario de confrontación directa contra la colonialidad del poder, del saber y del ser.

La resistencia que encarna el Carnaval no se limita al plano simbólico; involucra dimensiones políticas, económicas, ontológicas y existenciales. En el ámbito político – social, la organización autónoma de la fiesta, la autogestión de recursos y la movilización comunitaria evidencian una notable capacidad de acción colectiva frente a los intentos de despojo e imposición externa. En el plano económico, la preparación y ejecución de la celebración dinamizan circuitos productivos locales basados en la reciprocidad, combinando tradición e innovación para

fortalecer la autonomía y la autosostenibilidad del territorio. En la dimensión ontológica y existencial, resistir a través del Carnaval implica reafirmar la humanidad y la dignidad frente a las lógicas de negación del ser, proponiendo modos de vivir, sentir y pensar alternativos a los dictados por la modernidad.

Este entramado de significados y prácticas convierte el Carnaval en un acto de sanación y dignificación de la memoria colectiva. El reconocimiento de las heridas históricas del pueblo se transforma en acción creativa que canaliza las emociones hacia la construcción de alternativas festivas. La fiesta es, simultáneamente, catarsis y propuesta, denuncia y celebración, memoria y proyección, crítica y creación.

El Carnaval de Riosucio, leído desde una perspectiva decolonial, constituye una práctica integral de resistencia que involucra mente, cuerpo y espíritu en un gesto de reafirmación cultural y ontológica. Es un territorio vivo de saberes, memorias y prácticas de preserva y proyecta una forma distinta y digna de habitar el mundo. En la articulación de arte, política, pedagogía y economía comunitaria reside su potencia para desafiar el sistema moderno / colonial y para abrir, cada edición, un horizonte de pluriversalidad en el que convivan múltiples formas de existencia.



*Ilustración 37 Ancestralidad del carnaval 2017.
Fotografía propia*

4.1.1. Memorias insumisas: relatos y contra – relatos en el Carnaval de Riosucio

El Carnaval de Riosucio constituye un archivo vivo, dinámico y plural, donde convergen y se tensionan memorias oficiales y no oficiales, revelando lo que Trouillot (1995) denomina silencios históricos: ausencias, omisiones y distorsiones que se producen en la construcción de los relatos hegemónicos. Estos silencios, que muchas veces borran o minimizan la experiencia de los sectores populares, encuentran en el marco festivo un territorio fecundo para ser narrados, vividos y transmitidos de generación en generación.

Lejos de espectáculo folclórico que podría llegar a ser, el Carnaval de Riosucio actúa como dispositivo de memoria cultural en el que se actualizan tanto las versiones legitimadas por las instituciones como aquellas voces que, históricamente, han sido invisibilizadas o deslegitimadas. En este sentido, el espacio festivo actúa como un escenario de disputa simbólica donde se ponen en juego diversas interpretaciones del pasado, del presente y del porvenir de la comunidad.

A través de sus símbolos, personajes, prácticas rituales y expresiones satíricas, el Carnaval no solo recuerda los hitos y relatos que forman parte de la historia oficial, sino que produce una contra – historia que interpela los discursos dominantes. Estas narrativas rebeldes – expresadas en las cuadrillas, las letras, los disfraces y actos performativos – reescriben la memoria desde perspectiva de los sectores históricamente subalternizados, integrando elementos de crítica social, denuncia política y reivindicación cultural.

En este entramado, los relatos oficiales suelen enmarcarse en un discurso patrimonial y celebratorio, exaltando la unidad y continuidad de la tradición. Sin embargo, los contra – relatos emergentes, fragmentarios y a veces irreverentes, abren fisuras en esa narrativa, recordando conflictos pasados, tensiones no resueltas y procesos de resistencia que han marcado la historia local. De este modo, la fiesta deviene un territorio narrativo plural donde la memoria se reaviva constantemente, generando un tejido colectivo en el que conviven la afirmación identitaria y la crítica social.

De esta manera, el Carnaval de Riosucio se establece como un acto de memoria insumisa, capaz de desafiar la versión única del pasado e invitar a reflexión crítica sobre los modos en que la comunidad se reconoce, se representa y se proyecta hacia el futuro. En este diálogo entre relatos y contra – relatos, la fiesta preserva la herencia, actualiza la capacidad del pueblo para reinventar su historia y resistir a las formas de olvido impuestas por los poderes hegemónicos.

4.1.2. Voces de resistencia: el diablo, las cuadrillas y la música

La figura del Diablo en el Carnaval de Riosucio se configura como un palimpsesto cultural en el que se superponen, dialogan y se transforman diversas capas simbólicas a lo largo de la historia. Su presencia no responde a una representación unívoca, constituye el resultado de un complejo proceso de sincretismo y resignificación, en el que convergen elementos de distinta procedencia y temporalidad. En esta construcción simbólica confluyen, por un lado, deidades indígenas asociadas a lo solar, lo telúrico y las fuerzas de la naturaleza; por otro, santos populares del

catolicismo que fueron apropiados y reinterpretados desde las realidades y necesidades espirituales locales; y, finalmente, expresiones de rebeldía de raíz africana, en las que el gesto festivo y carnavalero se convierte en una forma velada de resistencia frente a las lógicas coloniales y esclavistas.

Esta amalgama de sentidos constituye un campo de disputa cultural y política, en el que lo impuesto es desbordado por lo apropiado, y lo hegemónico es intervenido por lo popular. Tal como lo plantea Navarrete (2018), se trata de teologías de la insumisión, propias de comunidades afroandinas que, mediante la creatividad simbólica y la memoria colectiva, reconfiguran los símbolos dominantes para dotarlos de significados alternativos y emancipadores. Así, el diablo riosuceño personifica una pedagogía de resistencia, capaz de transmitir de generación en generación narrativas que cuestionan el orden colonial y mantienen viva la posibilidad de otros mundos posibles.

Las cuadrillas, por su parte, se manifiestan como auténticas cartografías sociales y narrativas colectivas que condensan memorias, identidades y posicionamientos políticos. Cada cuadrilla, a través de su dramaturgia festiva y su literatura matachinesca elabora y proyecta microhistorias que van desde las luchas históricas por el acceso, uso y defensa de la tierra, hasta la representación de diferentes tipos de tensiones y los procesos de transformación social. En estos relatos escénicos, el cuerpo, el vestuario, la música y la palabra se convierten en medios de denuncia y afirmación cultural.

En este sentido, las cuadrillas materializan la noción de historia desde abajo formulada por Thompson (1966), en la que los sujetos populares no son receptores pasivos de los grandes acontecimientos, son protagonistas de su propio devenir. A través de a performance carnavalera, estos actores sociales despliegan una contra – historia que visibiliza experiencias invisibilizadas por los discursos oficiales, resignificando la memoria colectiva desde las perspectivas y vivencias de la comunidad. Así, la cuadrilla se configura como un espacio de resistencia simbólica y pedagógica, donde la oralidad, el humor, la sátira y la creatividad popular actúan como

estrategias para preservar y transmitir saberes, a la vez que para interpelar las estructuras de poder y los relatos dominantes.

La musicalidad que acompaña las cuadrillas, los desfiles y los prosenios trascienden su función meramente estética o de animación festiva para convertirse en mediadores políticos y culturales. En su sonoridad se consensan códigos identitarios, memorias colectivas y formas de resistencia simbólica. El tambor, la chirimía, las flautas tradicionales y otros instrumentos marcan el ritmo del recorrido a la vez que activan un lenguaje sonoro que evoca luchas históricas, reivindicaciones comunitarias y vínculos con la tierra y el territorio.

En este contexto, la música carnavalera actúa como un dispositivo de enunciación popular: a través de sus melodías y cadencias, la comunidad narra sus vivencias, tensiona las versiones oficiales de la historia y resignifica su presente. La sonoridad, entendida como práctica social, es capaz de convocar, cohesionar y movilizar afectos colectivos, articulando un nosotros que se reconoce en la celebración y en la resistencia. Así, la música y sus instrumentos se transforman en voces no escritas que interpelan al poder, legitiman memorias subalternas y mantienen vivo el tejido cultural, reafirmando el Carnaval como un acto de creación, memoria y resistencia.

4.1.3. Performatividad y resistencia en el cuerpo carnavalero

Desde la perspectiva de la performatividad de Juliet Butler (1990) y la noción foucaultiana del cuerpo como territorio político, el Carnaval de Riosucio se configura como un escenario en el que los cuerpos celebran, disputan y reescriben sentidos sociales, históricos y culturales. El cuerpo festivo se convierte en un lienzo vivo donde convergen memorias, resistencias y resignificaciones colectivas, articulando expresiones que cuestionan órdenes hegemónicos y reafirman identidades locales.

Las cuadrillas con su música dan vida a nuevas coreografías que reinventan y actualizan movimientos ancestrales, en las que distintas gestualidades toman vida. Estos movimientos evocan prácticas históricas y reactivan memorias corporales que resisten la homogeneización

cultural. festivo se convierte en un campo de resistencia simbólica. En este contexto, las prácticas dancísticas, los atuendos y la apropiación ritual del espacio son actos cargados de memoria y resignificación cultural.

Asimismo, los trajes actúan como verdaderos “textos textiles”. Los tejidos, las máscaras, tocados y vestimentas condensan una iconografía de resistencia, en la que conviven símbolos cristianos con grafismos indígenas, generando una narrativa visual que tensiona los discursos hegemónicos de la religiosidad y la cultura dominante (Ramírez, 2019). Esta fusión desafía las fronteras impuestas entre lo sagrado y lo profano, lo ancestral y lo occidental, evidenciando que el atuendo más que un ornamento es un dispositivo semiótico que comunica luchas y aspiraciones colectivas.

La ocupación festiva del espacio adquiere un carácter político. El recorrido ritual del Carnaval, a transitar por antiguos caminos ancestrales, resignifica y reclama simbólicamente el territorio, estableciendo un diálogo entre la memoria ancestral y las luchas contemporáneas por la defensa del espacio habitado (Rappaport, 2005). Así, el desplazamiento de los cuerpos como en los desfiles representa un acto político que confronta la pérdida y disputa la apropiación del territorio.

En su conjunto, estas expresiones corporales, visuales y espaciales revelan que el Carnaval de Riosucio se vive como un escenario donde se negocian, confrontan y reinventan las identidades, las memorias y los derechos colectivo

4.1.4. El Carnaval como práctica dialéctica de resistencia identitaria: una síntesis cultural viva

El Carnaval de Riosucio constituye un fenómeno cultural excepcional en el que la construcción identitaria se desarrolla como un proceso dialectico de resistencia y afirmación. Esta celebración articula saberes ancestrales con dinámicas contemporáneas, generando una síntesis cultural viva que se reinventa cíclicamente. Desde una perspectiva hegeliana, la identidad aquí se

comprende como una formación relacional que surge de su interacción con lo diferente; es en el reconocimiento, el conflicto y la mediación donde se produce su constante redefinición.

En este entramado simbólico, la figura del Diablo, las cuadrillas, las colonias, los disfraces, la música, condensan diferentes perspectivas de lo humano amalgamado desde la triada étnica constituyendo así un dispositivo de resignificación cultural que subvierte las jerarquías simbólicas impuestas a través el tiempo. Su carácter híbrido refleja una operación cultural estratégica: dar vida y fuerza al emblema de orgullo y cohesión comunitaria.

Las practicas carnavaleras evidencias como la contradicción se convierte en el impulso creativo y político. La sátira ritualizada, los versos y las prácticas rituales funcionan como medios de crítica social que, bajo la forma de humor y parodia, transmutan tensiones comunitarias en fuerza artística y afirmación identitaria. Este ejercicio se inscribe en una tradición de performance política que, según Scott (1990), actúa en el umbral entre el discurso público y las transcripciones ocultas, resguardando la crítica dentro de códigos comprensibles para la comunidad.

En su dimensión ancestral, el Carnaval actualiza y preserva conocimientos que actúan como dispositivos de resistencia epistemológica. Las técnicas artesanales de elaboración de las máscaras transmiten también saberes ecológicos; las coreografías y las danzas codifican concepciones andinas del espacio – tiempo; y las estructuras musicales, particularmente las chirimías, conservan ritmos y letras propios de Riosucio. Estos elementos se tejen mediante pedagogías comunitarias integrales que entrelazan oralidad, corporalidad y espiritualidad, en un proceso de aprendizaje situado y performativo.

La preparación colectiva del Carnaval constituye también un acto de resistencia económica y social. Basada en redes de reciprocidad, sistemas autosostenibles y una economía moral alternativa, esta fase previa rechaza las lógicas de mercantilización cultural y favorece una producción que mantiene el control comunitario sobre los símbolos y los significados. Así, la organización misma de la fiesta es un ejercicio de soberanía cultural.

Este proceso evidencia que la identidad riosuceña se afirma precisamente evitando fijaciones esencialistas: las tradiciones se reinventan, incorporando elementos modernos de forma crítica y selectiva. El sincretismo religioso, el humor codificado y la temporalidad cíclica que enlaza pasado ancestral con presente festivo permiten sostener lo que Hegel describiría como “el infinito en lo infinito”: una coherencia histórica que se nutre de su capacidad para contener y superar sus propias contradicciones.

El Carnaval de Riosucio muestra que las identidades culturales más resilientes son aquellas capaces de preservar su memoria histórica a través de prácticas ritualizadas, integrar influencias externas mediante procesos de resignificación crítica y convertir las tensiones sociales en energía creativa y cohesión comunitaria.

Esta dialéctica cultural viva ofrece un paradigma de resistencia identitaria que trasciende el ámbito local, proponiendo una forma de construcción cultural que evitan tanto el fundamentalismo tradicionalista como la asimilación acrítica a la globalización, y que encuentra en la contradicción una fuente inagotable de vitalidad cultural.

4.2. El Carnaval de Riosucio: Práctica de resistencia frente a la violencia y afirmación de la vida

El Carnaval de Riosucio como escenario privilegiado donde la fiesta deviene un acto político, cultural y espiritual que enfrenta las múltiples formas de violencia que han atravesado la historia local. En el marco teórico de Johan Galtung (1990), esta celebración confronta simultáneamente a violencia directa – materializada en asesinatos, masacres y desplazamientos forzados –, la violencia estructural – sostenida en las condiciones socioeconómicas que reproducen desigualdades y opresión – y la violencia cultural – que se manifiesta mediante discursos, imaginarios y símbolos que legitiman y perpetúan las violencias anteriores –. En este contexto, la violencia directa ha adoptado, en diferentes momentos históricos, un carácter decapitador, no solo en el sentido literal de las muertes y masacres que cercenan vidas,

sino también en su dimensión simbólica: el intento de eliminar los liderazgos, destruir memorias y cortar la continuidad de las tradiciones comunitarias. Ante este panorama, el Carnaval emerge como una práctica de resistencia viva, capaz de interrumpir los ciclos de violencia y muerte mediante la denuncia simbólica, la sátira y la reapropiación creativa del espacio público. Dispositivos festivos como los Decretos del Carnaval, las intervenciones de los matachines o las puestas en escena de la efigie del Diablo actúan como mecanismos de interpelación al poder, poniendo en evidencia la injusticia y reafirmando la dignidad colectiva. Los diferentes episodios de violencia: los hechos violentos generados por la rivalidad de los Quiebralomeños y los pobladores de La Montaña, las violencias generadas por la guerra de los mil días, el contexto de violencia de las guerrillas y demás grupos armados, y las masacres y limpieza social; se vieron menguados por la advertencia del diablo que en este acto ceremonial, más allá de su carga simbólica, produjo un efecto político tangible en la tregua momentánea que se instauró, suspendiendo la violencia y transformando el espacio festivo en un territorio temporal de protección colectiva.

Así, el Carnaval no solo se limita a resistir, sino que se proyecta como una estrategia de re – existencia: reinventa la vida a partir de la recuperación de símbolos, cantos, relatos y rituales que alimentan la esperanza y reconstruyen el tejido social. Este “mito colectivo” permite a la comunidad elaborar el duelo sin renunciar a la celebración, fusionando resistencia y creación. En tal sentido, el Carnaval de Riosucio se constituye en un ejemplo paradigmático de cómo la cultura festiva puede convertirse en una herramienta integral para la defensa de la vida, la descolonización de la memoria y la afirmación del derecho a existir plenamente.

4.2.1. Baluarte de la memoria colectiva e identidad ancestral

El carnaval de Riosucio como custodio de la memoria colectiva e impulsor de la preservación de la identidad ancestral, permite a través de símbolos, máscaras, personajes y rituales, de esta

Carnaval Territorio ancestral

manera, la comunidad convoca a sus espíritus tutelares y reivindica herencias tradicionales que han sido históricamente marginadas.

En este sentido, el Carnaval se convierte en una respuesta activa frente a la violencia simbólica descrita por Bourdieu (1999), aquella que se ejerce de manera sutil y persistente mediante la imposición de significados, valores y narrativas oficiales que invisibilizan o deslegitiman las memorias y saberes de los pueblos. Esta forma de violencia, que intenta homogeneizar las identidades en un relato único de nación, ha operado durante siglos mediante el silenciamiento de las expresiones culturales no hegemónicas, el desprestigio de lo popular y la negación del legado indígena y afrodescendiente.

Frente a ello, el Carnaval de Riosucio despliega una contra – narrativa festiva que expresa la diferencia cultural, la celebra y la convierte en eje de cohesión social. En sus danzas, músicas y dramatizaciones se configuran formas de resistencia que permiten a la comunidad tramitar el duelo histórico, mantener vivos los relatos locales y fortalecer el sentido de pertenencia frente a contextos de despojo y desplazamiento.

De esta manera, el Carnaval interviene como protector contra el olvido y la denominación simbólica, un territorio festivo donde se ejerce la autonomía cultural y se reafirman los vínculos con los ancestros, la tierra y la comunidad. La celebración se convierte, así, en una práctica estética, pedagógica y política que desafía los mecanismos de borramiento cultural y reafirma la capacidad del pueblo riosuceño para narrarse a sí mismo y reinventar su destino colectivo.



4.2.2. Pedagogía de la resistencia y denuncia simbólica

El Carnaval Riosucio como práctica cultural que se configura como espacio de resistencia y denuncia frente a las múltiples formas de violencia que han atravesado el territorio. Entre ellas, destaca la violencia decapitadora – metáfora y realidad de una muerte que busca no solo destruir los cuerpos, sino también quebrar la memoria, cortar la transmisión de saberes y arrancar las raíces identitarias de la comunidad –. En este contexto, el Carnaval se convierte en un dispositivo pedagógico que educa en la vida de manera creativa, colectiva y simbólica la pulsión de muerte.

A través de sus expresiones rituales y performativas, como los Decretos del Carnaval y demás manifestaciones de la literatura matachinesca, a fiesta despliega un lenguaje de resistencia donde la sátira, la poesía, la música y la máscara representan herramientas de interpelación a la invisibilización de las injusticias sociales. Estos actos constituyen una estrategia política de denuncia que, sin recurrir a la violencia física, logra alterar el orden simbólico y abrir grietas en las narrativas hegemónicas que legitiman la opresión.

El Diablo como simbolismo ocupa en este entramado un lugar protagónico, funcionando como mediador entre la comunidad y las fuerzas que amenazan su existencia. Este personaje, cargado de ambigüedad y poder ritual, actúa como portavoz de demandas colectivas de paz y justicia. Su presencia en la fiesta es un recordatorio de que la memoria y la identidad se defienden también en el plano simbólico.

De este modo, el Carnaval de Riosucio se convierte en un territorio de protección colectiva, donde la comunidad se reconoce como sujeto histórico y se afirma en su identidad cultural. Enfrentando la violencia decapitadora con la fuerza regenerativa del ritual, la fiesta enseña que la memoria se preserva, se activa y se renueva como forma de resistencia y defensa de la vida.

4.2.3. Afrontamiento de la violencia multifacética y afirmación de la existencia

La historia de Riosucio ha estado atravesada por múltiples formas de violencia: la directa, ejercida por diferentes actores armados; la estructural, manifestada en la pobreza, el despojo de tierras y la exclusión social; y la cultural, que invisibiliza las identidades étnicas y locales bajo el discurso homogeneizador de una nación mestiza.

Frente a esta realidad, el Carnaval de Riosucio actúa como una práctica de resistencia que articula la memoria, identidad y acción colectiva. A través de sus símbolos, máscaras y rituales, la fiesta confronta la violencia, la muerte y el olvido desde la vitalidad expresiva que convierte el miedo o el dolor en denuncia y el duelo en cohesión comunitaria. El Carnaval no se limita a resistir la violencia directa, también subvierte sus dimensiones estructurales y culturales, reconfigurando el sentido de la comunidad y reafirmando la identidad (Galtung, 1990).

En este contexto, todas las expresiones del Carnaval se transforman en dispositivos pedagógicos y políticos que interpelan a los actores violentos, de manera que celebran la vida enfrentando la violencia con la potencia de la memoria y el poder regenerador de la cultura.

4.2.4. Fuentes de esperanza y re - existencia

El Carnaval de Riosucio como poderosa estrategia comunitaria de re – existencia constituye un proceso creativo y regenerador que rehace los vínculos sociales, reconfigura las memorias colectivas y reafirma el derecho a la vida en condiciones dignas. En su dimensión simbólica, el

Carnaval denuncia mediante un lenguaje estético que amalgama las artes, dotando de sentido a la experiencia de habitar el territorio a pesar de la exclusión y el conflicto.

La re – existencia que simboliza el Carnaval se enriquece de sus símbolos, relatos y gestos colectivos, estos elementos preservan la herencia cultural y permiten reconstruir el tejido comunitario desde la alegría compartida, transformando la desesperanza en memoria activa y la memoria en horizonte de sentido. Así, el carnaval deviene un territorio pedagógico en el que se ejercita la capacidad crítica y se cultiva la imaginación política para pensar alternativas frente a las violencias que amenazan la vida.

En este sentido, el Carnaval de Riosucio despliega celebración, resistencia y proyección de futuro, funcionando como acto de creación frente a la destrucción. Su potencia radica en que se convierte en un proceso continuo de reconstrucción identitaria y territorial, en una práctica viva que transforma la adversidad en oportunidad, convirtiéndose en escenario de reconocimiento y afirmación.

El carnaval se asume entonces como un acto integral de re – existencia, a través del cual la comunidad afronta y confronta las múltiples violencias que la afectan, mientras reafirma su derecho inalienable a existir, crear y proyectarse desde la dignidad, la diversidad y la memoria.

4.3. Resistencia en la figura del matachín en el Carnaval de Riosucio

La figura del matachín en el Carnaval de Riosucio representa un complejo entramado de significados culturales, políticos y simbólicos que trascienden el plano festivo para situarse en el corazón mismo de la reafirmación identitaria y la preservación de saberes populares.

Reconocidos como “poetas y voceros selectos y privilegiados del pueblo en la celebración”

(Bueno, 2011), los matachines desempeñan un papel fundamental como guardianes y transmisores de conocimientos y tradiciones ancestrales. Su labor, orientada a “encauzar al pueblo en la búsqueda y expresión de una sabiduría popular” (Bueno, 2011), permite la revitalización de memorias y cosmovisiones propias, constituyendo la defensa contra el olvido y

el arraigo que reafirma la identidad cultural del pueblo riosuceño frente a las transformaciones del mundo contemporáneo.

En su quehacer, los matachines articulan una oratoria festiva que informa, prepara, provoca risa y, a la vez, invita a la reflexión. El humor y la sátira se convierten en herramientas pedagógicas que, más allá del entretenimiento, operan como instrumentos de concientización y de desarrollo de una mirada crítica sobre la realidad social. En este sentido, su trabajo simbólico y sus representaciones públicas de actos fundamentales generan un profundo sentimiento de pertenencia comunitaria, transmitiendo valores, conocimientos y formas de sociabilidad que resisten lógicas dominantes impuestas desde afuera. Así, su labor fomenta capacidad crítica y propositiva de la comunidad, fortaleciendo procesos de transformación social y contribuyendo a la descolonización de mentes y conductas.

El matachín, ya sea como dignatario visible de la República del Carnaval o tras un disfraz que le otorga libertad para la sublevación, manifiesta una doble naturaleza: integra elementos del orden para cuestionarlo desde dentro y, al mismo tiempo, ejerce un liderazgo cultural autónomo. El reconocimiento como matachín, que solo se conquista mediante la mística y la calidad artística, representa un estatus de profundo respeto social y subraya la centralidad del arte como medio de resistencia. La persistencia de esta figura es testimonio de la lucha continua por el derecho a existir plenamente, así como de los procesos de re – existencia y re – humanización frente a la deshumanización y el despojo histórico vivido por el pueblo riosuceño. Su vitalidad expresa la capacidad de los pueblos para sostener formas de vida y pensamiento a lo largo de siglos de violencia y marginalización.

En el plano epistémico, la labor de los matachines desafía el monismo jurídico y las pretensiones de universalidad del estado moderno, confrontando directamente la colonialidad del saber y del poder. Al afirmar y visibilizar sus propios modos de organización, expresión y pensamiento, contribuyen a una descolonización epistémica que valida otras lógicas distintas de las dominantes. El Carnaval se convierte, así, en un escenario plural y multidiverso donde

convergen arlequines, diablos, duendes, hadas y otros personajes míticos que, a través de su interacción, representan el encuentro humano y la resignificación del grupo social. Este encuentro más que lúdico configura valores éticos y estéticos que, incorporados a la vida cotidiana, generan conciencia ciudadana y humana, armonizando las relaciones entre pueblos, naturaleza y cultura.

De este modo, el Carnaval de Riosucio se configura como un entramado vivo de relaciones sociales, donde las redes de organización comunitaria se sostienen en principios de respeto por la naturaleza, por los demás y por todo aquello que constituye el mundo compartido. Este tejido social, que se expande en múltiples direcciones, revitaliza el vínculo entre las personas y su entorno, dotando de sentido a esos personajes míticos creados por la imaginación popular y nutridos por la memoria cultural, como el duende o el hada, que evoca el cuidado del territorio y hace parte de la tradición oral riosuceña, o el diablo, que convoca a la corresponsabilidad en la preservación de la armonía festiva como un verdadero nicho vital. En este contexto, el matachín, como figura emblemática del Carnaval, simboliza de manera tangible una práctica de resistencia que combina lo lúdico con lo político, desafiando las jerarquías y abriendo espacios para formas de convivencia basadas en la reciprocidad y el reconocimiento mutuo.

El personaje carnavalero, en tanto ser sensible y creador estético, deja de lado cualquier aspiración de dominio para adentrarse en una dinámica de encuentros y desencuentros, de tensiones y complicidades, que reflejan la complejidad misma de la vida. El matachín, con su presencia irreverente y su energía festiva, se convierte en un mediador entre los mundos: es a la vez “yo” y “otro”, un puente que une lo diverso sin anularlo. En su danza, su gesto y su palabra, se expresa una propuesta de convivencia donde la diversidad es celebrada como fuente de riqueza cultural.

En esta experiencia, el gozo es una forma profunda de afirmar la vida. El alma del matachín – como el arlequín y otras figuras afines – se llena de sentido porque la sensibilidad abre un camino directo hacia la espiritualidad y hacia un compromiso vital con la comunidad. Según

Gadotti (2000), el sentido de la vida se encuentra en la relación con la naturaleza, con la tierra como ser vivo, con el otro y con los otros. El Carnaval de Riosucio, a través del matachín, transforma estos vínculos en una vivencia estética, pedagógica y política, reafirmando la capacidad del pueblo para narrar su historia desde sí mismo, resistir a las imposiciones externas y reinventar, una y otra vez, su propio destino colectivo.



*Ilustración 39 Matachines del Carnaval.
Carnaval de Riosucio 2015. Fotografía propia*

MOMENTO FINAL

Ritos de Clausura, mociones para nuevas aperturas



*Ilustración 40 Actos de clausura quema del diablo. Carnaval de Riosucio 2017.
Fotografía Colonia Riosuceños en Cali*

5.1. Ritos de clausura concluyentes de Carnaval territorio ancestral:

Bioaprendizaje, cultura y traducción

5.1.1 El Carnaval de Riosucio como territorio cultural vivo

El Carnaval de Riosucio se configura como un territorio vivo, dinámico y profundamente enraizado en la cotidianidad de la comunidad, que trasciende la categoría de evento festivo para convertirse en una experiencia vital que antecede, atraviesa, atraviesa y prolonga la experiencia de los habitantes, impregnando sus prácticas sociales, imaginarios y relaciones. En este territorio simbólico, los elementos patrimoniales como el diablo, las cuadrillas, los decretos, la música y las narraciones orales se configuran y resignifican continuamente. Este carácter vivo armoniza las relaciones de los sujetos consigo mismos, con los otros y con la naturaleza, reforzando un sentido de pertenencia que trasciende las fronteras temporales de la fiesta, con lo que configura la identidad de sus habitantes.

5.1.2 Archivo vivo de memoria insurgente y resistencia cultural

El Carnaval de Riosucio funciona como archivo vivo de memoria insurgente en el que se conservan y actualizan relatos históricos que escapan a las versiones oficiales. Su carácter performativo, visible en decretos carnavaleros, en teatralidad satírica de las cuadrillas y la representación de la figura del diablo, permite la denuncia pública de las injusticias, la crítica a las estructuras de poder y la visibilización de las tensiones sociales. A diferencia de un archivo material, este patrimonio se vive en cuerpos, voces y gestos que mantienen vivo un legado de resistencia frente a la homogeneización cultural y a los silencios impuestos por la historia oficial. Incluso en contextos de violencia armada, el Carnaval ha actuado como mediador social, generando treguas y pausas de paz, reafirmando su capacidad de articular resistencia simbólica con cohesión comunitaria.

5.1.3 Pedagogía situada y decolonial

El Carnaval constituye un espacio pedagógico alternativo que desborda los marcos institucionales de la educación formal. Es una pedagogía situada porque se construye desde la experiencia concreta del territorio, a partir de las vivencias, necesidades y saberes de la comunidad. A su vez, es decolonial, en tanto desafía las jerarquías epistémicas heredadas de la colonialidad, que históricamente han subordinado los conocimientos locales. En su dinámica integra ciencias, artes y saberes ancestrales de raíces indígenas, afrodescendientes y europeas, en lo que Boaventura de Sousa Santos denomina una “ecología de saberes”. El aprendizaje se basa en la vivencia colectiva, la afectividad y el diálogo intergeneracional, fomentando una pedagogía de la pregunta que problematiza la realidad.

5.1.4 Transmisión intergeneracional e identidad

El Carnaval asegura la reinscripción de la identidad cultural a través de un conjunto de símbolos. Rituales y prácticas que se transmiten de generación en generación. El Diablo antropozoomorfo es un ejemplo de cómo un símbolo cotidianamente asociado con el mal desde la perspectiva judeocristiana se ha transformado en emblema de unidad y orgullo festivo. Las cuadrillas, por su parte, funcionan como verdaderas “escuelas informales” donde se cultivan habilidades poéticas, musicales, teatrales y artesanales, mientras que el himno del Carnaval se erige como un archivo sensible que enlaza el pasado con el presente. Estos dispositivos culturales fortalecen el tejido comunitario y fomentan un sentido compartido de pertenencia, asegurando que la memoria colectiva permanezca viva y en constante recreación.

5.1.5 Ética del cuidado y la convivencia

En el contexto del Carnaval, la ética no se presenta como un conjunto abstracto de normas, se evidencia en sí como una práctica viva en las interacciones cotidianas. La hospitalidad hacia visitantes, la solidaridad entre generaciones y la apertura a la diferencia configura una “ética del cuidado” que refuerza cohesión social.

Este ethos carnavalero promueve el reconocimiento mutuo y la aceptación de identidades diversas, desafiando concepciones esencialistas de pertenencia y fomentando la convivencia pacífica. En este sentido, el Carnaval celebra su diversidad, a la vez que la convierte en condición fundamental para la vida comunitaria.

5.1.6 Sistema autopoietico y renovación constante

La estructura del Carnaval puede describirse como autopoietica, en el sentido propuesto por Maturana y Varela: un sistema capaz de producir y reproducir sus propios elementos a partir de sus interacciones internas, manteniendo su identidad a través del cambio. Esta característica le permite renovarse en cada ciclo sin perder su esencia ancestral, adaptándose a transformaciones sociales, políticas y tecnológicas. La vitalidad del Carnaval radica precisamente en esa capacidad de conservarse cambiando, lo que garantiza su proyección y relevancia en el tiempo.

5.1.7 Interpelación y enriquecimiento de la escuela

El Carnaval plantea un desafío y una oportunidad para la escuela formal: incorporar sus prácticas, lenguajes y saberes como parte del currículo como núcleo integrador del aprendizaje. Su potencial pedagógico contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la educación emocional y la formación ciudadana, vinculando el conocimiento escolar con el patrimonio cultural. Al reconocer el Carnaval como recurso educativo, la escuela fortalece su pertinencia social y su conexión con el territorio, generando aprendizajes con mayor sentido para los estudiantes.

5.1.8 Afirmación de la vida y re - existencia

Ante los impactos de la violencia en el territorio, el Carnaval se reconoce como estrategia de re – existencia, es decir, como una práctica que resiste, reconstruye y transforma. A través de la fiesta, el dolor y el miedo se canalizan en formas creativas de denuncia y en acciones que fortalecen la cohesión social. La re – existencia es afirmación activa del derecho a vivir con dignidad, a imaginar futuros alternativos y a sostener la vida comunitaria frente a las amenazas. De este modo, el Carnaval conserva la memoria, proyecta esperanza y capacidad de agencia colectiva.

5.2. Ritos de clausura recomendaciones para la salvaguarda y potenciación del Carnaval de Riosucio en sus dimensiones cultural, pedagógica y social

Las siguientes recomendaciones se presentan con el propósito de fortalecer el Carnaval de Riosucio como patrimonio cultural vivo, potenciar su valor pedagógico y garantizar su continuidad como práctica de resistencia y cohesión social.

5.2.1. Fortalecer la integración del Carnaval en la educación formal

5.2.1.1. Diseño curricular contextualizado

Incorporar de manera explícita el carnaval de Riosucio en los planes de estudios de áreas como Ciencias Sociales, Lengua Castellana (Literatura), Artes y Ética. Este enfoque interdisciplinar permitirá articular saberes académicos con la memoria colectiva y la identidad cultural local, favoreciendo aprendizajes profundos y significativos.

5.2.1.2. Formación docente como mediadores culturales

Implementar programas de capacitación para que los docentes actúen como puentes entre la escuela y las prácticas vivas del territorio. Estos mediadores culturales podrán aplicar una pedagogía situada que vincule los contenidos escolares con las experiencias comunitarias del Carnaval.

5.2.1.3. Proyectos escolares de creación colectiva

Promover la elaboración de cuadrillas estudiantiles, decretos satíricos y disfraces como estrategias pedagógicas que integren habilidades artísticas, comunicativas, de trabajo colaborativo y pensamiento crítico.

5.2.1.4. Participación vivencial y progresiva

Facilitar la participación periférica legítima de los estudiantes en las actividades carnavaleras, permitiendo que transiten de observadores a protagonistas activo. Esto asegura la transmisión intergeneracional de saberes mediante la vivencia directa.

5.2.1.5. Evaluaciones auténticas

Adoptar instrumentos de evaluación que reconozcan la contribución de los estudiantes al patrimonio cultural local, priorizando la valoración de procesos creativos y su impacto comunitario, más allá de indicadores académicos tradicionales.

5.2.2. Salvaguardar la esencia cultural y prevenir la folclorización

5.2.2.1. Educación patrimonial para visitantes

Diseñar programas de sensibilización dirigido a turistas y visitantes para transmitir la profundidad simbólica, histórica y pedagógica del Carnaval. Esta tarea debe estar a cargo de personal idóneo que garantice un discurso respetuoso de la tradición y veraz.

5.2.2.2. Evolución orgánica del patrimonio

Asegurar que la declaratoria de Patrimonio Cultural inmaterial no congele sus prácticas, que fomenta su reinvención y actualización, manteniendo el Carnaval como archivo vivo.

5.2.2.3. Autonomía comunitaria en la gestión cultural

Fortalecer a la Corporación Carnaval de Riosucio y a la Junta del Carnaval como instancias rectoras, evitando la apropiación institucional o la mercantilización que distorsiones sus significados y símbolos.

5.2.2.4. Transmisión intergeneracional en espacios familiares y comunitarios

Fomentar el aprendizaje del himno, la participación en cuadrillas y la elaboración de Diablo como prácticas de herencia cultural transmitidas en el seno familiar y comunitario.

5.2.3. Potenciar su rol como práctica de resistencia y pedagogía decolonial

5.2.3.1. Reconocer como archivo vivo de memoria insurgente

Reforzar la función del Carnaval como depositario y generador de narrativas históricas no oficiales, capaces de visibilizar injusticias y silencios históricos.

5.2.3.2. Consolidación de la pedagogía decolonial

Promover el Carnaval como espacio que desestabiliza jerarquías coloniales del saber y del poder, legitimando conocimientos ancestrales, afrodescendientes y populares como fuentes válidas de aprendizaje.

5.2.3.3. Sátira y humor como herramientas críticas

Incentivar el uso de la sátira, el humor y la crítica social como recursos pedagógicos que permite la expresión de mensajes políticamente incómodos en un marco de respeto y creatividad.

5.2.4. Promover el Carnaval como modelo de convivencia y ética del cuidado

5.2.4.1. Fomento de la diversidad y la acogida

Visibilizar el Carnaval como un espacio de reconocimiento mutuo y aceptación de la diferencia, ejemplificado en el Bautizo del Riosuceño Adoptivo, que simboliza la apertura identitaria y la inclusión.

5.2.4.2. Ecosistema educativo integral

Considerar el Carnaval como un sistema de bioaprendizaje que articula la vida comunitaria, la memoria y la proyección futura, contribuyendo a una conciencia planetaria ética, crítica y responsable.

5.2.4.3. Modelo autopoietico como referencia

Estudiar y replicar su capacidad de autorrenovación sin pérdida de esencia como ejemplo de resiliencia cultural, aplicable a otras comunidades que buscan preservar su identidad en contextos de cambio acelerado.

5.3. Ritos de clausura Reflexiones finales: el inicio de un nuevo camino

Podría recoger del Carnaval de Riosucio cada conclusión de esta investigación como quien junta hilos de un mismo tejido: su configuración como territorio vivo de sentidos, la fuerza de su memoria colectiva, la persistencia de su resistencia cultural y la riqueza de sus saberes en dialogo constante. Descubrí, en este caminar, que sus símbolos, rituales y prácticas son hebras que enlazan el pasado, presente y porvenir, manteniendo encendida la llama de lo común.

Tal como propone Ricoeur, narrar las experiencias festivas es tender un puente entre la memoria y la identidad, un puente por el que la comunidad transita para reconocerse en el tiempo. Halbwachs, por su parte, recuerda que la memoria colectiva no descansa en archivos inmóviles, sin que se actualiza y renueva en escenarios como este, donde lo heredado se vive, se discute y se transforma. El Carnaval, como su polifonía de voces y cuerpos, como sugiere Bajtín, desafía todo intento de homogeneidad y jerarquía, permitiendo que múltiples miradas y sensibilidades se crucen sin anularse.

De igual manera, como advierte Boaventura de Soussa Santos, la fiesta encarna una “ecología de saberes” en la que conviven lo ancestral, lo popular y lo académico, sin que ninguno reclame supremacía sobre el otro. En este diálogo se teje su fuerza y se afirma su sentido.

Pero el mayor sentido es revelar que las conclusiones de esta investigación no marcan un punto final, sino que se constituyen en un umbral hacia nuevos procesos de indagación. El Carnaval de Riosucio, lejos de agotarse en la repetición cíclica de sus formas, se reinventa en cada edición, transformándose en un laboratorio social y cultural en permanente construcción. Desde esta perspectiva, se abren nuevas posibilidades para estudiar dimensiones aún poco estudiadas: la función política de la fiesta frente a las violencias simbólicas y materiales presentes en la actualidad, el rol de los colectivos de mujeres y colectivos juveniles en la renovación de prácticas de transmisión intergeneracional; así como las formas en que el Carnaval dialoga con los avances tecnológicos que cada vez se dan de manera más acelerada.

Reconocer así el Carnaval de Riosucio como un campo amplio para la investigación exige una mirada situada, crítica y respetuosa, capaz de captar las múltiples capas de sentido que lo permean. Así, este cierre no clausura el conocimiento alcanzado, al igual que en el Carnaval, abre las puertas a futuras exploraciones, a nuevas disertaciones, invitando a seguir pensando y viviendo el Carnaval de Riosucio como práctica viva, transformadora y profundamente humana.

Bibliografía

- Alighieri D. (2006). *La divina comedia*. 2ª edición. Colección Cantares. Quito: Libresa.
- Alzate, C. (2015). *Paisajes de re-existencia y resistencia en la escuela: Una apuesta desde las pedagogías decoloniales*. Tesis Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE – Universidad de Manizales. Manizales. 2015.
- Arregui, V. y Choza, J. (1993) *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad*. Madrid: Instituto de Ciencias para la Familia.
- Assmann, H. (2002). *Placer y Ternura en la Educación*. Hacia una sociedad Aprendiziente Madrid: Narcea editores S.A.
- Bohm, D. (1997). *La totalidad y el orden implicado*. Barcelona: Editorial Kairos.
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria: La ética propuesta para el cuidado de la vida*. Brasil Editorial Vozes.
- Boff, L. (2004). *La crisis como oportunidad de crecimiento: vida según el espíritu*. España: Sal Tarrae.
- Boff, L. y Murano R. (2004). *Una nueva conciencia para el encuentro de las diferencias*. Madrid: Editorial Trotta S.A.
- Briggs J y Peat D. (1999) *Las siete leyes del caos Las ventajas de una vida caótica*. Revelaciones. Barcelona
- Bueno J. (2012). *Carnaval de Riosucio Estructura y raíces*. Tomo I. Editorial Manigraf. Manizales. Colombia
- Butler, J (2004). *Vulnerabilidad y ética: la responsabilidad hacia el otro*. Paidós.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Capra, C. (1992). *El punto crucial. Creencia, sociedad y cultura naciente*. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A.

- Cohen. J. y Arato A. (2001). *Sociedad Civil y Teoría Política*. Fondo de Cultura Económica. México, Páginas 556-635
- Cosachov, M. (2000). *Entre el cielo y la Tierra. Un mapa por el mapa del conocimiento*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Duschatzky, S. y Skliar, C. (2001) *Los Nombres de Los Otros*. Narrando A Los Otros en La Cultura y en La Educación
- Eisler R. (1987). *El Cáliz y la Espada*. Santiago, Chile: Cuatro Vientos – Editorial.
- Emoto, M., & Fliege, J. (2006). *El poder curativo del agua*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Escobar, J. (1997). *Dimensiones ontológicas del cuerpo*. Bogotá: Editorial El Bosque.
- Foucault. M. (1970). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores. México.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de libertad*. Uruguay: Siglo XXI editores.
- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra*. México: Siglo veintiuno editores
- Gadotti, M. (2002). *Educación y ecología*. México. Siglo veintiuno editores.
- García, C y Piedras, E. (2008) *Las industrias culturales y el desarrollo del México*. México D.F. Siglo XXI Editores.
- González, L. y González, M. (2009). *Emergencias discursivas de persona en escucha activa en realidades vitales de formación humana*. Tesis de grado Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales. Manizales. 2009.
- González, M. (2016) *Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*. Buenos Aires: Editorial Noveduc libros.
- Guattari, F. Rolnik, (2010). *Micropolítica: Cartografías del Deseo*. Colección Nociones Comunes. Tinta y Limón ediciones. Argentina.
- Gutiérrez, F. (1988). *Educación como praxis política*. 3ª Edición. México, España, Argentina, Colombia: Siglo XXI editores.
- Gutiérrez, F. & Prieto D. (2004). *La Mediación Pedagógica. Apuntes para una Educación Alternativa*. Proyecto de Desarrollo de Santiago – PRODESSA-. Ediciones La Copia Fiel.

Hernández S, (2014). Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill

Johnson, Steven (2001). *Sistemas Emergentes. O que tienen en común hormigas, neuronas, ciudades y software*. España. Turner Publicaciones.

Junta del Carnaval 1995. *Voces y cantos. Carnaval de Riosucio 1995*. Editado por la Junta del Carnaval de Riosucio 1995.

Karkras, A. y otros (2014) *Conocimientos tradicionales y ancestrales*. Infraestructuras abiertas para la vida colectiva. Quito Ecuador.

Larrosa, J. y Skliar, C. (2001) *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia* Laertes

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*.

Cambridge University Press.

Losada. J. (2012). *La triada subversiva: un acercamiento teórico*. En J.M. Losada: M. Guirao, Myth and Subversion in the Contemporary Novel (en inglés y español). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. ISBN 1-4438-3746-6.

Machado, Antonio. (2004). Cantares: Antología Poética. Colección de poesía. Primera Edición. España: Proverbios y cantares XXIX.

Maturana, H. (2002)1. *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Maturana H. (2002)2. *La antología del observar: La biología del conocimiento y la teoría de sistemas*. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.

Maturana, H. (1993). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago de Chile: Editor. Instituto de Terapia Cognitiva

Maturana, H y Varela, F (1998). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Chile. Editorial Universitaria.

Maturana, H. y Varela, F. (2003). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Buenos Aires: Lumen.

Maturana H. (2002)3. *El sentido de lo humano*. España: Dolmen Ediciones.

- Margulis, L. (2002). *Planeta Simbiótico*. Un nuevo punto de vista sobre la evolución. España: Editorial Debate.
- Mignolo, W.D. (2011). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Morín, E. (1994). *El método III: El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Morín E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina. Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (2003). *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2006). *El método I. La naturaleza de la naturaleza* (7 ed.). Madrid España: Cátedra.
- Morín, E. (2006). *El método 6 Ética*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Morín, E. (2010) *La mente bien ordenada. Los desafíos del pensamiento en el Nuevo Milenio*. Barcelona: Editorial Seix Barral S.A.
- Morín, E. (2010) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO
- Muelas, H (2007). *Identidad Cultural para la permanencia digna de la vida del pueblo Misak*. Revista Semillas 33/33, 41/46.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Ovidio (1972), *Las metamorfosis*, traducción española de Vicente López Soto, Bruguera, Barcelona.
- Panikkar, R. (1990). *Sobre el diálogo intercultural*. Editorial San Esteban, Salamanca
- Peña A. (1992). *Racionalidad occidental y racionalidad andina: una comparación*. En: Búsquedas de la filosofía en el mundo de hoy. Cusco.
- Payan J. C. (2005). *La desobediencia vital*. Salbe ediciones. Buenos Aires.

Pizano, O., Zuleta, L., Jaramillo L y Rey G. (2004). *La fiesta, la otra cara del patrimonio.*

Valoración de su impacto económico, cultural y social. Convenio Andrés Bello.

Colección Economía y Cultura.

Platón. (1997). *Diálogos volumen III: Banquete de Fedón y Fedro.* Traducción de Carlos García

Gual. Editorial Gredos. Madrid

Quijano, A (2007). *Colonialidad y modernidad/racionalidad.* En Revista Pensamiento Crítico,

34, 203 – 218.

Restrepo C. (2006) *Apropiación indebida de recursos genéticos, biodiversidad y conocimientos*

tradicionales: biopiratería. Universidad Externado de Colombia. Facultad de Derecho.

Bogotá Colombia.

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro.* México. Siglo veintiuno

Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido.* Buenos Aires. Fondo de Cultura

Económica.

Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y acción: de la hermenéutica del texto a la hermenéutica de*

la acción. Buenos Aires. Prometeo.

Rodríguez J. *El desarme de la cultura. Una lectura de la Ilíada.* Katz Editores. Buenos Aires.

2010.

Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la*

emancipación social. México, Siglo XXI.

S. de Friedemann, N. (1995) *Fiestas, celebraciones y ritos de Colombia.* Bogotá: Villegas

Editores.

Sepúlveda F. (2001) *Culturas indígenas chilenas.* Santiago de Chile: Editor Colección Aisthesis.

No. 18

Sheldrake, R. (1994). *El renacimiento de la naturaleza: el resurgimiento de la ciencia y de*

Dios. España: Paidós Ibérica.

Swimme, B. (1998) *El universo es un dragón verde: Un relato cósmico de la creación*. Sello azul. Santiago de Chile.

Touraine, A. (1997) *¿Podemos vivir juntos? Iguales pero diferentes*. PPC Editorial. Madrid.

Unesco. (1996). *Nuestra diversidad Creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. Versión Resumida. París. Septiembre.

Varela, Francisco. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

Walsh, C. (2006) *Interculturalidad y (de) colonialidad: diferencia y nación de otro modo*. En: Desarrollo e interculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo Andino. Quito: Academia de la Latinidad.

Walsh, C (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo (. Serie Pensamiento decolonial. Quito: Abya Yala

Walsh, C (2014) *Lo Pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Querétaro, México: Colectivo Zapateándole al mal gobierno. En: cortico que es pa'largo.

Wilber, K., Bohm, H., Pribram, K., Ferguson, G., Capra, F., & R, W. (1987). *El paradigma holográfico. Una exploración en las fronteras de la ciencia*. Barcelona: Kairós.

Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa editorial. Barcelona.

Yepes, R. (1996). *Fundamentos de antropología. Un ideal de la excelencia humana*. EUNSA. Pamplona - España.

Cibergrafía

<http://www.diablosfestivos.org/diablos/index.php/diablosprofiles/riosucio-carnival/riosucio-bibliography/>

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/propertyvalue-30517.html>

<http://www.colarte.com/colarte/conspintores.asp?idartista=19992>

<http://cuadrosmodernos.org/el-carnaval-de-arlequin-joan-miro/>

<http://www.americamagiaymito.com/index.php/galeria2/colombia>