

**“Los pequeños cuentos de los niños y las niñas de Mortiñal”: una experiencia educativa  
para el fomento de la lectoescritura por medio de los micro teatros y la escritura  
creativa del territorio en la Escuela Rural El Mortiñal del municipio de Fómeque,  
Cundinamarca**

Lina Paola Barriga León

Indira Lorena Cerpa Granda

Director trabajo de grado:

Mg. César Falla

Modalidad:

Narrativa de Experiencia Pedagógica

Facultad de Bellas Artes, Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Artes Escénicas

Mayo de 2023

Bogotá, Colombia

## Tabla de contenido

1. Preámbulo	4
2. Capítulo I: Los primeros pasos de nuestros caminos: Indira Montañera y Lina Mochilera	5
2.1. Lina mochilera	6
2.2. Indira montañera	10
3. Capítulo II: Explorando los senderos de saberes en la Licenciatura en Artes Escénicas	17
4. Capítulo III: La juntanza para la práctica - tesis	25
5. Capítulo IV: Explorando una ecología de saberes inmersa entre montañas, gulupas, tomates y el águila crestada en la Escuela El Mortiñal	31
5.1. Objetivo general (inicial):	35
5.2. Objetivos específicos (iniciales):	35
6. Capítulo V: Dramaturgias del territorio: “Los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”	41
6.1. Pregunta orientadora:	41
6.2. Objetivo general:	42
6.3. Objetivos específicos:	42
6.4. Escritura creativa	42
6.5. Micro escenario	44
6.6. Bitácora de dos exploradoras - maestras en formación	45
6.6.1. Parada I: “Cuentan que hay palabras que decir de los niños y niñas de Mortiñal”	45
6.6.1.1. Reflexiones	50
6.6.2. Parada II: “Siembra de las palabras bajo el sol de la mañana de Mortiñal”	51
6.7. Bitácora de dos exploradoras - maestras en formación	51
6.7.1. Reflexiones	59
6.8. Parada III: “Florecer de los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”	61
7. Epílogo - Un inventario de la maleta pedagógica para nuevos viajes	63
8. Anexos	64
8.1. Anexo 1	64

8.2. Anexo 2	64
8.3. Anexo 3	64
8.4. Anexo 4	64
8.5. Anexo 5	64
8.6. Anexo 6	65
9. Referencias	67

## **1. Preámbulo**

### **Un currículo en mutación**

Los resultados son parte de un proceso y la escritura de este trabajo es muestra de ello. Tanto el acto de transitar, caminar, andar, recorrer, ir a pie, marchar, pasar o, simplemente circular, constituyen palabras con las cuales es posible encontrarse a lo largo de las líneas siguientes; acciones que nos condujeron a su apropiación y al comprender que, en la realización de esta proyecto de grado y en los procesos de transformación de la naturaleza, se deambula paso a paso para entender cómo vincular los saberes del territorio con los contenidos disciplinares y pedagógicos aprendidos a largo de la Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y que, en nuestro caso, refieren a la práctica rural y comunitaria desarrollada en la escuela rural El Mortiñal de Fόμεque, Cundinamarca.

En el trayecto, dos mujeres adolescentes que probablemente desconocían quiénes eran y qué deseaban para sus vidas deseaban descubrirse, re descubrirse y conocerse a partir del camino, trochando, conociendo lugares nuevos e inexplorados para ellas. Lo que no imaginaron fue el cambio de su forma de ver, analizar y entender sus habilidades y decisiones profesionales a través de las experiencias del recorrido.

Así las cosas, estas dos perspectivas decidieron unirse, conspirar y soñar juntas su práctica de inmersión pedagógica que se convertiría en la experiencia más significativa y las llevaría a pensar su rol como maestras de educación popular para comprender la importancia de un arduo camino que requiere retroalimentar diariamente a través de los saberes territoriales y las voces de niños y niñas pertenecientes a la escuela Mortiñal.

## 2. Capítulo I: Los primeros pasos de nuestros caminos: Indira Montañera y Lina

### Mochilera

“Yo crecí pensando cosas que desaprendí

Viajando

Yo crecí pensando cosas que desaprendí

Viajando

Es que al viajar conocí

Y comprendí mi raíz

Cuando extrañé, cuando lloré

Nos valoré, quise volver

Fui al monte al mar y al horizonte

Fui al río al llano, al castillo

Fui donde nace lo que soñamos

Que es donde nace nuestro relato.”<sup>1</sup>

La escritura de este periplo inicia en tiempos anteriores al ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional, pues nos resulta imprescindible que se sepa quiénes somos, qué nos moviliza y agita nuestro ser, qué es aquello que nos conduce a elegir la práctica de inmersión de educación popular y comunitaria en la Escuela Rural El Mortiñal en Fómeque, Cundinamarca. Ahora bien, tras recorrer los lugares y senderos inicialmente diferentes, bifurcados y separados de estas dos futuras maestras de Artes Escénicas que se cruzaron a su paso, es posible comprender que el caminar no es solo una acción de desplazamiento sino la oportunidad de aprender y desaprender de sí mismo, del territorio y de las personas que lo habitan. Deambular permite acentuar la capacidad de observación, escucha y fascinación de

---

<sup>1</sup> Fragmento del tema musical: “Relato” de los artistas Cero39 y Buendía (2019) que puede escucharse completo en el siguiente enlace: <https://youtu.be/R1XptuIrFpM>

cada espacio habitado; el habitar y deshabitar los espacios comunes que nos han enseñado, nos permite construir una nueva versión de nosotras mismas que va cambiando a medida que avanzamos.

Así pues, caminar ha sido la posibilidad de ver y territorializar con nuestros cuerpos las realidades y problemáticas de los lugares que pisamos, como las mariposas monarcas que “viajan miles de kilómetros desde el norte del planeta y ponen huevos a lo largo de su ruta. Esas mariposas saben que no volverán de nuevo. Cada partida es definitiva. Solo sus hijos vuelven. Solo el futuro vuelve a visitar el pasado” (Cerpa, 2021, p. 26). Así que, sin más presentaciones...

## **2.1. Lina mochilera**

Soy Lina Paola Barriga León. A lo largo de mi vida las artes plásticas, visuales y teatrales han sido de vital importancia para mi construcción como sujeto-artista. Desde el colegio sentía fascinación por los colores, escuchaba la música y mi cuerpo se movía al ritmo de tamboras y currulaos, sin saber mucho de ello, sin embargo, me atrevía a interpretar instrumentos de percusión y aprender ritmos con solo escucharlos. Desde siempre fui la amiga que dibujaba y marcaba los cuadernos de mis amigas por tener una letra muy legible y era la primera en levantar la mano cuando la profe buscaba voluntarias para bailar o actuar en los eventos institucionales.

Sin tener muchas oportunidades de desarrollar estas habilidades ya que solo contaba con una hora a la semana de Educación Artística, hacía mi mayor esfuerzo por practicar, dibujar, pintar y experimentar. Recuerdo que teníamos un televisor pequeño donde podía ver y escuchar la música del momento, así que, después de hacer las obligaciones del colegio, me dedicaba a bailar e inventar coreografías que practicaba juiciosamente todas las tardes, amaba ver cómo los músicos tocaban sus instrumentos, tanto que como parte de mi práctica diaria,

intentaba emular los sonidos de baterías, cajones, bongoes y tambores que veía en algunos videos musicales tomando ollas, sillas y lo que fuera para intentar seguir el ritmo.

Por su parte, mi padre amaba verme disfrutar de la música, pero no me permitía ver televisión sino máximo dos horas al día, de manera que, para no coartar mis impulsos artísticos, compraba colores y libros con técnicas de dibujo, cosa que también amaba hacer y me permitía seguir explorando mis capacidades creativas. Las prácticas diarias de danza se convirtieron en ejes vitales de mi exploración artística, llevándome a tomar la decisión de ingresar al grupo de danzas del colegio destacado entre los colegios distritales de la ciudad por su excelente director. Augusto, un hombre de carácter fuerte similar a los entrenamientos desarrollados después de la jornada escolar, nos exhortaba a practicar tres veces por semana cuatro horas diarias. En total fueron ocho años de mi juventud y de inmersión en la danza folclórica, el aprendizaje de instrumentos de percusión tales como la tambora, el alegre, el llamador, la gaita y las maracas permitiéndome conocer varios departamentos de (Antioquia, Nariño, Bolívar y parte del Meta), así como participar en varios festivales y carnavales a nivel nacional como el Carnaval del diablo en Riosucio - Caldas, el Carnaval de Barranquilla, el Carnaval de Negros y Blancos en Pasto, el Festival del Bambuco en Huila, el Festival Nacional de la Cumbia, entre otros, mientras identificaba que, a pesar del paso del tiempo, muchos territorios del país conservan sus tradiciones casi intactas y trabajan en beneficio de su preservación y difusión.

Esta etapa de mi vida fue una de las más felices pues abría el camino para seguir conociendo pueblos, territorios, rutas, trochas, personas y hasta países gracias a mi fascinación por el arte, mi deseo de aprender y conocer a través de los ojos de otros un mundo que esperaba recorrer ansiosamente. A partir de aquí, el interés por los procesos comunitarios y rurales, el contacto con las personas y el reconocimiento de las formas de vida y culturas, me permitiría acercarme desde las artes a la primera infancia.

Un par de años después y respondiendo a ese deseo incontenible de aprender, decidí tomar una de las decisiones más importantes y transformadoras de mi vida: tomar una mochila y salir con poco equipaje a descubrir por mi cuenta un mundo que percibía pequeño ante mi gran curiosidad. Al principio no fue fácil, pues con el pasar de los días sentía un miedo terrible por no saber qué ocurriría, no obstante, el arte siempre estuvo allí: la danza, la música incluso el canto, me permitieron conectar con otros artistas con los que salíamos a tocar en plazas y pueblos para ganarnos algunas monedas que nos permitiesen seguir viajando. Por su lado, el teatro y las artes circenses que aparecieron en la ruta, me ayudaron a creer aún más en mí y mis capacidades, aprendiendo rápidamente números cortos de malabares para ubicarme en semáforos, hacer reír a la gente y alimentarme. Las artes plásticas, pintura y dibujo me trajeron grandes amigos pintando algunos muros y hostales. En efecto, las artes me mostraron un camino, me brindaron abrigo y me permitieron asumir que no había camino más difícil en el mundo que aquel que no se caminaba con la confianza y la seguridad de que éramos capaces de lograrlo todo.

Mis primeros pasos por Latinoamérica me llevaron a asumir el rol de educadora dando apoyo extracurricular a dos niñas, papel que intenté interpretar de la mejor manera. Antonia y Gabriela eran dos hermanitas de 5 y 6 años que vivían en un pueblo ubicado a 15 kilómetros de Luján, provincia de Buenos Aires. Fueron actrices naturales. Su deseo de aprender y jugar superaba toda expectativa. Como yo jugaba a interpretar, con ellas me permití jugar porque la interpretación se juega, así que me enfoqué en hacer del juego la ruta de cada clase.

A Anto y Gabi no les apetecía la lectura, pero amaban los animales. Construimos unas fichas cuyas pistas fueron proporcionadas por ellas. Estas fichas eran una suerte de cartas de roles: cada una tenía un animal, color y palabra escrita del animal, de esta forma cada una tenía varios retos al sacar una tarjeta. Quien sacaba la carta no podía ver qué animal



había sacado, la otra debía interpretarlo adoptando poses, haciendo gestos y sonidos para que fuese adivinado y tan pronto lo descubriera la que tenía la tarjeta debía escribir en una hoja el nombre del animal que debía deletrear a otra para que pudiese escribirlo.

Con los colores de las cartas ideé una suerte de equivalencias: el color rojo valía un punto, el amarillo dos y así se sumaba una unidad a cada color. Las usamos las primeras sesiones, sin embargo, dejó de ser incentivo para ellas el acumular puntos y pedían jugarlo sin importar cuál de las dos ganara porque finalmente adivinar un animal, deletrear y escribir su nombre era un trabajo colectivo. Me esforzaba mucho por crear nuevos juegos y actividades para enseñarles cosas nuevas y amaba sentir que ellas no veían en mí una figura a la cual había que obedecer porque era obligación sino porque desde el principio habíamos establecido unos roles equitativos, todas ayudábamos, jugábamos y aprendíamos. Resulté viviendo allí casi diez meses de los cuales seis fui la “profesora” guía y mediadora de su proceso.

Después de dos años de viaje, caminos, rutas, senderos, trochas, campos y lugares, recorrer Ecuador, Perú, Bolivia y Argentina, haber conocido personas increíbles, tener contacto con su cultura, caminar sus tierras, su gastronomía, danzas y música, finalmente encontré, en esta interpretación de profesora y en todas las experiencias que esto me trajo, una razón superior a mí: inscribirme de nuevo en la universidad y en una licenciatura en artes.

Con Antonia y Gabriela, entendí que las artes son aquel motor que impulsa la maquinaria de los sueños, la creatividad, el diálogo y la emancipación. Con ellas también descubrí mis propias aptitudes y entendí que mucho antes de ellas, había vivido esa experiencia emancipadora en mi infancia a través de las artes.

A partir de ello no volví a ser la misma. Sin duda, su deseo de aprender, mis ganas de encontrar respuestas a sus preguntas a través de títeres, dibujos, juegos de roles, historias y un

sinfín de recursos para enseñar matemáticas, español y sociales, me permitieron comprender que en las artes y la enseñanza estaban todas las posibilidades para abrir caminos y crear experiencias transformadoras para los niños y las niñas que al igual que yo vieron en ellas un mundo donde podían ser, crear, expresarse, aprender, contemplar y explorar.

Estas experiencias me permitieron transformar mi mirada sobre el mundo que habito, encontrando infinitas maneras de crear, aprender y reconocermé en los otros y, a su vez, crear múltiples maneras de incidir en mis estudiantes creando condiciones para potenciar sus ideas, ampliar sus horizontes creativos, dar voz a sus historias y escuchar sus necesidades mientras crezco como mujer, artista, amiga y docente, pues al encontrarme con los otros me auto descubro y sé que es más lo que he aprendido caminando una trocha, interactuando en un territorio, y en el aula de clases con mis alumnos. Me reconozco como una mediadora entre un mundo que descubro día a día en medio de acciones y vivencias y otro en el que a través de los ojos ajenos me encuentro para abrir posibilidades de emancipación, comunicación, escucha y creatividad.

## **2.2. Indira montañera**

Soy Indira Cerpa Granda, hija de militantes del Partido Comunista y firmantes del Acuerdo de Paz, caminantes desde siempre e inquietos por los pequeños placeres de las cosas que los rodean: una nueva hoja en el jardín, observar el mar, abrir un nuevo libro y sentir el olor de sus páginas para leerlas en familia, tomar el primer café en la mañana y hablar de las tareas del día.

En mi niñez sentía la necesidad de caminar hasta el último rincón de los lugares a los que me llevaban mis papás: una casa, una librería, un salón comunal, una finca, una escuela; sola o en su compañía, me brindaron la libertad necesaria para poder descubrir con mi tacto, con mi olfato, con mi gusto, con mi vista y con mi escucha cada textura, tamaño, color, olor y palabra, para así, crear mi propia percepción del mundo y el lugar o lugares que habitaba.

Así que, como buena adolescente, decidí conocer otra realidad alejada de mi casa y de mis papás, salir a caminar Colombia. Mi primer destino fue una vereda llamada: “El Recuerdo” en un municipio apartado del Meta; lugar que me enseñó a trabajar la tierra, utilizar el machete y el azadón, caminar, andar a lomo de bestia, entender en ese lugar que no todas las personas podían estudiar y soñar qué quieren ser cuando grandes. De manera que, después de muchas lágrimas, alegrías, frustraciones y momentos felices de lo que era mi vida ahora lejos de la comodidad de mi casa, me llevaría tiempo ir conociendo sobre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo FARC-EP.

Una tarde caminando por la vereda vi a lo lejos mujeres y hombres vestidos de verde, con maletas gigantes al hombro y con la pesadez de los últimos rayos del sol y el cansancio de un día laborioso. Los vi marchar a lo lejos y esconderse entre la montaña, sabía de su presencia, pero nunca los había visto. Llevaba un mes en la vereda y conocía por medio de los relatos de sus habitantes las necesidades específicas por motivo del abandono del Estado, sabía de la presencia de la guerrilla y la autoridad ejercida en el lugar, pues junto a la comunidad habían construido vías, protegieron la montaña que era su hogar y la vida de mujeres y hombres que no habían tenido otra opción más que irse para la guerra.

En ese lugar recordaba a mis padres y las reuniones a las que me llevaban porque no tenían con quién dejarme en casa mientras yo, como hoja de un frailejón, absorbía cada palabra, frase o discusión política que escuchaba de ellos. Ese era el lugar y el momento para conocer por mí misma lo que solo eran anécdotas y cuentos.

Entré al campamento y lo primero que vi fue un aula de clase, un plástico negro gigante que hacía de techo y estaba cubierto de hojas de palma para camuflar el reflejo del sol, una estructura en forma de choza con palos y el piso completamente limpio de hojas, rastrojo o arbustos, muchas sillas pequeñas, plegables y computadores portátiles con el nombre de cada persona, una tela blanca y una mesa en el centro con un proyector y un

computador, muchas mujeres y hombres sentados escuchando a un hombre joven que les explicaba sobre marxismo – leninismo. Vi muchas mujeres que me recordaban a “Tania”, la mujer guerrillera que acompañó al Che Guevara en su lucha revolucionaria y una historia que mi madre me contaba cada que vez que me decía que yo podía ser la mujer que yo quisiese ser.

Eran mujeres valientes y, probablemente, las mujeres que más admiré en el mismo instante en que las vi con sus uniformes verdes, algunas con cabello suelto y otras con su cabello amarrado por una moña, muchas decoraciones en lo alto de su cabeza con aretes en sus orejas. Lo único que hice fue sentarme, observar y sonreír.

En ese momento me sentí en el lugar más seguro que hubiera habitado y decidí quedarme durante seis meses para conocer las historias, cotidianidad y trabajo colectivo, así como el respeto y la camaradería. Fue así como poco a poco fui conociendo más del día a día, los planes de estudio enfocados en marxismo y leninismo, economía, política, materialismo histórico y dialéctico, comprensión de lectura y alfabetización, como también el trabajo, las caminatas, y la realidad de la guerra, helicópteros, bombardeos, desembarcos militares y sobrevuelos de aviación. Fui aprendiendo a cocinar, empacar el “bolso”<sup>2</sup> que se convertiría en mi casa y como diría Jacobo Arenas, sería “como el caracol con la casa a cuestas”.

Toda vez que había terminado mis estudios de educación básica -lo que constituía una suerte de lujo para la comunidad guerrillero-, sabía manejar un computador, un proyector y me delegaron las funciones de docente con un radio para escuchar noticias en la noche. Una mañana, se emitió la orden de dirigirnos al aula, esa misma que recuerdo con llave en mi cabeza para nunca olvidarla. En ese momento éramos 24 personas. Me ubicaba al frente de la tela blanca y hacia la socialización de las noticias escuchadas la noche anterior mientras

---

<sup>2</sup> Maleta individual perteneciente cada guerrillero o guerrillera que sirve para empacar objetos personales como ropa, útiles de aseo, utensilios de trabajo, etc.

desarrollábamos un análisis de las mismas. Leía Cien Años de Soledad de Gabriel García Márquez en voz alta para todos y posterior al espacio de socialización de noticias. Así pasaron varios meses hasta que tuve un computador de uso colectivo cuya función principal era mediar en el aprendizaje de mi nueva tarea: ¡enseñar a leer y escribir!

Al principio recordaba mis clases y cómo aprendí estas habilidades en la escuela: repetir, repetir y repetir; llevada por muchos intentos de meses frustrados de cartillas “Nacho Lee”, “repitan después de mí: la M con la I, miiiiii”, billetes didácticos y juegos de mesa. Entendí que esto carecía de sentido y después de intentar muchas veces encontramos un programa cubano de alfabetización llamado “Yo, sí puedo” que, siguiendo a García et. al., (2016) fue gestado a partir de una experiencia realizada en Haití, teniendo como coordinadora a la profesora Relys quien ya había participado en la gran campaña cubana de alfabetización en 1961 la cual tuvo como resultado la alfabetización de más de un millón de personas. Este método terminó siendo la estrategia que acuñé para enseñar a leer y escribir a mujeres y hombres pertenecientes a las filas guerrilleras.

El método “Yo, sí puedo” tiene un total de 65 lecciones distribuidas en 17 videos y utiliza los números para facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, asocia los números con las letras y parte de lo conocido para alcanzar lo desconocido, pues “se comprendió así el gran valor pedagógico de la idea y que los números podían convertirse en punto de apoyo para el aprendizaje de la escritura y de la lectura.” (Relys, citado por García et. al., 2016, p.41). Esto significa que cada letra del abecedario era representada por un número.

- El día de hoy vamos a ver las vocales: a-1, e-2, i-3, o-4, u- 5 por ejemplo:

_L _GR_ _	A L E G R I A
1 2 3 1	1 2 3 1

- Las consonantes van en el siguiente orden: l-6 , r-7, f-8, 2 m-9, c-10, p-11, t-12, v-13, s-14, n-15, rr-16, q-17, y-18, d-19, b-20, h-21, ñ-22, ch-23, j-24, x-25, ll-26, z-27, g-28, k-29,w-30.
- Compañeros y compañeras hoy vamos aprender la letra M que será representada por el número 9... Comenzamos. ¿Están listos y listas? Re-cu-er-den que seguiremos trabajando las vocales de manera continua:

\_ \_ N T \_ Ñ \_      M O N T A Ñ A  
 9 4      1    1      9 4      1    1

En la montaña y por la realidad de los desplazamientos, por los operativos militares, el grupo de educandos/guerrilleros tardamos entre seis y ocho meses en el proceso de alfabetización. Una vez aprendieran a silabear, era posible hacer repasos una vez cada ocho días.

“Heiner” fue la primera persona que aprendió con este método y tras meses sin vernos me abrazó y dijo: - “¡muchas gracias por enseñarme a leer y escribir! ¡Gracias! Usted me abrió las puertas a conocer el mundo”. En ese momento supe que deseaba seguir ejerciendo la labor de docente en la guerrilla. Este proceso iba en doble vía: yo enseñaba a leer y escribir y ellos y ellas me enseñaban a hacer tareas cotidianas como crear mesas y sillas con madera cortada de los árboles, prender el fogón, aprender a guiarse en la montaña, norte, sur, oriente, occidente, a reconocer el camino que dejan las personas cuando pasan o los animales cuando recorren y a reconocer sus diferencias, identificar las hormigas que podía buscar y encontrar para comer si algún día tenía sed y no encontraba agua, a cortar el bejuco chaparro<sup>3</sup> de la

---

<sup>3</sup> Planta trepadora que sube hasta la copa de los árboles. En su interior se encuentra agua y en lugares de poca agua es utilizado cortándolo de sesgo para poder extraer su agua y beberlo.

manera indicada de sesgo para tomar el agua que hay en su interior, a treparme en los árboles, como también de sus territorios, sus vidas y por qué habían ingresado a la guerrilla.

Con el tiempo descubrí y aprendí nuevas cosas de la rutina del monte y la guerra: la música, las puestas teatrales, la poesía y el canto eran muy recurrentes en las horas culturales, espacios donde nos encontrábamos a ver, escuchar distintas muestras culturales hechas por farianos<sup>4</sup>, ver alguna película o leer un libro. Estos momentos constituían para mí memorias individuales y colectivas, así como un espacio de catarsis para recordar y resignificar lo vivido. La enseñanza y la representación teatral llegaron a mi vida en el monte y, con ellas, la posibilidad real de pensar no solo la alfabetización sino el encuentro en el aula de clase.

Cada domingo en el aula de clases nos encontrábamos para pensar qué queríamos mostrar ante otros en fechas conmemorativas como el Día del Guerrillero Heroico, el Aniversario de las FARC-EP, etc. Aunque hoy en día para algunas personas es difícil vincular el arte y la cultura en la realidad de la guerra, para mí constituye la oportunidad de generar un espacio a partir de la imaginación, de la creatividad y desde los diferentes saberes artísticos que cada uno posee gracias a su vida civil o aprendiendo empíricamente en la selva. Me encontré con muchos músicos de rap y sonidos tradicionales, al igual que escritores que alimentaban los encuentros con sus expresiones artísticas gracias a la experiencia y a esa realidad concreta que era la guerra. Eran otras formas de narrar lo vivido dando repuestas a sus motivos de ingreso a las filas armadas o como ejercicio de valorar sus luchas:

Oye tú guerrillera, que te bañas en las bellas aguas de este paraíso de este manantial, que a veces sigilosa caminas desapercibida de toda maldad; oye tú guerrillera, mujer bella que cuando caminas cordillera arriba ve el cielo estrellado, las flores al verte se inclinan y te dan su aroma perfume.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Fariano es el “gentilicio” utilizado para las mujeres y hombre que integraban las antiguas FARC – EP.

<sup>5</sup> Fragmento del tema musical: “Oye tú, guerrillera” de Julián Conrado (s.f) que puede escucharse completo en el siguiente enlace: <https://youtu.be/JeqTnjm-vrg>

Gracias a esto entendí que el arte constituye otra forma de expresión para contar nuestras historias y testimonios, en lo que creíamos y en los que soñábamos poder narrar la historia detrás de cada guerrillero y guerrillera; una historia de conflicto social y armado mostrando al ser humano que hay detrás de cada mujer y hombre que tomó la decisión de empuñar un fusil.

Es así como la vida me enseñó y me condujo a conocerme en el camino de la enseñanza una vez más. Tras la firma del Acuerdo de Paz y transitar nuevamente a la vida civil, decidí volver a Bogotá en el año 2017 y formarme para ser licenciada ahora desde la teoría para enriquecer esa práctica e integrarme a los Espacios de Transición, Capacitación y reincorporación -ETCR-<sup>6</sup> con firmantes del Acuerdo de Paz que creen y apuestan a la construcción de memoria individual y colectiva, de relatos de personas y territorios.

Por esta razón, me presenté a la Universidad Pedagógica Nacional -UPN- para continuar un camino que la vida me había presentado seis años atrás: ser maestra para resistir. Entrar a la Universidad Pedagógica Nacional es mi manera de retribuir los aprendizajes y las enseñanzas que me llevaron a recorrer mi país a pie y ser la mujer que hoy soy: mujer, artista, sujeta política y firmante del Acuerdo de Paz.

---

<sup>6</sup> Espacios de Transición, Capacitación y Reincorporación ETCR que, con la firma del Acuerdo de Paz, nacen con el objetivo de ser los lugares de asentamiento para los y las firmantes y hacer su transición a la vida civil. En estos espacios se pretende dar cabida a procesos educativos, de participación política y crear núcleos familiares.



### 3. Capítulo II: Explorando los senderos de saberes en la Licenciatura en Artes

#### Escénicas

“Vengo con los pies  
Llenos de caminos destapados  
Vengo de quedarme callada, ay  
Pa' dejarme escuchar la montaña  
Soy serpiente de piel tostada bajo el sol  
Soy serpiente marina, alé.”<sup>7</sup>

En este acápite se descubrirá cómo dos exploradoras abren trocha en un monte de conocimientos, la exploración y la profundización que hicieron en el ecosistema de la Licenciatura en Artes Escénicas, el lugar que habitan y deshabitan para fortalecer su rol como maestras y que les permitió llevar a cabo su práctica pedagógica rural y comunitaria.

Este gran recorrido comenzó cuando decidimos hacernos camino al andar en la universidad. Para nosotras y la historia de nuestras familias, al igual que para los terrenos en los que habíamos transitado, sabíamos que estudiar era un privilegio que pocos tenían y desde el principio sabíamos que así lo era. Nos abríamos sendero mientras íbamos descubríamos un camino en la licenciatura con una perspectiva de vida diferente gracias al andar. Teníamos claro qué queríamos estudiar para devolver esos saberes al territorio de las opresiones y de las resistencias campesinas, del trabajar en la tierra que nos transmitieron mujeres y hombres. Ahora deseábamos servir ahora desde la educación popular.

Así inicia la marcha por el sendero de la Universidad Pedagógica Nacional por un lapso de cinco años. El arte y, en especial, el teatro son una decisión de vida para nosotras

---

<sup>7</sup> Fragmento del tema musical: “La Serpiente” de La Muchacha (2018) que puede escucharse completo en el siguiente enlace: <https://youtu.be/E68BCh98DaA>

con una dimensión política; pensamos que el teatro es un escenario colectivo y común, que nos permite nombrarnos como maestras en artes escénicas constructoras de paz, pues como dice Patricia Ariza fundadora de la Corporación Colombiana de Teatro: “una paz que no se cante, que no se represente, que no se pinte, se retrasa, no llega al corazón”<sup>8</sup>.

Entendimos la importancia de dialogar con los saberes por los lugares y las realidades que conocimos en nuestros viajes individuales y, en suma, la capacidad de movilizar un pensamiento crítico desde este lugar de enunciación de ser maestras. Cinco años rodeadas de una biodiversidad nueva para nosotras donde haríamos avistamiento de teorías, iríamos de un charco a otro con pedagogías, saltaríamos de un bejuco a otro en compañía de autores, autoras y montañas que serían clases y que poco a poco iban teniendo sentido; con botas de caucho, gorra, impermeable, maleta, cuadernos y ropa de trabajo comenzamos aprender a enseñar artes escénicas en el aula donde nos encontramos con pequeñas paradas y aprendizajes que nos dieron certezas sobre cuál sería el final y comienzo de esta marcha.

Al principio creíamos que el teatro y su enseñanza estaba basada en el aprendizaje de técnicas actorales, manejo de la voz y aprendizaje de obras de literatura universal, no obstante, muy pronto descubrimos que más allá de la formación de actores, lo realmente importante era entender que la pedagogía es una práctica comprometida con la construcción de procesos sociales y que el teatro nos abría un sinfín de posibilidades de movilizar problemáticas y situaciones que como artistas, mujeres, sujetas políticas y caminantes nos resonaban a diario, encontrando en la educación una acción emancipadora.

En este camino ya no éramos más unas espectadoras, a partir de aquí empezamos a mediar todo el tiempo entre la práctica y la teoría. Desde nuestros propios quehaceres fuimos integrando poco a poco aquello que íbamos aprendiendo en la universidad llegando a diferentes Espacios de Capacitación y Reincorporación -ETCR- ubicados en Caquetá,

---

<sup>8</sup> Esta afirmación ha sido reiterativa en varios de sus discursos por lo que no posee una referencia específica.

Putumayo y Guaviare donde logramos poner en práctica los autores y autoras que estábamos descubriendo en esa exploración constante en la Licenciatura en Artes Escénicas. Teóricos y teóricas desde las artes escénicas como Augusto Boal, Bertolt Brecht y desde la FARC-EP la maestra Lola Cendales, Marco Raúl Mejía y el filósofo Boaventura de Sousa Santos.

En efecto, el teatro expuesto por otros artistas, investigadores e investigadoras nos invitó a situarnos como agentes de cambio y reflexión sobre las problemáticas de nuestro país. Entre los bejucos de autores y autoras estudiamos al director teatral alemán Bertolt Brecht. Con él aprendimos una manera de ver y entender el teatro desde la investigación social, cultural e histórica cuando formula:

No basta con reclamar del teatro sólo conocimientos, reveladoras reproducciones de la realidad. Nuestro teatro debe despertar el gusto por el conocimiento, debe organizar el placer en la transformación de la realidad. Nuestros espectadores no solamente tienen que escuchar de qué modo se libera Prometeo encadenado, sino que también deben ejercitarse en el placer de liberarlo. Todos los gustos y placeres de los inventores y descubridores, todos los sentimientos de triunfo que experimenta el libertador, tienen que ser enseñados por nuestro teatro. (Brecht, citado por Ministerio de Educación Nacional, s.f)

Esto hace posible que su teatro sea reflexivo y muchos de sus contextos y situaciones pudieran verse reflejadas en el presente. Ahora bien, en los senderos de los saberes es posible encontrarse con muchos nacimientos de agua donde brota el conocimiento y por los cuales es posible cruzar. Es así como de Brecht (citado por Ministerio de Educación Nacional, s.f) transitamos a Boal (2013), un dramaturgo brasileño conocido por el desarrollo del teatro del oprimido (1973), un método y formulación teórica de un teatro pedagógico que hace posible la transformación social.

Está inspirado en la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1964), mantiene ideales sociales y políticos que dieron lugar para trabajar con comunidades que han sido vulneradas y violentadas por un sistema que ejerce opresiones de clase, género, raza y culturales:

Lo que propone la Poética del Oprimido, es la acción misma: el espectador no delega poderes en el personaje ni para que piense ni para que actúe en su lugar; al contrario, él mismo asume su papel protagónico, cambia la acción dramática, ensaya soluciones, debate proyectos de cambio, en resumen, se entrena para la acción real. En este caso puede ser que el teatro no sea revolucionario en sí mismo, pero seguramente es un “ensayo” de la revolución. El espectador liberado, una persona íntegra, se lanza a una acción. No importa que sea ficticia; ¡importa que sea una acción! (Boal, 2013, p. 27)

Con el Teatro del oprimido el arte escénico cambia de foco y se concentra en la reflexión crítica de una realidad llevada a escena que busca enfatizar en las opresiones de clase, género y raza a las que hemos estado sometidos históricamente. Es un medio de concienciación que conduce al cambio, pues actuando sobre nosotras y nosotros y sobre nuestro entorno podemos convertirnos en seres humanos más críticos, partir de nuestro cuerpo y nuestra voz como primer territorio de enunciación, como habitantes del mundo, seres sociales y seres políticos. Es por esto que cualquier persona puede convertirse en *actor*, puesto que la idea principal es que, a través de la *representación escénica*, el especta-actor<sup>9</sup> pueda preparar acciones reales que le conduzcan a la propia liberación.

De esta manera, ya no éramos más simples espectadoras, éramos las exploradoras del sendero, ahora podríamos investigar aspectos importantes de nuestra historia y generar

---

<sup>9</sup> Protagonista de la acción dramática -sujeto creador- que reflexiona sobre su pasado, modifica la realidad en el presente y crea su futuro. El espectador ve, asiste; ve y actúa, o mejor dicho, ve para actuar en la escena y en la vida (Boal, 1980).

nuevas formas de interpretación y de representación involucrando al espectador y espectadora a generar reflexiones conjuntas sobre las situaciones que le rodean. Aquí aprendimos que para nosotras como estudiantes de artes escénicas era necesario tener un valor crítico y contributivo dentro de la escena, estar atentas a los detalles, al gesto, a la corporalidad haciendo énfasis en nuestra mirada analítica y crítica que como artistas debemos generar para propiciar una construcción social e ideológica.

Qué mejor para nosotras con ganas de recorrer territorios, acumular vivencias y escuchar relatos en el camino, poder a través del teatro generar reflexiones, visibilizar opresiones de clase, género y raza para narrar las vivencias de otros cuerpos que como el nuestro, transitaron, caminaron, respiraron y descubrieron nuevas formas de comprender su paso por esta tierra, así esperamos que las y los educandos comprendan su sentido histórico y generen sus propias reflexiones a partir de lo que ven en la escena y en el aula de clases.

Por ejemplo, al estudiar la animación sociocultural que según la UNESCO (1982) (citado por Carbonell, 2008), se puede definir como el conjunto de prácticas sociales que tienen como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en la que están integrados, descubrimos que a partir del teatro y las artes podíamos impulsar la cultura en contextos de vulnerabilidad para vincular a las personas con menor participación de la institucionalidad en diferentes procesos participativos que les permitiesen mejorar sus condiciones de vida en diferentes ámbitos como el emocional, intelectual, social y en el aprovechamiento del tiempo libre.

Como en su mayoría estos procesos son autónomos y son liderados por personas voluntarias, artistas, y docentes que si bien en algún momento han tenido acercamiento al ámbito académico, o no, nuestro interés principal siempre ha sido vincularnos con la comunidad para crear nuevos espacios para hacer cultura, conseguir que los ciudadanos sean

actores de sus propias vidas, fomentar valores como el respeto confianza y solidaridad, ayudar en la resolución de los problemas de la comunidad, reconstruir el tejido social y contribuir en la realización personal de los integrantes de los territorios.

Como resultado de este descubrimiento, en el año 2021 diseñamos un proyecto que nos permitió construir una escuela artística itinerante para trabajar con la Fundación Güaitalá en el barrio Acacias en la localidad de Kennedy, poniendo en diálogo a los habitantes del sector que incluyen a población migrante y trabajadora del reciclaje, niños y niñas en el barrio que, por medio de herramientas del teatro del oprimido y de la promoción de lectura, crearon historias en torno al cuidado del medio ambiente utilizando desechos reutilizables para la construcción de sonidos que ambientasen sus cuentos.

Este descubrimiento alimentó aún más el deseo de trabajar en comunidades vulnerables y en territorios donde el estado no ha hecho presencia, ya que, desde los antiguos senderos recorridos, nuestro impulso por el trabajo en territorio siempre estuvo presente y dejó en nuestro caminar las más significativas experiencias.

Como hemos dicho antes, a lo largo de la carrera logramos atar nuestras experiencias de vida con el estudio de la teoría en la universidad, comprendiendo y entretejiendo la teoría y la práctica para la construcción de nuestro rol docente como maestras desde la educación popular, una apuesta educativa y política desde los intereses populares con motivo de

Transformar y proponer alternativas educativas y sociales desde los intereses de los grupos populares, evitando caer en el utopismo educativo y pedagógico que cree que solo cambiando su educación se transforma la sociedad y hace conciencia de que, si no cambia la educación, será imposible transformar la sociedad. (Mejía, 2014, s.p)

Esto nos sitúa dentro de un lugar, contexto y problemáticas particulares que, desde nuestro rol de mediadoras de la educación, suscita una intención y proyecto formativo que está en constante transmutación, que pasa por distintos ecosistemas de saberes entendidos desde los postulados de Boaventura de Sousa Santos (2021) cuando afirma que:

El reconocimiento de la copresencia de diferentes saberes y la necesidad de estudiar las afinidades, las divergencias, las complementariedades y las contradicciones que existen entre ellos, a fin de maximizar la eficiencia de las luchas de resistencia contra las opresiones. Teniendo como premisa las necesidades y particularidades de los territorios que habitamos, trabajamos sobre algunas preguntas orientadoras en nuestra expedición ¿Qué estamos enseñando a través del teatro? ¿Qué tipo de contenidos impartimos cuando enseñamos teatro y que incidencia tienen en el aula de clases y el territorio? (p. 32)

Por medio de estas preguntas orientadoras establecimos una relación de intercambio de saberes para construir conocimiento de manera conjunta, luchando constantemente con la maleza del utopismo educativo que hacen pensar a las educadoras y educadores que son dueños de un solo conocimiento, desconociendo los saberes de los territorios y las comunidades a las que llegamos como afirma el Profesor Marco Raúl Mejía (s.f):

Toda relación educativa es una mediación, en la cual esos diferentes saberes dialogan, se comparten, y se negocian como parte de su cultura, lo cual va a demandar tener la claridad de que quien enseña aprende y, de igual manera, quien aprende enseña. (s.p)

Así mismo, dialogan los conocimientos adquiridos durante el camino de nuestras vidas en relación con los conocimientos académicos adquiridos en la universidad. Ahora bien, en nuestra práctica educativa en la licenciatura comprendimos la educación popular

como un ejercicio político, pedagógico y artístico, “por ello, la tarea no es sólo de unas nuevas condiciones que lucha un grupo específico, sino es un asunto ético que vela y cuida la manera de la existencia de lo humano y la vida en los mundos que habitamos. “ (Mejía 2014)

De esta manera, correspondemos a la consigna de pensarnos en relaciones de solidaridad, destacando la importancia del trabajo comunitario, de los saberes de los territorios y de la importancia de estos en la construcción de un modelo pedagógico crítico y problematizador de su propia realidad. Por todo esto hoy nos podemos nombrar como educadoras populares, compañeras y caminantes que, aún con personalidades completamente opuestas, como un bosque de niebla y uno seco tropical, con plantas, animales y clima distinto, retornamos siempre al inicio, a la necesidad de empacar una maleta para emprender un nuevo viaje, visitar un gran amigo, recorrer ese camino en particular. Todo para dejar en esos lugares lo aprendido. Siempre nuestras conversaciones llegaban allí, a la montaña, a la gente, a los niños y niñas. Desde el principio supimos que lo nuestro era lo popular, lo que no estaba en la ciudad, eso que nos hacía volver a la raíz.

Es así como bejuco en bejuco, montaña a montaña, charco tras charco, llegamos a lo que creíamos era el final de esta exploración. Mientras la bruma atravesaba las grandes montañas escuchamos a lo lejos el eco de los autores y autoras, clases, teorías y pedagogías con los que nos habíamos detenido a observar y estudiar en el espeso monte de conocimiento. En ese momento nos percatamos que habíamos logrado atravesar la selva y era momento de trasladar estos conocimientos abriendo paso a lo que sería una nueva ruta: el bosque de zorros<sup>10</sup>.

Cuando la bruma despejó la montaña, divisamos una inmensa cordillera que se abrió frente a nuestros ojos. Aún faltaba mucho monte por abrir...

---

<sup>10</sup> El topónimo «Fómeque» significa en muysc cubun (idioma muisca) «El Bosque de Zorros».



El próximo destino es la vereda Mortiñal, ubicada en el Bosque de los Zorros.

#### **4. Capítulo III: La juntanza para la práctica - tesis**

Y como en un Bosque de Zorros donde suele andarse en solitario o en pareja, decidimos juntarnos.

“Manos de mujeres que han parido la verdad  
Manos de colores aplaudiendo algún cantar  
Mano fuerte va barriendo pone leña en el fogón  
Mano firme cuando escribe una carta de amor”<sup>11</sup>

En el bosque de niebla y desde el fondo de los valles las nubes se desperezan entre los árboles que cubren las montañas, se enredan en las ramas y humedecen con minúsculas gotas de agua el follaje de la misma manera en que crecen las plantas y flores que se agrupan según sus características y cada una en un perfecto equilibrio brinda a otra lo necesario para florecer o, incluso, como los zorros que suelen andar en solitario o en pareja por ser monógamos, así nos juntamos en el camino.

Comenzamos a relacionarnos compartiendo nuestras vivencias y caminos andados, situaciones y formas de ver la vida que, aunque muy diferentes, tenían un punto de unión: recorrer senderos a pie, conocer personas y escuchar relatos que lograron confluir y encontrarse, así como en los senderos caminados donde puedes encontrar helechos, esparto, frailejones y puyas o bien sea palmas de coco, caracolis o ceibas. Así fue que coincidimos y ahí estábamos nosotras: en un Bosque de Zorros.

---

<sup>11</sup> Fragmento del tema musical: “Manos de mujeres” de la artista Marta Gómez (2019) que puede escucharse completo en el siguiente enlace: <https://youtu.be/jMhViWjq-U>

Nos reconocimos como flores de la misma especie, zorros o de la misma manada. Teníamos un amor profundo por enseñar y aprender, unas ganas inmensas de caminar la montaña y un anhelo profundo por contribuir a la transformación de esas realidades de las que habíamos sido parte cada una en su camino.

En efecto, a lo largo de la carrera y en el momento que nos reconocemos como compañeras de profesión, proyectos y sueños, decidimos juntarnos e iniciar nuestro proceso de práctica de inmersión rural y comunitaria en la escuela veredal El Mortiñal en Fómeque, Cundinamarca, en el marco de nuestra práctica educativa que “corresponde a un modelo de práctica pedagógica fuera de la ciudad de Bogotá, en municipios aislados donde los estudiantes de licenciatura se van durante un mes o más a convivir con la comunidad y trabajan en los escenarios educativos desde la educación artística” (Licenciatura en Artes Escénicas, 2019, s.f).

Fue así que comenzamos una nueva travesía en el ecosistema de saberes que habitan en los bosques de los zorros cerca del Parque Natural Chingaza ubicado a poco más de una hora de Bogotá en los departamentos de Cundinamarca y Meta. Llenas de ansiedad, con un sentimiento profundo de añoranza de poder trasladar al territorio todo lo que habíamos aprendido, unir el camino de la universidad y, por primera vez, enseñar teatro en el aula con un proyecto formativo diseñado con y para la comunidad de educandos, entendiendo sus necesidades, pensado con una institución educativa formal o, en este caso, una escuela rural.

Una vez más, empacamos nuestras botas de caucho, ropa de trabajo, impermeable, bloqueador, linterna, gorra y la capacidad de sorprendernos que son vitales para los nuevos aprendizajes; además de la maleta que tradicional y sagradamente empacábamos y que era necesaria para cualquier desplazamiento largo o corto en distancia, se sumaba una nueva: “la maleta pedagógica”. Esta maleta aparte de traer lo imprescindible para cada viaje ya

nombrado anteriormente, tenía una particularidad que remonta a las palabras de Álvarez (2012) (citando a Subirana, 2008):

Con las maletas pedagógicas hemos querido participar en el desarrollo y configuración de un ser humano libre, capaz de reconocer su potencial, de cuidarlo, de nutrirlo, utilizarlo y expresarlo. Simplemente, hemos intentado fraguar oportunidades y elementos para que el estudiante sea capaz de utilizar la capacidad creativa para alcanzar sus objetivos, finalidades y metas educativas y personales. (B., 2010)(s.p)

Para nuestro caso particular, nuestra maleta pedagógica contiene:

- **Planeaciones de clase**

Esta cuenta con una estructura general a saber: una *fase inicial o preparación* para generar la disposición hacia el contenido que se desea trabajar, una *etapa central o desarrollo* en función de las actividades diseñadas por el profesor para movilizar los contenidos y *un apartado de reflexión o cierre de la clase* que permite generar diálogos conscientes en el aula. Lo anterior, en consonancia con su función principal orientada a “identificar, ordenar y priorizar los diferentes contenidos y actividades en función de la progresión de los aprendizajes de los alumnos” (Licenciatura en Artes Escénicas, 2017, s.p).

- **Texto mediador**

Cuento, texto dramático o cualquier situación escrita con un contenido específico que será llevado al aula.

- **Útiles escolares**

Implementos básicos como: hojas de papel de colores, lápices, colores, tijeras lo necesario para la práctica de la planeación.

- **Elementos lúdicos**

La principal estrategia para el aprendizaje, pues los juegos son dispositivos didácticos que permiten guiar o desarrollar actividades de las planeaciones de clase.

Esta maleta aparece en el viaje y es uno de los descubrimientos que nos permitirían compartir parte del ecosistema de saberes de la Licenciatura en Artes Escénicas con el de Fómeque. Allí empacamos nuestras planeaciones de aula (ver tabla.1), algunos textos mediadores sumados a los recuerdos de Indira Montañera y la Lina Mochilera: los sujetos políticos que siempre nos han acompañado en nuestros caminos.

**Tabla 1**

*Ejemplo de planeación de clase*

<b>Fases de clase</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tiempo de actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Preparación o disposicional	Roles de género	<p>Explicación de los términos “género” y “roles de género”.</p> <p>Explicación de la actividad “Bingo de roles”.</p> <p>Se entregará un tablero con actividades cotidianas realizadas por hombres y mujeres y, a su vez, fichas de dos colores para distinguir a niños y niñas. Cuando se mencione una actividad los estudiantes deben ubicar en una casilla quién creen que puede realizarla.</p> <p>Se socializará la actividad explicando los roles de género y por qué todas y todos podemos realizar las mismas actividades.</p>	30 minutos	Identifica los roles de género en relación con sus prácticas cotidianas.

<p>Actividad principal o desarrollo</p> <p>(Pueden desarrollarse varias subfases (2) de acuerdo con los contenidos específicos planeados.)</p> <p>Es muy probable que sea necesario definir una fase de muestra.</p>	<p>Reloj cromático</p>	<p>Se preguntará a las niñas sobre el trabajo realizado por sus padres o cuidadores, cuántas horas laboran en la mañana y en la tarde, etc.</p> <p>Se repartirán unas fichas con dos relojes dibujados para que, debajo de cada reloj, se registre el nombre del adulto con quien viven.</p> <p>Se recordará las horas que se mencionaron para colorear dichos tiempos en sus relojes. Dado ello, se preguntará a qué horas visualizan la tela y preparan los alimentos. Estos dos últimos tiempos se pintarán de colores distintos. Finalmente, se compararán los dos relojes para reflexionar sobre cuántas horas los padres o cuidadores dedican a su trabajo y cuántas al tiempo libre.</p> <p>Se explicará el concepto de “doble jornada”.</p>	<p>20 minutos</p>	
<p>Reflexión</p> <p>(Fase que permite identificar aspectos sobresalientes y por mejorar a lo largo de la clase. Se otorga el</p>		<p>Se mencionará el concepto de “doble jornada” repitiendo la actividad anterior, pero repartiendo las labores domésticas entre todos los integrantes de la familia.</p> <p>Se planteará la pregunta orientadora: ¿qué quiero ser cuando sea grande?</p>	<p>15 minutos</p>	<p>¿Las tareas del hogar se consideran trabajo?</p> <p>¿Quién trabaja más horas en el hogar?</p>

espacio para  
que los  
estudiantes  
generen  
inquietudes y  
resuelvan  
dudas sobre  
el plan de  
clase, formas  
de hacer, etc.

*Nota.* Elaboración propia. Con planeaciones como la anterior, la mañana del miércoles 22 de marzo de 2022 nos embarcamos en esta nueva travesía. Aquí se empieza a escribir una nueva historia: la de la Escuela Rural El Mortiñal.

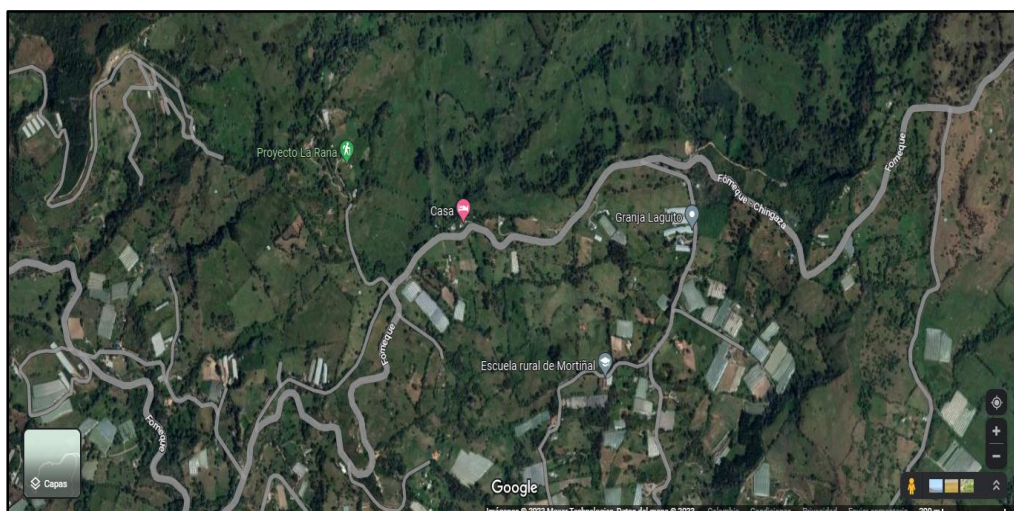
## 5. Capítulo IV: Explorando una ecología de saberes inmersa entre montañas, gulupas, tomates y el águila crestada en la Escuela El Mortiñal

“Caminante, son tus huellas el camino y nada más.  
Caminante, no hay camino: se hace camino al andar.  
Al andar, se hace camino, y al volver la vista atrás  
se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.  
Caminante, no hay camino, sino estelas en la mar.”<sup>12</sup>

La Escuela veredal El Mortiñal se encuentra ubicada en el municipio de Fómeque, Cundinamarca, en la vereda homónima. Hace parte de un ecosistema que colinda con el Parque Nacional Natural (PNN) Chingaza localizado en la Cordillera Oriental de los Andes Colombianos.

### Figura 1

*Ubicación específica de la Escuela El Mortiñal*



*Nota.* Imagen extraída de Google Maps.

<sup>12</sup> Fragmento del poema: “Caminante no hay camino” del escritor Antonio Machado.

Estas características convierten a esta zona en un lugar rico en flora y fauna, con un ecosistema de bosque alto andino y de páramo; circunstancia que permite que niños, niñas y familiares estén en constante contacto con la naturaleza como parte de su diario vivir y conversaciones diarias. Además, es la cuna del águila crestada (*Spizaetus isidori*), ave que se encuentra en riesgo de desaparición y por la cual los habitantes se organizan alrededor de la preservación y recuperación de este ecosistema para apreciarla continuamente.

La mayoría de sus habitantes son campesinos y campesinas. Entre las actividades más destacadas se encuentran el cultivo de gulupa, tomates y el cultivo del sagú, una palma de hojas grandes cuyo tronco tiene forma de tubérculo y del cual se extrae un almidón en forma de harina que utilizan para la elaboración de diferentes amasijos entre ellos “el pan de sagú” alimento típico de la región que hace parte de la dieta diaria.

Es así como en medio de cultivos de gulupa, sagú, y tomate nos encontramos la Escuela Veredal El Mortiñal ubicada en el centro de la vereda con 21 niños y niñas entre los 4 a 11 años que comparten un solo espacio cursando los distintos grados que componen la básica primaria y con el acompañamiento de la profesora en terreno María Gertrudis Rodríguez, licenciada en educación básica primera de la Universidad Javeriana. La docente cuenta con catorce años de experiencia trabajando con niños, niñas y adolescentes en la educación rural, particularmente, en escuelas unitarias o escuelas multigrado<sup>13</sup>.

Con todas estas características, un paisaje digno de recorrer y el anhelo de vivir la experiencia de la educación rural desde la formalidad, tomamos la decisión de marcar en nuestro mapa este destino y escribir un nuevo capítulo junto a nuestra maleta pedagógica.

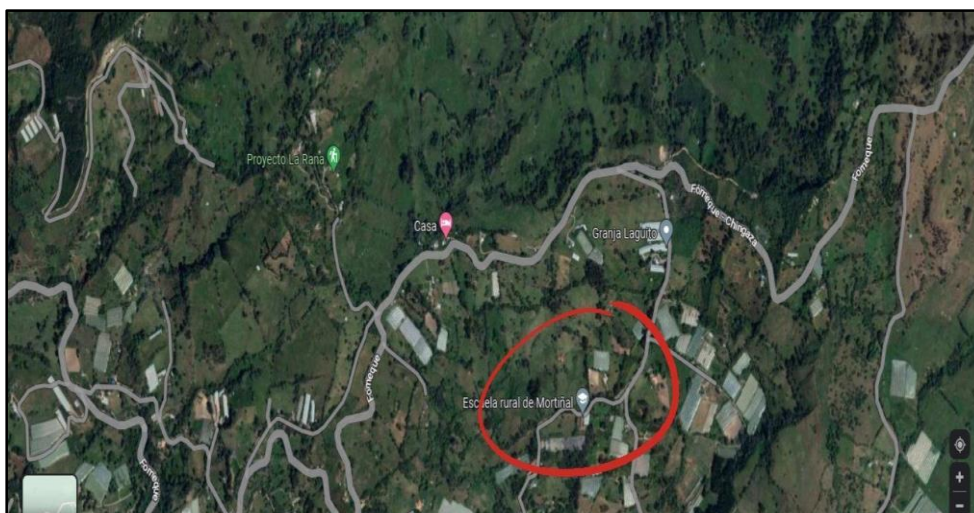
---

<sup>13</sup> Escuelas en las que un maestro atiende dos o más (incluso todos) los grados de la educación básica, dependiendo de la cantidad de niños y niñas que se encuentren inscritos en la escuela. Cuando es un solo docente a cargo de todos los grados también se suele llamar escuela unitaria (Santos, 2011).



## Figura 2

*Ubicación específica del inicio de travesía*



*Nota.* Imagen extraída de Google Maps.

Este periplo inició con una bruma despejada mientras observábamos la cadena de montañas que abrazan el área protegida del Parque Nacional Natural (PNN) Chingaza, y que sería el nuevo paisaje que divisamos desde “La Rana”, lugar que habitamos a lo largo de nuestra práctica de inmersión de los semestres académicos octavo, noveno y décimo y que constituye el proyecto de educación ambiental liderado por Jackeline Casallas y Oscar Valderrama; artistas, viajeros y padres que, gracias al amor por la naturaleza y su territorio, han dedicado parte de su vida al cuidado y preservación de especies nativas como el águila crestada, en compañía de sus hijos Gabriel y Matías. Han logrado recorrer distintos lugares a nivel nacional llevando el legado de la observación, preservación y cuidado de la naturaleza.

El jueves 24 de marzo despertamos a las cuatro de la mañana con la emoción del inicio y llevando consigo una maleta, bloqueador, impermeable, gorra y una botella de agua, así como nuestras planeaciones de clase, hojas y colores, una pelota de goma que utilizaríamos para las actividades programadas para ese día y la capacidad de sorprendernos que son vitales para los nuevos aprendizajes. Nos colocamos nuestras botas de caucho, ropa

de trabajo y emprendimos nuestra caminata hacia la Escuela. Después de media hora de recorrido, fuimos acompañadas de “Soledad” un *Trogon personatus* ave de pecho rojo, cola blanca y negra y cabeza que puede variar entre un azul y amarillo oscuro.

**Figura 3**

*Trogon personatus*



*Nota.* Fotografía capturada por Óscar Valderrama, proyecto ambiental La Rana (2019).

**Figura 4**

*Trogon personatus*



*Nota.* Fotografía capturada por Raúl Guaquetá. (2019).

Llegamos a la escuela que sobresalía entre el follaje verde de las montañas por su rojo encendido y sus tejas de zinc. A lo lejos podían escucharse las voces de niños y niñas confundidas con el sonido de los pájaros y del viento sobre la copa de los árboles. Al llegar nos esperaban los niños y niñas formados en seis líneas de transición a quinto en compañía de la profesora Gertrudis quien nos asignó el grado primero para realizar el apoyo pedagógico que realizaríamos de lunes a viernes y nos fijó las dos horas que dedicaríamos a nuestras planeaciones de aula los días martes, miércoles y jueves; una hora de transición a segundo y otra hora de tercero a quinto. Planeaciones que fueron elaboradas después de dos observaciones realizadas en el territorio, un interés personal que nos movilizaba en ese momento y que fueron planteadas con los siguientes objetivos:

### **5.1. Objetivo general (inicial):**

Entender los derechos de los niños y las niñas y la corporalidad en contra de las prácticas patriarcales en la vida cotidiana por medio del teatro imagen.

### **5.2. Objetivos específicos (iniciales):**

Recordar en compañía de las niñas situaciones de prácticas patriarcales en la vida cotidiana por medio de ejercicios de corporalidad y autobiografía.

Comprender valores como la autoestima, autonomía y el autorreconocimiento por medio del teatro imagen.

Crear un museo vivo con las niñas para la transformación de las prácticas patriarcales en la vida cotidiana.

Esta travesía comenzó con un sendero de exigentes características climáticas por sus nubes bajas que nublan la vista y por el follaje espeso de chusque y matorrales que no

habíamos logrado identificar en nuestra primera exploración de observación. Nosotras en calidad de especies de otro ecosistema acostumbradas a transitar en otros tantos y adaptarnos fácilmente, vivimos este tránsito con muchos sentimientos encontrados. Por un lado, esperábamos encontrar unos niños y niñas ansiosos de nuestra llegada que, en nuestro imaginario, necesitaban urgentemente que hablásemos sobre sus derechos, la importancia de las responsabilidades sobre las tareas del hogar y definiéramos abiertamente la individualidad dada por sus características particulares y no por las diferencias de género. También esperábamos favorecer su confianza, autoestima y el desarrollo de sus talentos.

Nos imaginamos un primer encuentro lleno de calma, reciprocidad y escucha atenta a estas dos nuevas especies que intervenían en su hábitat e intentaban adaptarse, sin embargo, todo eso que imaginamos se nubló cuando descubrimos unos niños y niñas conviviendo en perfecta armonía y que, aún con sus diferencias de edad y género, entendían que debían ayudarse entre sí, entendiéndose como una pequeña parte de un gran ecosistema que funciona si se convive en armonía y respeto.

A pesar de esta sinergia, nuestro primer encuentro resultó siendo todo un alboroto. Aquella calma y reciprocidad que habíamos imaginado se tornó en apatía e incluso disgusto cuando quisimos tener su atención y escucha. Algunos se rehusaban a escucharnos, otros lloraban. Atrapadas en un charco espeso de barro intentamos evitar un hundimiento. Este primer encuentro terminó con un cansancio igual o superior a una caminata de 8 horas.

Al llegar a La Rana, dialogamos nuestras primeras conclusiones...<sup>14</sup>

## **Tabla 2**

*Bitácora 24 de marzo*<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Se sugiere leer atentamente la tabla 2 en consonancia con los anexos correspondientes a diario de campo que se encuentran al final de este documento.

<sup>15</sup> Los registros de bitácora pueden visualizarse a través del siguiente enlace:  
<https://lblupn20.wixsite.com/practicamortinal/bitacoras>

<b>Fase de la clase</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tiempo de actividad</b>	<b>Evaluación</b>
Preparación o disposición al	Autobiografía	<p>Se hará una presentación de las docentes en formación y los estudiantes.</p> <p>Se realizará un círculo lanzando una pelota. Quien la posea dirá su nombre y lugar favorito en su vereda.</p> <p>Se realizará una socialización sobre los derechos de los niños y niñas por medio de un tendedero mostrando el siguiente cortometraje:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pHEid0rqPhE">https://www.youtube.com/watch?v=pHEid0rqPhE</a></p>	16 minutos	<p>Establecer relaciones de confianza de manera horizontal.</p> <p>Reconocer los derechos de los niños y niñas.</p>
Actividad principal o desarrollo.	Dibujando mis derechos.	En una hoja se dibujarán según como se perciban y ubicarán a su lado los derechos más relevantes.	30 minutos	Capacidad de los niños y niñas para reconocer su cuerpo y los derechos en relación con su vida cotidiana.
Reflexión		<p>Explicación del dibujo.</p> <p>Para la siguiente clase se pedirá a las niñas que indaguen sobre su árbol genealógico</p>	20 minutos	

enfaticando en las mujeres de su familia (cómo vivían, trabajaban, etc.).
--

*Nota.* Elaboración propia.

Tras dos semanas de inclementes condiciones del ambiente y tres clases de nuestras planeaciones, seguíamos aferradas a la ruta del mapa que habíamos trazado previamente en la universidad materializado en las planeaciones de aula. Dos semanas de un camino que siempre nos llevaba al mismo punto: al primer día, sentirnos perdidas dentro de la espesa montaña, enfrentándonos entre el camino que tenía la Escuela El Mortiñal para nosotras y el camino que nosotras queríamos y esperábamos recorrer de ella. Así pues, suscitan estas palabras:

En la ecología de saberes la ignorancia no es necesariamente el estado original o el punto de partida. Este podría ser un punto de llegada. podría ser el resultado del olvido o del olvido implícito en el proceso de aprendizaje recíproco. (B., 2010)

El rechazo por parte de los educandos, el desorden de la marcha de las clases y los esfuerzo fallidos por captar la atención, dieron paso a la transformación y rumbo de la que sería la nueva ruta, pues “en un proceso de aprendizaje gobernado por la ecología de saberes, es crucial comparar el conocimiento que está siendo aprendido con el conocimiento que por lo tanto está sucediendo o desaprendido” (B., 2010), esta vez como las plantas de los páramos adaptando sus hojas para sobrevivir en una ambiente adverso, en el que los cambios de temperatura son extremos, transformamos las planeaciones utilizando a nuestro favor las inclemencias del ambiente:

1. Los problemas de lectoescritura de primero a quinto eran notorios, pues el hecho de que la profesora Gertrudis sea la única docente para todos los cursos, limita en gran medida las horas de estudio que cada grado debería recibir en esta área.

2. La falta de espacios académicos que faciliten el libre desarrollo creativo y estético de los niños y niñas.

3. El espacio académico de artística es utilizado para el refuerzo de otras materias como matemáticas, español o naturales.

Es así que entendimos que el contacto con el territorio, los animales y las plantas son parte de su diario vivir y, por ende, de sus conversaciones entre sí y con nosotras: - “¡Profe! Todos los días veo los tucanes andinos al salir de mi casa”. Decía Yair, estudiante de quinto grado). “Fui a Chingaza y toqué el agua de la laguna, ¡estaba fría!”. Afirma Daniel, estudiante de segundo grado. “¡Vamos a salir a pajarear los jueves! Mencionaba Eliana, personera de la Escuela El Mortiñal.

Al mismo tiempo, decidimos transformar nuestro proyecto de aula y por medio de la escritura creativa sumado al diseño de micro escenarios quisimos aterrizar su realidad para realizar un ejercicio de re significación de su territorio. A través de sus relatos lograrían transformaciones en su conocimiento, pensamiento y reconocer sus saberes empíricos dados a partir de la riqueza natural de su territorio, incentivando la lectura y la escritura por medio de sus experiencias y dando paso a la creación de dramaturgias del territorio.

Es en este momento que como maestras en formación miramos hacia atrás y reconocemos la importancia de encontrar en los obstáculos una oportunidad para transformar nuestras perspectivas. No se trata solo de satisfacer las necesidades individuales, sino de estar en escucha atenta del camino y reconocer que no hay educación que merezca más la pena que la que se construye entre todos, reconociendo en los otros un saber que merece ser escuchado y difundido, que se construye en comunidad, rescata la memoria y da un papel importante a la voz de los niños y las niñas, en este caso, los de la Escuela Rural El Mortiñal. Una propuesta pedagógica que “busca hacer emerger la memoria de las comunidades, reconociendo sus

diferencias desde las desigualdades, promoviendo la participación y desarrollando procesos de constitución de sujetos y construcción de democracias” (Ortega y Torres, 2011, s.p)

Así pues, nuestra ruta cambia de dirección llevándonos a tomar un camino distinto donde nos encontraríamos con letras, vocales, relatos y páginas que componen el siguiente capítulo.



## **6. Capítulo V: Dramaturgias del territorio: “Los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”**

“Una vez en un lugar lleno de altas montañas un oso de anteojos y un pájaro que hablaban largo rato por las  
noches y los días.

Ellos contaban las historias del origen del mundo, una vez contaron la historia de una pequeña escuela donde niños y niñas viven en comunidad con los animales. Estos animales hablaban, eran muchos y muchos distintos.

Había tortugas, mariposas, leones, tigres, águilas y osos”.<sup>16</sup>

Las dramaturgias del territorio nacen de nuestra experiencia caminando, escuchando y entendiendo qué nos decían en voz alta los niños y niñas, la escuela, el apoyo pedagógico y las conversaciones diarias, pues “No solo hay muy diversas formas de conocimiento de la materia, la sociedad, la vida y el espíritu, sino también muchos y muy diversos conceptos de lo que cuenta como conocimiento de los criterios que pueden ser usados para validarlo” (de Sousa Santos, 2010, p. 50). Por esta razón, para nosotras era imperante reafirmar los conocimientos y las experiencias de niños y niñas con el territorio, así que, luego de dos semanas de ardua exploración y participación activa durante las clases, replanteamos nuestra pregunta problema y objetivos de la siguiente manera:

### **6.1. Pregunta orientadora:**

¿Cómo se puede contribuir al desarrollo creativo, estético y lecto escritural de los alumnos de la Escuela rural El Mortiñal en Fómeque - Cundinamarca por medio de micro escenarios?

---

<sup>16</sup> Fragmento del libro: “*Los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal*” (2023) derivado del presente proyecto de investigación.

## **6.2. Objetivo general:**

Fortalecer los procesos estéticos, creativos y lecto escriturales con niños y niñas de la Escuela Mortiñal por medio de la escritura creativa y los micro escenarios.

## **6.3. Objetivos específicos:**

Construir dramaturgias a partir de la riqueza natural del territorio para el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura por medio de la escritura creativa.

Fortalecer la apreciación estética y el desarrollo creativo a través de micro escenarios desde las dramaturgias del territorio.

Compilar las dramaturgias del territorio escritas por las y los alumnos de la escuela Mortiñal.<sup>17</sup>

Para ello partimos de tres conceptos claves que nos permiten diseñar nuestra pregunta problema: procesos estéticos, creativos y lectoescritura. Dichos conceptos dirigen nuestra atención a fortalecer los procesos de lectoescritura en el área de español a partir de elementos tomados de las artes escénicas como son los micro escenarios y la escritura creativa comprendida de la siguiente manera:

## **6.4. Escritura creativa**

Una vez identificados los problemas de lectoescritura de los niños y niñas de la escuela Mortiñal ligado al reconocimiento de su cotidianidad dentro del aula de clases establecimos vínculos con las formulaciones de Jurado (1992) (citado por Guzmán y Bermúdez, 2019) cuando indica que:

---

<sup>17</sup> Esta nueva ruta nos lleva a la creación de las dramaturgias del territorio: “Los pequeños cuentos de los niñas y niñas del Mortiñal” para lo cual realizamos tres paradas dentro de este viaje que se precisan en los objetivos específicos a saber.

Los niños, desde primer grado, son sometidos a programas repetidores y mecánicos, con los cuales se considera pueden aprender a leer y a escribir y cuyo instrumento validador es el manual; desde el manual el niño repite con su maestro listados de sílabas (bla, ble, bli, blo, blu, ma, me, mi, mo, mu), realiza fatigosamente planas de frases estereotipadas (“mi mamá me ama”, “el enano come banano”), en donde, como es notable, el sentido poco importa, porque se considera que cuando se logre la perfección en el “hablar bien”, como si los niños fuesen mudos al llegar a la escuela, y en el tener una “bonita letra”, podrá después el niño acceder a los universos de la significación. (p. 40)

Es así como día a día junto con la profesora Gertrudis apoyamos la transcripción de los ejercicios de las guías<sup>18</sup>. Ella pasa grado por grado haciendo una pequeña explicación del tema y escribiendo en el tablero para que niños y niñas transcriban en su cuaderno.<sup>19</sup>

Una vez logramos corresponder con el territorio entendimos que, como flores y plantas de un ecosistema, los niños y niñas ya tenían un conocimiento y aprendizajes frente a la escritura y la lectura dados por la escuela y la profesora Gertrudis. De ahí que, ejercicios como el *cadáver exquisito*<sup>20</sup>, *concéntrese de palabras*<sup>21</sup> y la lectura de texto mediadores como “El sol de los venados” (Martínez y Builes, 2020), “El libro mágico de la naturaleza” (Rojó y Andrés, 2016) y “El agua de Bogotá: la historia de un páramo” (Leal, 2022), crean un acercamiento en los niños y niñas toda vez que:

---

<sup>18</sup> Las guías son desarrolladas por los docentes de la institución teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje. Constituyen una suerte de rutina dentro del aula

<sup>19</sup> Este suceso se narra de manera específica en el diario de campo número dos que se encuentra en el acápite correspondiente al finalizar este capítulo.

<sup>20</sup> Estrategia de escritura creativa útil para la construcción de historias colectivas haciendo énfasis en la invención automática.

<sup>21</sup> En este juego cada niño y niña pasa al tablero a escoger tres papeles de diferente color. Allí encontrarán: un color de lugares, otros de personajes y otro con diferentes situaciones o conflictos. Luego, cada niño o niña elabora una historia con los papeles correspondientes.

El contacto de los estudiantes con la literatura, además de favorecer el conocimiento de formas lingüísticas, posibilita la capacidad de imaginar, sentir y comprender la realidad desde perspectivas diversas, propuesta que finaliza con la presentación de creaciones inéditas y con calidad literaria de los estudiantes y que reflejan un trabajo mediado y ejecutado con flexibilidad.” (Guzmán y Bermúdez, 2019, p. 84).

Como resultado los niños y las niñas se convierten en escritores de sus historias de vida, costumbres y realidades mediados por la imaginación, creatividad y su apreciación estética del entorno local. Es decir, comienzan a hacer ejercicios lectoescritores naturales y autónomos que generan la construcción de relatos propios.

### **6.5. Micro escenario**

Para este momento del viaje ya era evidente para nosotras cómo conducir el teatro al aula concibiendo el micro escenario como “una nueva forma de enseñanza teatral que moviliza la estética y convenciones del teatro de forma portátil, situada, personalizada y multiplicable en diversos espacios, no solo por el docente-facilitador sino también por los educandos-participantes” (Bernal, 2022, p. 5), lo que permitió a los niños y niñas de la escuela El Mortiñal llevar a la práctica los relatos realizados. Ahora ya no eran los escritores y escritoras de sus historias, sino que eran sujetos activos a la hora de tomar las decisiones en relación a los personajes, lugares, nombres y rumbo de sus historias.

Por consiguiente, el acto creativo de los y las niñas estuvo mediado por micro escenarios que, parafraseando a Bernal (2022), poseían claridad de movilizar contenidos disciplinares y axiológicos asociados a procesos de alfabetización, lectoescritura y creación, principalmente. Esto permitió a niños y a niñas entenderse y sentirse sujetos activos de sus procesos de aprendizaje, ya que orientan el rumbo de sus creaciones llenando de significado sus relatos propios. Aquí los procesos de lecto-escritura aplicados en los micro escenarios, se

distancian de una imposición y pasan a ser un ejercicio de apropiación donde voz y experiencia tienen un lugar privilegiado dentro del espacio de clase.

Así las cosas, para finalizar este viaje fueron necesarias tres paradas en el camino:

Parada I: “Cuentan que hay palabras que decir de los niños y niñas de Mortiñal”.

Parada II: “Siembra de las palabras bajo el sol de la mañana de Mortiñal”.

Parada III: “Florecer de los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”.

## **6.6. Bitácora de dos exploradoras - maestras en formación**

Como las plantas de los páramos que van adaptando sus hojas para sobrevivir en un ambiente adverso y donde los cambios de temperatura son extremos, nos encontramos con muchos niños y niñas, con ganas de iniciar esta nueva travesía y poder hacer uso de las transformaciones de las planeaciones utilizando a nuestro favor las inclemencias del ambiente enunciadas en el capítulo anterior. Así que, una vez realizada la exploración del nuevo camino, iniciamos la marcha.

### **6.6.1. Parada I: “Cuentan que hay palabras que decir de los niños y niñas de Mortiñal”**

#### **Martes 5 de abril 2022**

Comenzó la marcha para la construcción de las historias por medio de los micro escenarios. Para esto, iniciamos el encuentro con los niños y niñas a partir de una serie de preguntas orientadoras a saber: ¿qué es una historia? ¿Les gustaría escribir una historia que sea conducida a un pequeño escenario? ¿Les gustaría crear sus propios personajes?

#### **Martes 19 de abril de 2022**

Momento para la creación colectiva del cuento.

Para comenzar, trabajamos a partir de la escritura creativa con el *cadáver exquisito* acudiendo a referentes de fauna y flora de la región para construir una pequeña historia en conjunto. Con dicho fin, logramos aterrizar lo que para los niños y niñas significó narrar sus observaciones diarias a través de la voz hablada. En un segundo momento utilizamos referentes conjuntos como personajes (oso de anteojos y águila crestada), lugar (Fómeque). Para esta parte utilizamos el método del *cadáver exquisito* con una pelota y dimos apertura al cuento con el ya conocido “Había una vez...”.

La finalidad de este primer momento consistía en mostrar a los niños y niñas la sencillez que implica la construcción de historias en conjunto con infinitas posibilidades de representaciones que podíamos hacer con ellas como el micro escenario, puesto que esta construcción de historia colectiva sería el dispositivo con el cual conduciríamos el teatro al aula.

### **Miércoles 20 de abril de 2022**

Momento para creación de micro escenario y lectura dramática de la historia colectiva realizada el día anterior sobre el águila crestada y el oso de anteojos para generar expectativa con los niños y niñas e institucionalizar el concepto de micro escenario.

### **Figura 5**

*Micro escenario con el águila crestada y el oso de anteojos*

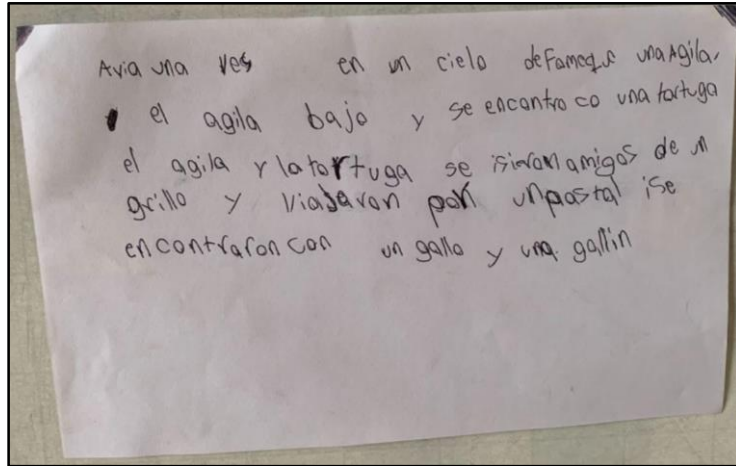


*Nota.* Captura propia.

Con lo anterior, explicamos las partes del cuento: inicio, nudo y desenlace para comenzar la escritura de pequeños relatos. En este instante, identificamos un hallazgo particular: en un inicio consideramos la creación colectiva de la historia y el micro escenario como el resultado final de la experiencia, pero una vez más había una pequeña desviación en la ruta, pues los niños y niñas habían decidido realizar sus historias y micro escenarios de manera individual; ello incentivó la lectoescritura autónoma y espontánea pensando en el resultado por venir.

## **Figura 6**

*Procesos de escritura narrativa*



*Nota.* Captura propia.

### **Jueves 21 de abril de 2022**

Construcción del micro escenario y clasificación de recursos plásticos.

En este día se desarrolló la explicación de materiales y aprovechamiento de los recursos (Foami, papeles de colores, escarchas, cartulinas, cartón paja) y aplicabilidad con la técnica de collage de los materiales para la construcción de formas, contrastes y texturas en relación de los paisajes y las historias.

### **Figura 7**

*Proceso de explicación en aula*



*Nota.* Captura propia.



Del mismo modo, identificamos que era interesante ver cómo los niños y niñas conducían sus aprendizajes a la práctica tras las explicaciones dadas para la construcción individual de sus micro escenarios, tomando decisiones propias sobre paleta de colores, formas y paisajes, desarrollando apreciaciones estéticas en beneficio de sus historias.

### **Figura 8**

*Trabajo autónomo de micro escenario*



*Nota.* Captura propia.

### **Figuras 9 y 10**

*Proceso de construcción de micro escenarios*





*Nota.* Captura propia.

### **Viernes 29 de abril de 2022**

Día de práctica con los micro escenarios como un dispositivo para transponer y movilizar contenidos disciplinares puntuales como: representación de personajes, lectura dramática y presencia escénica; conceptos que habían sido trabajados en sesiones anteriores. Con ello, se trabajó en torno a los cuentos escritos, entradas de personajes y acotaciones del texto.

### **Figuras 11 y 12**

*Estudiantes en proceso de construcción de micro escenario*





*Nota.* Captura propia.

#### **6.6.1.1. Reflexiones**

Para este momento logramos divisar en el camino aquello que Guzmán y Bermúdez (2019) formulan como: “la acción de escribir, la posibilidad de narrar su historia de vida a través de la palabra escrita, apartándose de los usos instrumentales que se le ha dado a la enseñanza del lenguaje en la escuela y aprovechando la escritura como una oportunidad de reconocerse y reconocer al otro desde la singularidad” (p. 92). Los ejercicios de escritura y creación de sus micro escenarios crearon en los niños y las niñas la autonomía de interactuar con otras formas de narrar, contar sus historias y expresar su sentir, validando sus procesos lectoescritores.<sup>22</sup>

#### **6.6.2. Parada II: “Siembra de las palabras bajo el sol de la mañana de Mortiñal”**

La segunda parada tuvo como objetivo institucionalizar la escritura creativa trabajada mediante los ejercicios de construcción de pequeños relatos para transformarse en “dramaturgias del territorio” como posibilidad para fortalecer los procesos lectoescritores en los niños y las niñas; ya que “el proceso de aprendizaje de la lectoescritura es más efectivo

---

<sup>22</sup> Al respecto, puede observarse el video: “*Práctica Pedagógica en la Escuela Veredal El Mortiñal en Fómeque Cundinamarca*” que se encuentra en la sección de anexos del presente documento y puede visualizarse a través del siguiente enlace: [https://youtu.be/rE\\_AEEB5WuM](https://youtu.be/rE_AEEB5WuM)

cuando somos capaces de insertar al niño en un ambiente rico en estímulos significativos que impliquen actividades de escritura como de lectura y que tiendan, también, a desarrollar el lenguaje oral del niño” (Hidalgo y De Medina, 2009, s.p).

Dado que el aprendizaje de la lectura y la escritura van íntimamente ligados consideramos pertinente consolidar una suerte de “diario de cuentos” con apoyo de cuadernos que dimos a cada niño y niña para incentivar la escritura y la creación espontánea. Ello nos permitió movilizar contenidos trabajados en la práctica anterior (micro escenarios, escritura creativa y cuento) aunado a la construcción de las historias a ser compiladas en el libro: “Las dramaturgias del territorio escritas por las y los alumnos de la Escuela Mortiñal”.

## **6.7. Bitácora de dos exploradoras - maestras en formación**

**20 de septiembre de 2022**

Comenzamos con una lectura dramática del libro “El Sol de los Venados”; cuento ilustrado que narra la historia de por qué los venados salen en horas de la tarde en el Parque Natural Nacional Chingaza. El objetivo de esta sesión era profundizar en el reconocimiento de libros ilustrados a través de preguntas motivadoras como: ¿qué historias les gustaría escribir? ¿Desean escribir cuentos más largos? Entregando los cuadernos para la escritura de los “Diarios de cuentos”.

### **Figura 13**

*Reconocimiento de libro ilustrado*



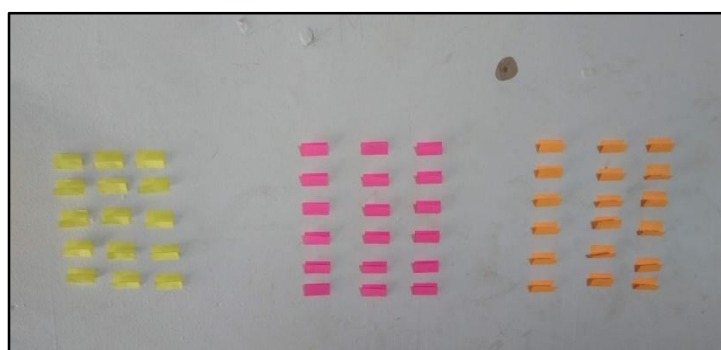
*Nota.* Captura propia.

**22 de septiembre de 2022**

Iniciamos la sesión explorando en torno al concepto de cuento y sus partes realizando el ejercicio “*concéntrese de palabras*” nombrado en líneas anteriores.

**Figura 14**

*Concéntrese de palabras*

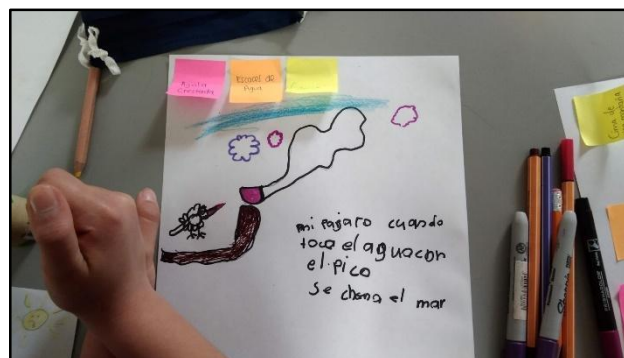


*Nota.* Captura propia.

Cada niño y niña pasó al frente, recogió sus papeles y comenzó la elaboración de sus historias. Considerando que algunos de ellos aún estaban aprendiendo a leer y escribir, leímos en voz alta los personajes, lugares y situaciones de cada uno. Luego en una hoja blanca, cada uno procedió a representar su cuento en dibujos comenzando por los lugares que son afines a su vida diaria como el páramo, la tomatera, la montaña y la escuela. Acto seguido, identificaron personajes como el oso de anteojos, las zarigüeyas y las águilas crestadas. Por último, establecieron los conflictos y situaciones como la contaminación, el cuidado del medio ambiente y la extinción de especies por la mano del hombre. Al final de la sesión obtuvimos diez dibujos como primeros bocetos de sus historias.

### **Figuras 15 y 16**

#### *Construcción de narrativas*



*Nota.* Captura propia.

**29 de septiembre 2023**

La sesión inició con la profundización de los contenidos: cuento y sus partes. De esta manera, reforzamos los conceptos y significados despejando dudas alrededor de los mismos e introducir el proceso de construcción de personajes recordando los personajes asignados por el “*concéntrese de palabras*” y teniendo en cuenta los relatos contruidos por ellos. Comenzamos con la actividad central de la sesión en torno a la creación de personajes y pedimos los “Diarios de cuento” para dibujar allí el personaje partiendo de la siguiente consigna: “Dibuje en el cuaderno el personaje central de su historia. Tenga en cuenta un nombre, características físicas, cualidades y/o poderes y condiciones adversas como hermanos, amigos, conflicto o limitaciones.”

Para ello, se contó con varios materiales dispuestos en el centro de la mesa. Uno de los objetivos a evaluar fue la utilización de los mismos en función de la creatividad. Todos se mostraron muy animados. En su mayoría utilizaron variedad de colores y texturas.

**Figura 17**

*Construcción de personajes*



*Nota.* Captura propia.

**04 de octubre de 2023**

Seguimos profundizando en la creación de personajes utilizando el texto mediador “El sol de los venados” para analizar personajes, características físicas, emocionales, conflicto y soluciones posibles. Les invitamos a dibujar, rayar, pintar y pensar en el conflicto o trama. Para esta actividad notamos que el temor a equivocarse o sentirse juzgados era presente más en las niñas que en los niños. Comenzaron creando tímidamente y poco a poco fueron creyendo en la seguridad del espacio. Emergieron personajes que eran animales de su entorno: águilas crestadas, pájaros carriquí, oso andino, entre otros.

### **Figura 18**

#### *Construcción de personaje*



*Nota.* Captura propia.

Para un segundo momento el contenido a movilizar era la lectura dramática por medio de ejercicios vocales para hablar en voz alta: ejercicios de respiración diafragmática y vocalización comenzando por vocales en diferentes tonos (bajos,



medios y altos), de proyección de voz y posturas. Aquí pedimos voluntarios para la lectura de su ejercicio y, para sorpresa nuestra, todos querían hacer la lectura del mismo. Notamos los siguientes puntos a trabajar:

- Seguir haciendo ejercicios de proyección y enunciación de la voz propia.
- Trabajar en la lectura y aplicación de signos de puntuación.
- Necesidad de seguir profundizando en la lectoescritura sobre todo en los niños y niñas de los grados cuarto y quinto.

### **Figura 19**

*Momento de lectura*



*Nota.* Captura propia.

Entre los hallazgos más significativos de esta sesión se encontró el interés y la participación de todos los niños y niñas en la lectura de sus dramaturgias.

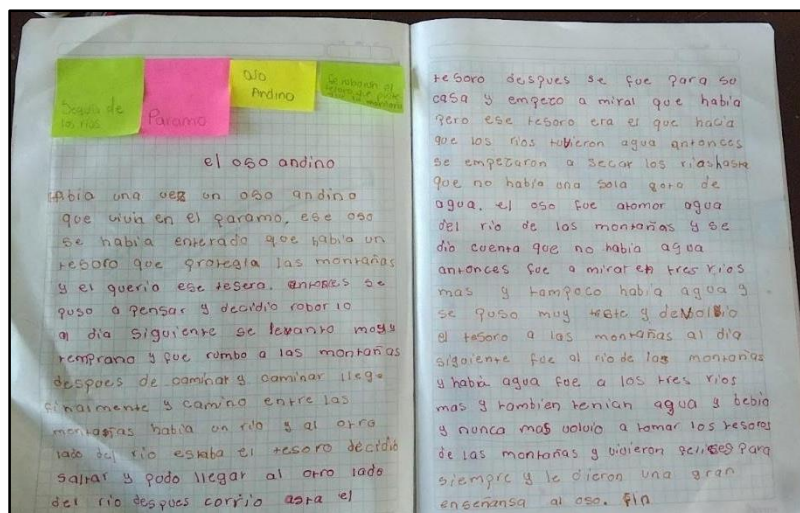
**05 de octubre de 2022**

La sesión comenzó con el juego “Fanáticos” en el cual se contesta una pregunta hasta que decir la palabra “fanáticos”. Las preguntas fueron: ¿qué es un personaje? ¿Qué elementos hay que tener en cuenta al momento de crear un personaje? ¿Cómo puede ayudarnos en nuestro proceso creativo identificar las características de nuestro personaje al momento de crear la historia?

Comenzamos a escribir los cuentos. La sesión se centró en realizar el acompañamiento respectivo, contestar preguntas, resolver dudas y generar confianza para el despliegue de la escritura creativa. Para este momento calculamos que la elaboración de las historias tomaría dos sesiones.

**Figura 20**

*Escritura de relato*



*Nota.* Captura propia.

**19 de octubre de 2022**

En esta sesión se realizó la lectura en voz alta de la historia creada en la sesión pasada para reconocer y escuchar sus voces en función de afianzar la lectura y prestar atención a los signos de puntuación y tono del relato.

En este espacio logramos ver la evolución y seguridad en la lectura con respecto a las sesiones iniciales. Luego realizamos una lectura dramática final donde cada uno tuvo la oportunidad de grabar su voz y escucharse; ejercicio que resultó bastante interesante, pues al escucharse y escuchar la voz de sus compañeros y compañeras lograron identificar por ellos mismos sus avances, personajes, mejoras e ideas plasmadas en el relato. Considerando la escritura auténtica buscamos identificar cuáles elementos, además de los personajes principales, necesitaban para ambientar su historia dentro del micro escenario. Ubicamos una mesa de materiales y dimos libertad para recrear casas, árboles, flores, ríos y nubes a su manera, utilizando los recursos. Al final obtuvimos unas montañas llenas de colores, casas de varios tamaños, ríos llenos de escarcha, y varias nubes, estrellas y rayos que serían insumo en la lectura dramática de cada relato.

### **Figuras 21 y 22**

#### *Dramaturgias*





*Nota.* Captura propia.

### **6.7.1. Reflexiones**

Nuestra última sesión de este viaje es la muestra final de los niños y niñas, mostrando sus cuentos en el micro escenario. El análisis que sale de esta segunda parada en la ruta final sostiene vínculos con el siguiente planteamiento del Ministerio de Educación Nacional (2010):

Es el proceso mediante el cual se realiza una obra artística. Se incluyen entre ellas los diferentes objetos o eventos visuales, sonoros, escénicos o literarios, la interpretación musical, teatral y todo lo involucrado en la puesta en escena. Desde el punto de vista pedagógico, toda producción en el aula debe ser tratada por el docente como obra de arte y comprendida por el estudiante como tal. La realización de proyectos de creación en el aula potencia en el estudiante el desarrollo de habilidades técnicas, de conceptos, actitudes, recursos expresivos, etc. A diferencia de la práctica artística profesional, en la Educación Artística el propósito pedagógico no es sólo el producto artístico en sí mismo, sino también el proceso que lo ha generado, pues éste permite al docente y a los

estudiantes identificar el nivel de desarrollo de cada una de las competencias específicas. (s.p).

A razón de ello, se presenta a continuación una síntesis de la culminación de los procesos de creación y aprendizajes individuales tanto a nivel conceptual como sensible:

### **Figuras 23, 24 y 25**

*Registros de finalización del proceso creativo*





*Nota.* Captura propia.

Uno de los grandes descubrimientos de esta muestra final fue el desarrollo y apropiación de habilidades en relación con la lectura dramática y lectura en voz alta, resaltando que niños y niñas realizaron oportunamente acotaciones a sus textos, propusieron tonos de voz específicos para cada uno de sus personajes, ambientaron las historias con sonidos propios del ambiente y trabajaron conjuntamente con sus compañeros para realizar la muestra de sus historias en el micro escenario. Fue evidente la institucionalización de los conceptos trabajados durante las sesiones<sup>23</sup>.

### **6.8. Parada III: “Florecer de los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”**

Nuestra tercera y última parada en la creación y construcción de las dramaturgias del territorio se da a principios del año 2023 con la sistematización y compilación de las dramaturgias del territorio como construcción colectiva de los niños y niñas de la Escuela El Mortiñal. En este sentido, la creación del libro: *“Los pequeños cuentos de los niños y niñas de Mortiñal”*<sup>24</sup> es resultado de la creación, interpretación y escritura propia de los estudiantes, pues:

---

<sup>23</sup> Al respecto, puede observarse el video: *“Práctica pedagógica "Escuela Rural El Mortiñal" UPN”* que se encuentra en la sección de anexos del presente documento y puede visualizarse a través del siguiente enlace: <https://youtu.be/Ueo0kLWcZY4>

<sup>24</sup> Para acceder al libro en referencia puede visitarse el siguiente enlace: <https://lblupn20.wixsite.com/practicamortinal/site-rules-faq>

El mérito otorgado al niño escritor se instala en el vínculo que establece el lector con el trabajo infantil narrado en el texto, lo que permite que emerja el flujo de emociones en una sociedad que desconoce los trabajos y las fatiga a que se somete el niño en muchos lugares de la geografía nacional (Guzmán y Bermúdez, 2019, p. 91).

Para esta fase, niños y niñas tomaron las decisiones del nombre del libro, portada, selección narrativa e ilustraciones a incluir. Este paso significativo se logró en espacios de discusión y toma de decisiones donde su voz fue escuchada y tomada en cuenta.

Ahora bien, este viaje que comenzó con momentos de indiferencia ante nuestro trabajo, terminó convirtiéndose en una relación no sólo horizontal sino de confianza y respeto mutuo donde el interés y participación en la construcción de este ejemplar fue un ejercicio de independencia, libertad, autogestión y la posibilidad real para soñar y crear otros mundos posibles.

## **7. Epílogo: un inventario de la maleta pedagógica para nuevos viajes**

Luego de haber atravesado el espeso bosque de zorros, frailejones, espartos y puyas, surcar las verdes montañas y aterrizar en la Escuela Veredal Mortiñal, la Indira Montañera cuyos cerros le permitieron enseñar a leer y a escribir con el método “Yo sí puedo” encontró un universo expandido que divisó en cada caminata mañanera hacia la escuela. Aprendió que, en su quehacer pedagógico, existen múltiples posibilidades para enseñar a leer y a escribir. En efecto, vincular desde el aprendizaje académico nuevas formas de enseñar la lecto-escritura vinculando ejercicios artísticos, corporales y narrativos del territorio, le permitieron ampliar su mirada y campo de acción ahora con niños y niñas desde la educación básica primaria. Por su parte, Lina Mochilera no tropezó nuevamente con las piedras del camino intentando adivinar cómo enseñar a leer y a escribir de manera creativa y divertida por medio de los distintos lenguajes artísticos, pues, a partir de los aprendizajes dados en esta práctica, sus ejercicios pedagógicos venideros tendrán todo el abono recogido durante este largo viaje.

Se espera que la maleta pedagógica organizada para esta y futuras aventuras sirva de insumo y provecho para que los nuevos caminantes de estas y otras tierras, descubran en este trabajo de grado una herramienta que permita afianzar sus prácticas artísticas en el aula y brindar nuevas formas de abordar la lectoescritura en función de las necesidades de las escuelas rurales.



Así pues, antes de iniciar próximos viajes, sugerimos tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- ★ La visión academicista en los procesos de educación popular y comunitaria requieren alinearse con las necesidades del territorio. Los maestros y maestras en tanto mediadores del conocimiento, debemos reconocer los saberes empíricos de los y las estudiantes, así como de los habitantes del territorio.
  
- ★ Dicha perspectiva hegemónica no solo desconoce los saberes previos de las comunidades y los territorios, sino que sitúa al educador como único poseedor del conocimiento, incluso, lo conduce a escenarios donde su labor es susceptible del extractivismo -comprendido como la práctica de obtener conocimientos de las comunidades para enriquecer sus propios intereses-. En consecuencia, “toda relación educativa es una mediación, en la cual estos diferentes saberes dialogan, se comparten, y se negocian como parte de su cultura, lo cual va a demandar tener la claridad de que quien enseña aprende y, de igual manera, quien aprende enseña. (s.p)” Bajo estas premisas, en esta deconstrucción de la visión de educador descubrimos que los saberes previos de las comunidades son vitales para la creación de un conocimiento conjunto y para la generación de procesos educativos que propicien la transformación de las comunidades con miras a mejorar sus condiciones de vida.
  
- ★ Aunque la visión descolonial de la educación es importante en contextos particulares como el que orienta la presente investigación, cabe mencionar que no brinda una solución completa a los problemas de la educación colombiana actual, sin embargo, permite investigar, crear y contribuir con abordajes del problema encontrando nuevas

maneras de enseñar; en este caso, a leer y escribir a través de nuevos lenguajes artísticos (corporalidad, plasticidad, narrativa).

- ★ En estos nuevos abordajes la corporalidad y las herramientas dadas dentro de las artes escénicas encuentran una función específica: otorgar una voz propia a las creaciones resultantes de la clase, al hacer a los niños y niñas actores y directores de sus propias historias. Aunque para otros escenarios de la educación este cuerpo-voz no constituye una herramienta situada en el aula, consideramos que, para el caso en referencia, fue la herramienta que permitió conectar con la escuela y aunar todos nuestros esfuerzos en la construcción del libro: *“Los pequeños cuentos de los niños y las niñas de Mortiñal”*
  
- ★ Es admisible destacar los textos escritos en las “Dramaturgias del territorio” donde niños y las niñas asumieron actitudes de escritores vinculando sus costumbres y realidades mediadas por la imaginación, la creatividad y su apreciación estética del entorno local. En esta medida, la práctica lectoescritora es fundamental para la construcción de relatos autónomos que contribuyan a la creación de mundos posibles a través de los lenguajes de las artes escénicas.
  
- ★ En este marco, destacaron las situaciones cotidianas que, para el caso en mención, resaltaron la riqueza natural del territorio, convirtiéndose en un detonante para iniciar el trabajo creativo en el aula. La práctica de la escuela constituyó una acción diaria en la ruta formativa realizada donde la cultura del fue determinante para establecer distanciamientos frente a la visión academicista del educador que sitúa una mirada

desde concepciones culturales y sociales sin dialogar con los territorios a los que educa. Los educadores somos mediadores de la cultura.

- ★ En la práctica de inmersión, fueron indispensables la reformulación y la construcción de nuevos roles docentes que permitiesen comprender la labor pedagógica como un ejercicio de escucha, transformación, juntanza, y escultura de nuevas realidades. Así las cosas, destacaron los micro escenarios como un insumo valioso para movilizar el teatro en el aula al ser un recurso que potencia la apreciación estética y trabaja conceptos plásticos, manuales y creativos, convirtiéndose en un proceso personalizado, independiente y natural permitiendo la comprensión entre niños y niñas y ser partícipes de su aprendizaje orientando el rumbo de sus creaciones con significados propios.
  
- ★ No es posible identificar nuevos resultados cuando se acude a los mismos medios para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura. En este sentido, herramientas ortodoxas como la copia en el tablero o el dictado, bien podrían sustituirse por el gusto por la lectura en compañía de textos mediadores, situaciones de representación y micro escenarios para incentivar en el educando un interés natural por aprender. En consonancia con lo anterior, es admisible comprender al educador como explorador en una nueva ruta. De este modo, el maestro crece y aprende conforme a las situaciones que observa, escucha y vive en el camino que recorre. Sorprenderse es un acto inseparable de la educación.

## **8. Anexos**

### **8.1. Anexo 1**

*Libro: “Los pequeños cuentos de los niños y niñas del Mortiñal”*

[https://3b88df13-634a-4693-bef0-](https://3b88df13-634a-4693-bef0-158dd453fd72.filesusr.com/ugd/4f8b0c_4ee18ebc2dbb416890135c03adf4ad15.pdf)

[158dd453fd72.filesusr.com/ugd/4f8b0c\\_4ee18ebc2dbb416890135c03adf4ad15.pdf](https://3b88df13-634a-4693-bef0-158dd453fd72.filesusr.com/ugd/4f8b0c_4ee18ebc2dbb416890135c03adf4ad15.pdf)

### **8.2. Anexo 2**

*Consentimientos informados*

[https://drive.google.com/drive/folders/1rUv0YYn4YwbS\\_QRXVJJ4bOWEqBJWIO1s](https://drive.google.com/drive/folders/1rUv0YYn4YwbS_QRXVJJ4bOWEqBJWIO1s)

### **8.3. Anexo 3**

*Registro audiovisual de la experiencia. “Práctica Pedagógica en la Escuela Veredal El*

*Mortiñal en Fómeque, Cundinamarca.”* [https://youtu.be/rE\\_AEEB5WuM](https://youtu.be/rE_AEEB5WuM)

### **8.4. Anexo 4**

*Dramaturgias. “Práctica pedagógica "Escuela Rural El Mortiñal" UPN”:*

<https://www.youtube.com/watch?v=Ueo0kLWcZY4>

### **8.5. Anexo 5**

*Diario de campo 24 de marzo 2022*

Comenzamos las labores sobre las 8:30 am con la clase de español. nos cogió desprevenidas, teníamos pensado que nos iba a dar una hora o dos horas dentro de toda la jornada, pero por razones que ella dijo, no fue posible. Algo que nosotras tenemos muy claro es que nos vamos acoplar a las condiciones de esta práctica. A las dos nos tocó con los niños y niñas de primero. Nos cuestiona mucho. Cómo sería aprender a leer y escribir desde el teatro, porque creo que con la cartilla Nacho me conflictúa un montón, pero no sabíamos que íbamos a hacer el refuerzo y ayudar en las tareas... Sí me cuestiona cómo podemos dejar herramientas a los niños y las niñas desde el teatro para que aprendan y quieran seguir escribiendo y leyendo.

Siento también que, como dice Indi, la cartilla Nacho es el recurso que hay en la escuela, también los recursos que utiliza la profesora Gertrudis para poder estar al tanto, admirando muchísimo la labor que desarrolla la profesora, pensando que está a cargo de cinco grupos, haciendo una labor que deberían cumplir cinco docentes, en concreto por cada curso. Claro, nosotras hemos tenido la oportunidad de hacer una lectura muy por encima del grupo, pero, por ejemplo, no sabíamos que íbamos que tener que ayudar en los refuerzos y que estos refuerzos necesitaban tanta atención porque quizás si hubiéramos tenido esa lectura, tal vez hubiéramos encaminado nuestras planeaciones de clase a como decía Indi: brindar herramientas para la lectoescritura desde las artes escénicas o desde el teatro, entendiendo este universo de las artes escénicas como un universo que es interdisciplinar, que vincula también otros lenguajes artísticos.

Digamos que en este momento y teniendo en cuenta las condiciones, sí estamos pensando en ser muy condescendientes con el proceso, con las ayudas que nos solicite la profesora Gertrudis, con el lugar. No vamos a imponer nada, estamos muy prestas a aportar y ayudar, pero sí estamos pensando la posibilidad de cómo podemos aportar en estos procesos de aprendizajes de los niños y las niñas para dinamizar un poco más estas didácticas en el

aula, poder brindar un espacio distinto, de qué les generó no estrés sino interés, ganas de aprender... eso grosso modo.

## **8.6. Anexo 6**

*Diario de campo 24 de marzo de 2023*

Segunda materia: 9:15 a 10:00 am.

La profesora me pasa la guía de quinto de matemáticas y me explica que la clase es un repaso del tema “ángulos” y que para eso les escriba en el tablero para que ellos copien en su cuaderno los ángulos recto, agudo y llano. Antes de comenzar la guía con ellos y ellas, reviso en mi celular rápidamente qué es un ángulo, su función y cómo se realizan. Refuerzo lo aprendido con la explicación de la guía sobre la misma marcha de la clase. Voy a quinto y comienzo la clase diciéndoles que vamos hacer un repaso de un tema que ellos ya han visto con la profesora Gertrudis: los ángulos. Les digo que primero escribo yo en el tablero, después explicamos y hablamos entre todos el tema y, por último, copian en el cuaderno. Comienzo escribiendo en el tablero el tema de guía: “ángulo recto, ángulo agudo y ángulo llano”. Pasó a la correspondiente actividad:

Ángulo recto: Se encuentra conformado por dos semirrectas cuya abertura de vértice es de  $90^\circ$ .

Ángulo agudo: Es aquel con una abertura de vértice mayor de  $0^\circ$  y menor de  $90^\circ$ .

Ángulo llano: Es aquel constituido por dos semirrectas con un vértice de  $180^\circ$  de abertura.

Les explico sobre el punto vértice que es el punto de unión entre las dos líneas. Con la ayuda de la regla transportadora sacamos el ángulo y sabemos qué tipo de ángulo es. Les pregunto si tienen claro y si me han entendido la explicación que les doy. Me responden que sí. Entonces pasó a darle la instrucción de que busquen cada uno 6 ángulos dentro del salón y

me digan cuál es. Responden a la instrucción de manera rápida y acertada. Cada uno da sus ángulos y el nombre. Transcriben en su cuaderno, lo hacen muy rápido.

## 9. Referencias

Álvarez, P. (2012). *Maletas pedagógicas para aprender Historia de la Educación en la Universidad: ¿posibilidad, utopía, realidad o locura?* II Jornadas de Innovación Docente. Prácticas Innovadoras en Docencia Universitaria.

Bernal, L. (2022). *Micro escenarios: aulas y teatros portátiles*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17496>

Boal, A. (2013). *Teatro del oprimido*. México. Alba Editorial.

Carbonell, C. (2008). *La Animación Sociocultural y los Puntos de Información Juveniles*. Recuperado de: <https://eduso.net/res/revista/9/experiencias/la-animacion-sociocultural-y-los-puntos-de-informacion-juveniles>

De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay, Ediciones Trilce.

De Sousa Santos, B. (2021). *El fin del imperio cognitivo: la afirmación de las epistemologías del Sur*. Madrid, España. Trotta.

García, L., Mazzeu, F., Poroloniczak, J. (2016). Contribución al análisis del método cubano de alfabetización de jóvenes y adultos 'yo, sí puedo' bajo el enfoque histórico-cultural. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(4).

Guzmán, B., Bermúdez, J. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Infancias imágenes*, 18(1), 80-94.

Hidalgo, C., De Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 1-10.

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_Edu\\_Artistica\\_Basica\\_Media.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf)

Mejía, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-31.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de:

Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Serie Lineamientos Curriculares. Educación artística. Recuperado de: <https://www.calameo.com/read/0045617422748c3185465>

Ortega, P., Torres, A. (2011). Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular. *Revista Colombiana de Educación*, 61.

Santos, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la Escuela Rural. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 71-91.

Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Artes Escénicas. (2019). *Documento de prácticas*. Recuperado de: <https://teams.microsoft.com/#/apps/d7958adf-f419-46fa-941b-1b946497ef84/sections/MyNotebook>



Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Artes Escénicas. (2017). *Protocolo de observación, práctica pedagógica*. Recuperado de:  
<https://teams.microsoft.com/#/apps/d7958adf-f419-46fa-941b-1b946497ef84/sections/MyNotebook>