

Sistematización de experiencias de la Escuela de artes y oficios del Bosque de Niebla: potencializando la conciencia de la protección de la naturaleza en los niños y jóvenes de Monte Samai, entre 2013 y 2025, en la Vereda El Retiro de Cachipay, Cundinamarca

Monografía

Ana María Gómez Beltrán, Juan Francisco Robayo Ruíz, Leslie Fernanda Salazar Pavéz

Trabajo de grado para optar por el título de:

Licenciada en Artes Musicales y Licenciado(a) en Artes Visuales

Fundamentos y tendencias de la investigación

Asesores:

Natassja López y Jeannette Plaza

Facultad de Bellas Artes

Licenciaturas en Artes visuales y Artes musicales

Bogotá D.C., 2026

Tabla de contenido

Sistematización de experiencias de la Escuela de artes y oficios del Bosque de Niebla: potencializando la conciencia de la protección de la naturaleza en los niños y jóvenes de Monte Samai, entre 2013 y 2025, en la Vereda El Retiro de Cachipay, Cundinamarca	1
Introducción	5
Resumen	5
Descripción o planteamiento del problema	6
Pregunta de Investigación.....	8
Objetivos	8
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos	9
Justificación.....	9
Antecedentes	12
Antecedentes de Investigación: Tres Tendencias en Educación Artística con Enfoque Ambiental	13
Tendencia Pedagógica: Hacia una Pedagogía Territorial y Experiencial.....	13
Tendencia ambiental: Educación para la Conciencia Ecológica y Conservación Territorial	15
Tendencia en artes y oficios: Una metodología de Saberes tradicionales y ancestrales y de Creación Comunitaria	17
Síntesis: Convergencias hacia una Propuesta Integral.....	18
Marco contextual.....	19
Monte Samai.....	19
Problemática Ambiental Actual	24
Fundamentación	24
El niño como protagonista del sendero de su propio conocimiento.....	25
La educación como una práctica de libertad y transformación.....	30
Expresiones Artísticas como caminos de desarrollo integral	31
Curiosidad epistemológica, preguntas y búsqueda compartida de sentido.....	34
Interconexión conceptual	34
Metodología.....	35
Perspectiva epistemológica	35
Estrategia de Investigación	35
Modalidad de Grado: Monografía	38
Recolección de información.....	38

Población y muestra	38
Entrevistas.....	39
Análisis de Información.....	39
Sistematización de Experiencias de Monte Samai y la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla: <i>Historia pedagógica por fases, una analogía con el crecimiento de un árbol.</i>	40
Fase 1 — Germinación (2013–2016). Monte Samai, una comunidad y una escuela que brota.....	40
Fase 2 — Plántula (2017–2021) La Escuela de Artes y Oficios, una plántula que se expande en el bosque de niebla.....	43
Fase 3 — Juventud (2022–2025) La Escuela de Artes y Oficios, un joven árbol que se fortalece en su bosque.....	47
Análisis de las entrevistas	51
Libro de Actas, Diarios de Campo y Planeación	53
Resultados.....	54
Conclusiones y recomendaciones.....	58
Conclusiones	58
Recomendaciones.....	62
Proyección:.....	62
Bibliografía	64

Tabla de Anexos

Anexo A: Matriz de antecedentes	12
Anexo C - Diarios de campo.	37
Anexo D - Planeaciones pedagógicas.....	37
Anexo E - Historia fotográfica Monte Samai.....	37
Anexo F - Entrevistas.....	37
Anexo G - Enlaces y redes sociales.....	37
Anexo H- Malla cronograma de trabajo.....	38
Anexo I - Biociclo lunar Monte Samai	62

Tabla de Figuras

Figura 1 <i>Descripción de las tendencias de investigación</i>	12
Figura 2 <i>Contexto de la ubicación de Monte Samai</i>	20
Figura 3 <i>Mapa de Monte Samai</i>	21
Figura 4 <i>Descripción gráfica de autores madre de los componentes de investigación</i>	25
Figura 5 <i>Línea de tiempo, fase 1</i>	40
Figura 6 <i>Estado inicial del terreno</i>	41
Figura 7 <i>Línea de tiempo, fase 2</i>	44
Figura 8 <i>Flayer "Festival Monte Samai"</i>	45
Figura 9 <i>Línea de tiempo, fase 3</i>	48
Figura 10 <i>Flayer "Minga Muralista Tequendama Despierta", diseño: Adrián Pera</i>	49
Figura 11 <i>Estado actual del terreno</i>	51
Figura 12 <i>Tabla de análisis de entrevistas a padres y jóvenes</i>	52

Es de reconocer que, si el ecosistema está bien, los individuos que habitan en él, también lo estarán; y es el arte una herramienta que puede facilitar el cambio de mentalidad en la sociedad, para así generar una conciencia común del cuidado ambiental.

Introducción

Somos un colectivo de personas que nacieron y crecieron en la ciudad y decidieron radicarse en el campo, nuestra comunidad Monte Samai, conformamos familias que desde nuestra vocación y contexto, organizamos la Escuela de Artes y Oficios del bosque de niebla, un proceso de 13 años de experiencia comunitaria. Nos asentamos en el bosque desde los principios de la permacultura, la bioconstrucción, y en el ejercicio de la crianza hemos vivido una historia educativa, donde como padres somos profesores de nuestros hijos y niños cercanos a nuestra comunidad y nos hemos extendido hacia escuelas veredales, redes comunitarias, espacios de acercamiento jóvenes de la región con actividades en artes y oficios con un enfoque ambiental. Desde nuestra llegada hemos hecho reforestación y conservación del bosque de niebla en que habitamos. Proyectamos esta escuela como un lugar que permanezca en el tiempo, desde la transmisión de las artes y los oficios a nivel generacional, gran árbol que da semillas y se expande por el territorio.

Resumen

La presente investigación sistematiza la experiencia de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla en la comunidad de Monte Samai (Cachipay, Cundinamarca), desarrollada entre 2013 y 2025, con el propósito de identificar los aprendizajes artísticos-pedagógicos, ambientales y comunitarios que emergen de este proceso de enseñanza-aprendizaje. La propuesta surge como respuesta a problemáticas ambientales del territorio, como la deforestación, los monocultivos, proyectos minero-energéticos y la desconexión de las nuevas generaciones con la naturaleza.

Desde un enfoque socio-crítico, la investigación utiliza la sistematización de experiencias como estrategia metodológica, lo que permite reconstruir y analizar la práctica pedagógica desde la voz de sus propios participantes. Para ello, se utilizaron herramientas como entrevistas, diarios de campo, registros fotográficos, programas pedagógicos, diarios de campo y actas comunitarias, que posibilitaron comprender la evolución del proceso formativo.

Los resultados demuestran que el arte y los oficios, en simbiosis con el Bosque de Niebla como aula viva de conocimiento, potencializan la conciencia ambiental, la identidad territorial y los vínculos comunitarios. Se concluye que la Escuela constituye una experiencia artístico-pedagógica transformadora, con potencial para proyectarse como un modelo educativo alternativo basado en el aprendizaje experiencial, el cuidado del territorio y la construcción colectiva del conocimiento.

Descripción o planteamiento del problema

En la comunidad de Monte Samai, donde habitamos los integrantes del este grupo de investigación, venimos desarrollando la iniciativa de la Escuela de artes y oficios del Bosque de Niebla, constituida por 5 familias que compartimos un espacio de 4 hectáreas y venimos restaurando el bosque hace aproximadamente 12 años, y a su vez estamos ubicados en la Vereda El Retiro de Cachipay, en donde el Bosque de Niebla se encuentra en peligro por las actividades humanas de aprovechamiento de recursos naturales y una amenaza latente de un proyecto energético de gran envergadura.

Para Gentry y Bubb el Bosque de Niebla es el de mayor endemismo a nivel andino: “Los bosques de niebla de los países latinoamericanos, y particularmente aquellos localizados en los Andes, son considerados especialmente ricos en especies debido al mayor endemismo en los bosques andinos, en comparación con otros bosques en el mundo (Gentry & Bubb, 2004)

En el departamento de Cundinamarca en Colombia se encuentra buena parte del entorno del Bosque de Niebla, justamente en la biorregión del Tequendama, que se ubica específicamente en la vertiente occidental de la cordillera oriental. Este entorno se ha visto gravemente afectado en los últimos años, debido al modelo actual de desarrollo económico, en donde se prioriza el aumento de producciones de monocultivo, ganadería, una economía acelerada, proyectos minero-energéticos, etc., todas ellas actividades que requieren de la deforestación de este frágil ecosistema, generando desequilibrio y afectaciones en la salud y el bienestar de la población y el entorno en general.

Las personas de la Vereda El Retiro vivimos en un entorno de monocultivo de follaje, donde el panorama de nuestros niños(as) y jóvenes hacia el futuro se proyecta hacia dedicarse a esta misma vocación, como única posibilidad de permanecer en el territorio, perpetuando este grave ecocidio en donde la conciencia ambiental es casi nula. En la escuela de artes y oficios del bosque de niebla, objeto de este estudio, esta problemática está latente en el entorno cercano, debido a la ambición que desencadena la imposición de dicho modelo económico, por el auge de la exportación de follajes (rusco, brillantina, eucalipta, etc.), sumado a la imposición de torres de alta tensión para la transmisión de energía, asuntos que infortunadamente empeoran el panorama ambiental de la vereda día tras día.

Por otro lado, la interacción virtual en los jóvenes de la vereda (y población en general), ha generado un ambiente de desconexión con su entorno, e infiere en su desarrollo cognitivo, generando en el sistema nervioso la satisfacción de un placer mental efímero o recompensa inmediata, como también supliendo los espacios de las interacciones familiares y sociales. En consecuencia, se ha comprobado que el uso excesivo de estas tecnologías aumenta los niveles de ansiedad y depresión, afectando negativamente el interés hacia el mundo creativo, debilitando el vínculo con la comunidad y las problemáticas que afectan a su territorio.

La adolescencia representa un período de desarrollo caracterizado por una notable plasticidad neuronal que permite a los jóvenes una extraordinaria capacidad de adaptación, pero que simultáneamente los convierte en particularmente susceptibles a las influencias del entorno, lo que subraya la importancia crítica de proporcionar orientación y apoyo adecuados durante esta etapa formativa. (Berger, 2007)

El estudio que realiza Berger apunta a que la zona prefrontal del cerebro aún no se encuentra completamente desarrollada en esta etapa, donde se integran las habilidades como toma de decisiones, planificación, autocontrol, entre otras.

imperativo Problema Artístico y pedagógico, qué habilidades han desarrollado pensamiento crítico, cognitivo, sensibilidad con el entorno. Espacios pedagógicos, vinculo artes vs pantallas, pérdida de curiosidad activa

Pregunta de Investigación

¿Qué aprendizajes pedagógicos-artísticos y ambientales emergen de la sistematización de trece años de experiencia de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla como espacio de formación que vincula las artes, los oficios y la conciencia ambiental con niños y jóvenes de la comunidad de Monte Samai en la Vereda El Retiro de Cachipay?

Objetivos

Objetivo General

- Sistematizar la experiencia de trece años de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla (2013-2025), identificando los aprendizajes artísticos-pedagógicos y ambientales durante el proceso de

la escuela comunitaria, para así reconocer las estrategias, desafíos y transformaciones generadas en los niños, jóvenes y en la comunidad de Monte Samai en la Vereda El Retiro de Cachipay.

Objetivos Específicos

- Reconstruir la trayectoria histórica de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla desde su inicio en 2013 hasta 2025, identificando las etapas, transiciones y momentos clave que han configurado su desarrollo como experiencia pedagógica comunitaria, en donde las artes y los oficios en el entorno del bosque de niebla como aula viva, han potencializado la conciencia del cuidado ambiental.
- Identificar los aprendizajes comunitarios generados a partir de la experiencia, tanto en los participantes directos (niños y jóvenes) como en sus familias y la comunidad ampliada de Monte Samai, reconociendo desafíos y tensiones enfrentados durante el proceso y analizando cómo la comunidad los ha abordado desde los ejes artístico-pedagógico, ambiental y comunitario.

Justificación

La sistematización de la experiencia de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla responde a la necesidad de reconocer, ordenar y analizar críticamente un proceso artístico-pedagógico y comunitario que se ha construido de manera orgánica durante trece años. Esta reflexión sobre la práctica vivida permite identificar los aprendizajes generados, visibilizar las transformaciones logradas y comprender los desafíos enfrentados, con el fin de fortalecer el proceso y compartir estos saberes con otras comunidades que desarrollan experiencias similares.

La niñez y la juventud, son actores potenciales que pueden llegar a transformar desde un enfoque artístico las actividades que le afectan al ambiente, como eje central de sus propias familias y a su vez de la sociedad. Las prácticas como el muralismo, la talla en madera, la música, la pintura, las mingas y las acciones de reforestación no solo han funcionado únicamente como actividades

ambientales o comunitarias, sino como metodologías pedagógicas que permiten observar, comprender y expresar la relación con el territorio.

De esta manera, el bosque de niebla se convierte no solo en eje ambiental, sino también en un aula viva de inspiración estética, espacio creativo y construcción de conocimiento. Así, las artes y los oficios articulan los aprendizajes básicos con los saberes propios y la experiencia comunitaria.

Por esta razón, y ante la urgente necesidad de hacer escuchar la voz del Bosque de Niebla, restaurarlo y crear una cultura que lo reconozca, se busca resignificar la relación de los niños, niñas y jóvenes de Monte Samai y la Vereda El Retiro con su entorno a través de procesos artístico-pedagógicos. En este sentido, las artes y los oficios se convierten en herramientas que permiten acercar a los participantes al territorio desde la experiencia sensible, el hacer y la creación colectiva.

En el campo de la neuroeducación se plantea que, “el cerebro humano solo aprende si se emociona.” (Mora Teruel, 2013). Por esta razón, se puede infundir positivamente a través de estrategias y herramientas didácticas que acerquen a los niños y jóvenes de nuestra Vereda a actividades artísticas-educativas, brindándoles medios para el autoconocimiento, tanto de su propio cuerpo como de su entorno natural, estas herramientas les ayudan a construir un lenguaje propio, así como a participar en actividades que promuevan cambios positivos en su vida, buscando formar seres autocríticos, capaces de tomar decisiones y convertirse en multiplicadores de conocimiento para las generaciones venideras, y para quienes les preceden.

Para contextualizar la intención de este tema, nos situamos en la evolución del niño-joven. Según la visión antropológica de Rudolf Steiner, esta etapa, conocida como el “segundo septenio” (de los 7 a los 14 años), es un periodo significativo, ya que se centra en la maduración emocional, social y creativa del niño, quien comienza a prepararse para la adolescencia.

Steiner plantea:

"Cuando los niños llegan a la edad de la pubertad, es necesario despertar en su interior un interés extraordinariamente enorme por el mundo que hay fuera de ellos. A través de la forma en que son educados, deben ser conducidos a mirar fuera, al mundo que les rodea y sus leyes, su curso, causas y efectos, a las intenciones y metas humanas." (Steiner, 1907)

El niño comienza a despertar su mundo interior y explora sus sentimientos, desarrollando una sensibilidad e imaginación más profundas. Esto facilita su conexión con las artes y la creatividad. Steiner enfatiza que, durante esta etapa, el aprendizaje debe estar impregnado de imágenes, narrativas y creatividad, fomentando una conexión emocional con los contenidos educativos, que ayudan a través del arte al desarrollo integral del individuo en formación.

Precisamente como proceso de reconstrucción y protección para este ecosistema a través del tejido del saber, se proyecta fortalecer el proceso de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla, inspirando a otras personas a nuestro alrededor y en otras latitudes a continuar con una cultura de la conservación que pueda seguir construyendo en conjunto con otros actores y en otros escenarios.

Por lo cual, este proyecto acude a estudios del arte como herramienta para la educación ambiental, como el sugerido por López Abril, Vega y Loren quienes afirman que:

El paisaje es portador de nuestra memoria cultural, por lo que las intervenciones para su conservación tienen un importante componente de vínculo con las tradiciones y con el territorio. Por lo cual en esta propuesta tratamos de recuperar la importancia de la relación con la naturaleza y el arte que ya planteaban a finales del siglo XIX artistas y renovadores pedagógicos como Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza, entre otros. Debemos reflexionar acerca de la necesidad de generar dinámicas de acción-intervención artística de carácter colectivo, que generen un diálogo equilibrado con el espacio para comprender su función social y ambiental. Para ello hemos de fomentar la creatividad y la participación social

para la recuperación y apropiación de espacios de intercambio y diálogo colectivo en conexión con la naturaleza, recuperando así paisajes y relaciones. El empleo en estas intervenciones de los propios materiales del entorno, nos permitirá además aprender sobre sus características y sobre los ciclos naturales. (López Abril, Vega, & Loren, El arte como herramienta para la educación ambiental, 2017, pág. 2)

La propuesta artístico-pedagógica de la escuela de las artes y los oficios con un enfoque ambiental, busca el bienestar del territorio, impulsando así mismo la armonización del tejido social y la generación de identidad cultural, al reconocer que, si el territorio se recupera, la comunidad se fortalece, ya que desde la observación de la inteligencia de la naturaleza podemos mejorar la relación del ser humano y su entorno natural.

Antecedentes

En el siguiente apartado se exponen las 3 tendencias investigativas que se encontraron en la indagación bibliográfica y el desarrollo de la matriz de antecedentes ([ver: Anexo A: Matriz de antecedentes](#))

Figura 1

Descripción de las tendencias de investigación



Antecedentes de Investigación: Tres Tendencias en Educación Artística con Enfoque Ambiental

En lo que se refiere a la pedagogía en el arte, se han propuesto diversas estrategias que buscan el reconocimiento del territorio y la salvaguardia de la memoria comunitaria.

Las reflexiones en torno a estas y otras propuestas pedagógicas, nos guían hacia la resignificación del lugar de la enseñanza de las artes y los oficios en el entorno de Monte Samai; nos llevan a entablar un diálogo entre el aprendizaje de las artes, el territorio y la vida comunitaria, con el fin de proteger y resguardar el bosque de niebla en una simbiosis entre artes y oficios, el ser y la naturaleza.

Partiendo de lo anterior planteamos para este estudio las siguientes 3 tendencias:

Tendencia Pedagógica: Hacia una Pedagogía Territorial y Experiencial

En lo que se refiere a la pedagogía en el arte aplicada en específico a contextos territoriales, se han presentado diversas estrategias que buscan la construcción de aprendizajes significativos y el reconocimiento del entorno. Martínez y Díaz establecen un principio básico al asegurar que "el arte no

debe limitarse a un lenguaje expresivo, sino que puede constituirse en una categoría cognitiva y un campo de conocimiento, que permite pensar el mundo de otras maneras" (Martínez & Díaz, 2013). Esta perspectiva se conecta directamente con el planteamiento de Camargo, quien asegura que "el maestro debe situar el conocimiento desde lo cultural, identitario y territorial, repensando su papel en la comunidad" (Camargo Muñoz, 2020).

En lo que concierne al aprendizaje experiencial, es una metodología que ha sido reconocida transformadora, sin embargo, es necesario señalar que requiere de ciertos contextos específicos para desarrollarse de forma exitosa. Desde este punto de vista, lo que se busca es generar un acercamiento que fortalezca la relación con el entorno, Coy-Prada plantea que "el aprendizaje autodirigido en entornos naturales como el bosque de niebla permite el reconocimiento de los ecosistemas y promueve el cuidado del territorio desde la experiencia vivida" (Coy-Prada, 2024). Para ello se hace útil tener una mirada previa de su territorio, como lo plantea Zambrano: "la pedagogía debe partir del reconocimiento de las dinámicas culturales y naturales del contexto para construir aprendizajes significativos" (Zambrano Joya, 2020).

Benítez Sánchez propone que "la motricidad vivenciada y la resolución de problemas a través del lenguaje plástico favorecen la apropiación significativa de conocimientos" (Benítez Sánchez, 2020). Esta forma de aprendizaje desde lo corporal se suma a las recomendaciones planteadas por Acuña y Quiñones, quienes invitan a "diseñar ambientes de aprendizaje que estimulen el pensamiento lógico, creativo y crítico desde la primera infancia" (Acuña Agudelo & Quiñones Tello, 2020).

Si lo que se busca es reconocer a la infancia y su activo potencial pedagógico, Kohan sostiene que "la infancia no es una etapa que se supera, sino una posibilidad pedagógica que habita en todas las edades" (Kohan, 2020), abriendo un horizonte hacia la capacidad inherente de aprender desde esa niñez que todos llevamos a lo largo de nuestra vida. En este mismo camino se hace precisa la afirmación de

Rubiano Albornoz, quien asegura que "escuchar y observar a los niños es fundamental para comprender su mundo y desafiar las concepciones adultocéntricas de la infancia" (Rubiano Albornoz, 2010). En torno a la infancia se agrupan diversos actores de la comunidad al ser una población en la cual se centra el cuidado y la integridad comunitaria, así Muñoz Gaviria y Ríos-Osorio consideran: "la infancia es una categoría política y pedagógica que nos invita a repensar la educación como una posibilidad de ser y aprender en comunidad" (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024).

Para este propósito es vital reconocer el papel que juega la expresión lúdica en sus diversas manifestaciones. Delgado propone "el juego del bosque" como una estrategia pedagógica que "integra la ética del cuidado, el juego libre y la relación con la naturaleza, como ejes fundamentales del aprendizaje en comunidad" (Delgado Miranda, 2018). Esta perspectiva la complementa Hernández al proponer "el juego teatral como una estrategia para desarrollar habilidades cognitivas y expresivas en la infancia" (Hernández Vinasco, 2016), es por ello que este tipo de actividades ayudan a fortalecer la confianza entre la comunidad educativa y facilitan la integración a partir de la expresión.

Tendencia ambiental: Educación para la Conciencia Ecológica y Conservación Territorial

En estudios realizados sobre educación ambiental se concluye que, con el desarrollo y la participación de proyectos en comunidad, como aporte a lo social y lo ambiental, es posible mejorar la calidad de vida y se fortalece la parte educativa. Al abordar la naturaleza como espacio pedagógico para la niñez, se genera un desarrollo hacia el cuidado del medio ambiente y la conservación de especies, ya que se establece un entorno propicio en donde estimular el aprendizaje de la observación y de la escucha. Pérez Rodríguez y Cabrera Bermúdez hacen énfasis en que "el diagnóstico psicopedagógico ofrece al docente herramientas para conocer mejor a sus estudiantes e integrar la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (Pérez Rodríguez & Cabrera Bermúdez, 2008).

La educación ambiental ha sido reconocida como una herramienta clave para la transformación social y ecológica de los territorios. Según la visión de López-Hernández y Rodríguez Luna, "los modelos microrregionales sostenibles requieren de proyectos educativos, productivos y de conservación generados por la comunidad local, basados en sus conocimientos, historia y necesidades específicas" (López-Hernández & Rodríguez Luna, 2008). En esta misma línea, la propuesta de Maldonado Salazar vendría a ser favorable ya que plantea que "la educación ambiental no formal contribuye al fortalecimiento de la calidad educativa, al tiempo que activa procesos organizativos comunitarios orientados al mejoramiento de la calidad de vida" (Maldonado Salazar, 2010).

La urgente necesidad de conservar ecosistemas frágiles también ha sido ampliamente documentada. Ochoa-Ochoa, Mejía-Domínguez y Bezaury-Creel afirman que "la evaluación y priorización de fragmentos de bosque para su conservación debe considerar tanto el nivel de amenaza como la capacidad de respuesta mediante diversos instrumentos de política pública y gestión territorial" (Ochoa-Ochoa, Mejía-Domínguez, & Bezaury-Creel, 2017). Reafirma esta necesidad, la tesis de Osorio Abad *et al.* donde advierte que "los problemas ambientales no son sólo resultado del crecimiento económico, sino del desconocimiento e indiferencia frente a los recursos naturales y culturales" (Osorio Abad, Bosque Suárez, & Abad Cabrera, 2018). Desde esta mirada, mejorar las políticas públicas favorece la protección del medio ambiente, ya que dichos problemas no se deben solo al crecimiento económico sino al desconocimiento y la indiferencia. Durán complementa esta visión al señalar que "los problemas rurales contemporáneos deben ser comprendidos desde una perspectiva local que visibilice las prácticas cotidianas y los saberes de los sujetos en el territorio" (Durán Chico, 2018).

En el desarrollo de la propuesta de la sensibilización ambiental como ruta hacia el desarrollo de la consciencia, encontramos que Rojas propone que "la sensibilidad puede ser una vía para experimentar y pensar la naturaleza desde una dimensión ética, emocional y cultural" (Rojas Valencia,

2018), establecer puentes entre experiencia sensorial y conciencia ambiental al fundamentar prácticas educativas en entornos naturales.

Tendencia en artes y oficios: Una metodología de Saberes tradicionales y ancestrales y de Creación Comunitaria

Partiendo desde el aporte de Martínez y Díaz, donde aseguran que "el arte no debe limitarse a un lenguaje expresivo, sino que puede constituirse en una categoría cognitiva y un campo de conocimiento que permite pensar el mundo de otras maneras" (Martínez & Díaz, 2013) el aporte de la experiencia de los mayores es significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las artes y los oficios. A partir del diálogo intergeneracional como parte de la formación de los niños y niñas, así como lo propone Rico, "los relatos de los abuelos se convierten en insumo pedagógico para la revitalización del tejido comunitario y la apropiación del entorno" (Rico Cañón, 2018).

Siendo esta una propuesta que busca el sentido de pertenencia con el territorio, encontramos que Lozano afirma que "la educación propia se construye desde los saberes ancestrales, el arte y la vida cotidiana en el territorio" (Lozano Prada, 2019). Ibarra Vallejos al plantear que "un microsistema educativo en forma de escuela de artes y oficios que retoma los saberes y tradiciones locales para resignificar la identidad territorial" (Ibarra Vallejos, Alcántara Schlemer, & Henríquez Zúñiga, 2022) refuerza esta búsqueda.

En la búsqueda de la expresión artística como camino hacia el desarrollo de lo sensible, encontramos que Espejo Ramos presenta la estrategia "Experiencias creadoras" como una apuesta por "intervenir desde lo sensible, lo creativo y lo productivo en los procesos educativos" (Espejo Ramos, 2019). Por su parte Morales, desde una visión hacia lo sensible, afirma que "la creación artística puede ser un espacio de cuidado y memoria, donde el cuerpo se convierte en territorio de escucha y expresión" (Morales Diaz, 2024).

Ampliando la visión hacia nuestro propósito, pueden manifestarse las diversas maneras de expresión artística y adicionalmente facilitar la integración y participación de la comunidad. Un ejemplo claro de una dinámica participativa de estas características es el mural. Contreras plantea que "los murales ambientales generan procesos de resignificación del mundo natural en el espacio urbano, abriendo espacios de reflexión colectiva" (Contreras Supelano, 2023). Adicional a esto Aguilar, Maganda y Fontalvo concluyen que "la imagen puede convertirse en el centro de la discusión para analizar los problemas del bosque de niebla y construir soluciones colectivas desde el arte y la pedagogía" (Aguilar Cucurachi, Maganda Ramírez, & Fontalvo Buelvas, 2023).

Torres por su lado argumenta que, "el muralismo fortalece la identidad y el sentido de pertenencia a través de imágenes que narran la historia y el paisaje de la comunidad" (Torres Cortes, 2024). A esta búsqueda de identidad territorial desde el estudio de la cultura ancestral, aportan en este sentido Cortés-Cely y Eraso Ordóñez "la iconografía indígena en los murales hace uso de metáforas visuales y simbólicas que comunican valores ancestrales y cosmogónicos" (Cortés-Cely & Eraso Ordóñez, 2024).

Aquí cabe resaltar a Quiroga, quien presenta "Las voces del bosque de niebla", un libro artístico que "reconstruye las memorias bioculturales del territorio a través de la ilustración y el relato oral" (Quiroga Salinas, 2022). Entonces el profesor se reconoce como parte del entorno y a través de su labor desarrolla relaciones afectivas. Acosta relata que "el arte ha sido el vehículo para reconocermé en los otros, para crear vínculos afectivos y políticos con el entorno y para hacer de la enseñanza una práctica poética" (Acosta Rivera, 2022).

Síntesis: Convergencias hacia una Propuesta Integral

Las reflexiones en torno a estas tres tendencias nos abren el camino hacia la resignificación del lugar de la enseñanza de las artes y los oficios en el entorno de la escuela que planteamos para nuestra

comunidad; nos llevan a entablar un diálogo entre metodologías para el aprendizaje artístico, el territorio y la vida comunitaria, con el fin de proteger y resguardar el bosque de niebla en una simbiosis entre artes y oficios, el ser y la naturaleza.

Todo parte desde el aprendizaje como una vivencia universal, en donde propiciar un ambiente integral, en especial para la etapa infantil y la adolescencia, que no sólo se limite a la escuela, sino al entorno natural y comunitario, en donde se compartan reflexiones acerca de la relación entre sí mismo, la escuela, la familia, la comunidad y el ecosistema, conlleva no sólo a la adquisición de la habilidad técnica, sino que potencia el desarrollo de lo sensible y de los valores humanos, además de impulsar también la conciencia hacia el cuidado de la naturaleza en sus hogares.

A partir de la transmisión de los saberes en artes y oficios, con el enfoque ambiental, se busca analizar el aprendizaje de estas habilidades a lo largo de la historia educativa de Monte Samai, con el fin de decantar de estos procesos experiencias efectivas y continuar propiciando ejercicios artísticos que generen conciencia del cuidado de la naturaleza, incentivar a la implementación de mecanismos de sistemas de saneamiento ambiental, desde los diálogos entablados alrededor del bosque de niebla y la reflexión acerca de cómo debemos convivir con este ecosistema de manera armoniosa a partir del diálogo intergeneracional.

Marco contextual

Monte Samai

El proyecto Monte Samai se ubica en la vereda El Retiro, sector conocido como La Pedregosa, en el límite entre los municipios de Cachipay y Anolaima, Cundinamarca-Colombia, a hora y media de Bogotá, en la vertiente occidental de la cordillera oriental y atravesado por el Río Bahamón, el predio abarca 4 hectáreas y cuenta con gran riqueza hídrica, pues lo atraviesan, además, quebradas como La

Aguililla, Viena y El Salitre. Este entorno natural, en pleno ecosistema de bosque de niebla, ofrece condiciones idóneas para procesos de restauración ecológica y educación ambiental comunitaria.

Monte Samai surge en 2012 por la iniciativa de dos ingenieras ambientales, Jenny Contreras y Melissa Pradilla, quienes convocan inicialmente a un grupo de amigos con el fin de crear una eco-aldea. El nombre proviene de la unión entre Monte (bosque) y Samai (palabra inga que significa “aliento de vida”), reflejando la intención de construir un espacio de encuentro entre naturaleza, espiritualidad y vida comunitaria. En este sentido, responde a lo que Dawson describe como “comunidades que buscan crear estilos de vida sostenibles, basados en la cooperación y la regeneración ambiental” (Dawson, 2006) (p. 12).

A continuación, se contextualiza visualmente la ubicación de Monte Samai:

Figura 2

Contexto de la ubicación de Monte Samai



Nota: Tomado de Comunidad Monte Samai: mandalas municipales y requerimientos de transformación como estrategias de diseño consolidación de una eco aldea (p. 5), por Duarte y Buitrago, 2016.

Desde sus inicios, el proyecto se fundamenta en acuerdos colectivos orientados a la convivencia armónica con la naturaleza, la integración del cuerpo, mente y espíritu, la implementación de prácticas sostenibles como la bioconstrucción y la creación de huertas sinérgicas y bosques comestibles. Estas prácticas dialogan con la permacultura, definida como “un sistema de diseño consciente que busca establecer asentamientos humanos sostenibles imitando los patrones de la naturaleza” (Mollison, 1988). En este sentido, la permacultura es una forma de vida que fuimos adoptando colectivamente en el territorio al construir, sembrar, habitar y aprender conscientemente con el bosque.

En su proceso de consolidación, se priorizó la participación de familias con niños, con el fin de fortalecer la dimensión educativa del proyecto. Cada familia asumió la custodia de aproximadamente 4.000 m², destinados a reforestación, huerta y construcción de vivienda sustentable. Para 2016, cuatro familias conformaban la base del proyecto, impulsando mingas semanales y la instalación de tecnologías apropiadas como paneles solares y sistemas de gestión hídrica. Estas dinámicas reflejan lo que Holmgren (2002) denomina “el fortalecimiento de comunidades resilientes a través de la cooperación y la autosuficiencia local” (p. 34). En la Figura 3, podemos apreciar la distribución de viviendas en el lote, señalando en donde a su vez se señalan las casas de los integrantes del grupo de investigación.

Figura 3

Mapa de Monte Samai



Nota. Elaboración propia [Ilustración], por Leslie Salazar, 2024

Un eje central de Monte Samai es la Escuela comunitaria, creada para los niños de la comunidad, y estructurada a partir del aprendizaje vivencial. Los contenidos abarcan desde huerta orgánica, carpintería, escultura, talla en madera, música, pintura, literatura, danzas, cerámica, y bioconstrucción hasta plantas medicinales y biología del territorio, entre otras. En este aspecto, la experiencia se acerca a la propuesta de Cervantes, quien sostiene que “la educación viva parte de la experiencia, la autonomía y el vínculo del niño con su entorno inmediato” (Cervantes, 2015, p. 22).

En paralelo, el proyecto ha avanzado en la reforestación: en una primera etapa se sembraron 600 árboles nativos, en la segunda casi 1.000 y actualmente se prepara una tercera fase. También se cercaron áreas de pastoreo, favoreciendo la regeneración natural del bosque y contribuyendo a la recuperación de la cuenca del río Bahamón. Como señala Altieri, “la agroecología no solo aumenta la biodiversidad, sino que restaura funciones ecológicas esenciales en los agroecosistemas” (Altieri, 2018, p. 46).

Además, Monte Samai se ha vinculado a procesos regionales e internacionales. Desde 2016 participa en la Red de Permacultura de la región, con actividades relacionadas con agroecología, bioconstrucción y gratifieras. Asimismo, ha hecho alianzas con iniciativas como Ecocirco y Paico,

recibiendo voluntarios internacionales de Francia, Estados Unidos, España, Alemania y otros países. Estas dinámicas refuerzan lo planteado por Litfin, para quien “las ecoaldeas son espacios que funcionan como laboratorios sociales, abiertos al intercambio de saberes locales y globales” (Litfin, 2014, p. 67).

Durante la pandemia, el proyecto se consolidó con la participación de 10 niños (4–13 años) en la escuela comunitaria. En este periodo se fortalecieron los acuerdos de alimentación sana, autogestión y cooperación comunitaria, consolidando a Monte Samai como un espacio educativo y de restauración ambiental.

En términos académicos, la experiencia puede comprenderse como una **eco-comunidad educativa**, en la medida en que integra la permacultura, la educación viva y la restauración ecológica. Como señalan Gutiérrez y Prado, “la ecopedagogía se fundamenta en el reconocimiento de la interdependencia entre seres humanos y naturaleza, y en la construcción de una ciudadanía planetaria” (Gutiérrez y Prado, 2000, p. 58). Así, Monte Samai se ha convertido en un laboratorio vivo de artes y sostenibilidad relevante, para el análisis de procesos comunitarios y ambientales en América Latina, siendo ya base de estudio para 2 trabajos de grado: “Comunidad Monte Samai: mandalas municipales y requerimientos de transformación como estrategias de diseño y consolidación en una eco aldea” de Michael Andrés Duarte Sánchez y Aldemar Buitrago Corredor y “La vida como alternativa: posibilidades ecológicas, económicas y comunitarias de la Aldea Monte Samai”, de Laura Valentina Baquero Monroy.

Los habitantes de este lugar tenemos en su mayoría, saberes en artes y oficios, que van desde la talla en madera, ilustración y pintura, música, literatura, danza, permacultura y construcción natural. Desde su fundación, se han venido desarrollando diversidad de cursos e intercambios en los saberes antes mencionados. A estas actividades han asistido personas de todas edades, de Monte Samai, la Vereda El Retiro y municipios aledaños, también de otros lugares de Colombia y del mundo. Desde el

2016 se ha venido implementando un proceso de escuela propia, fundamentado en el desarrollo del Ser, la conexión con la naturaleza y el autocuidado.

Todas estas acciones se han llevado a cabo con recursos propios, trabajando en un espacio tipo kiosco de 10 metros de diámetro, y en las 6 casas que han sido construidas en el terreno; estos espacios son considerados como centros de conservación y aprendizaje de las artes y los oficios, inmersos en el entorno natural.

Tras la pandemia, se generó un proceso de escuela para los niños de la comunidad de Monte Samai y algunos niños de la Vereda El Retiro y de Cachipay, en donde los padres de familia realizamos clases de saberes en artes y oficios, además de asignaturas básicas como matemáticas, ciencias, lecto-escritura y deportes. Este ejercicio se llevó a cabo durante aproximadamente durante 1 año y medio, hasta que los niños se vincularon con otros procesos educativos.

Problemática Ambiental Actual

En la actualidad, las amenazas principales a nivel ambiental van desde deforestación por monocultivos y ganadería, proyectos minero-energéticos, exportación intensiva de follajes (rusco, brillantina, eucalipta) e imposición de torres de alta tensión (500KW). El impacto que causan estas actividades se refleja en el desequilibrio ecosistémico que afecta la salud y bienestar de la población local.

Fundamentación

La tríada Benítez Sánchez (arte), Freire (pedagogía) y Ríos-Osorio/Muñoz Gaviria (investigación) como autores madre, sintetizan los antecedentes analizados. Sus contribuciones, aunque están diferenciadas por su enfoque disciplinar, convergen en reconocer la infancia como espacio de

creatividad y su potencial para la transformación social. A partir de este enfoque interdisciplinar se puede partir para investigar desde la integración de expresión artística, conciencia crítica social y rigor metodológico en la educación infantil. Esta convergencia se ve explicada en la siguiente gráfica:

Figura 4

Descripción gráfica de autores madre de los componentes de investigación



Desde la confluencia de los autores madres de esta investigación, se han podido identificar conceptos clave que pueden orientar el desarrollo de los objetivos propuestos:

El niño como protagonista del sendero de su propio conocimiento

María Luisa Benítez Sánchez, sostiene en sus estudios que, “al trabajar el grafismo y la escritura desde el movimiento y la motricidad, el niño se convierte en protagonista de su aprendizaje”. (Benítez, 2018)

La expresión artística, como medio de construcción de conocimiento en la niñez, al dar un enfoque más lúdico, dinámico y creativo, vincula al niño(a) con un “aprender a aprender” integrado, y fomenta, además de autoestima y autonomía, herramientas que le ayudan en procesos complejos de su existencia:

En palabras de Benítez:

...a través de los lenguajes artísticos, especialmente la expresión plástica, los niños de edad infantil pueden afrontar situaciones abiertas y complejas, lo que favorece un proceso de resolución de problemas creativo. La autora destaca que estos lenguajes permiten ejercitar mecanismos cognitivos divergentes, como la flexibilidad, la fluidez y la originalidad — capacidades clave para construir conocimiento y desarrollar destrezas nuevas—” (Benítez Sánchez, Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico, 2014)

Lo anterior ha representado, de manera tangible, una alternativa para los niños, jóvenes y visitantes de la comunidad de Monte Samai, a la problemática actual en torno al desequilibrio ambiental, pues al permitirles expresarse artísticamente, cultivan valores y hábitos de respeto y cuidado por el territorio, mientras progresan en su crecimiento personal y enriquecen mediante el arte, su aprendizaje.

Paulo Freire, contrastando con la educación bancaria, plantea una enseñanza donde ni maestro ni alumno son depositarios pasivos del saber y se entienden dialógicamente; “En lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos reciben pacientemente, memorizan y repiten. De ahí que se le llame educación bancaria.” (Freire, 1970). En su lugar, el profesor y el alumno cultivan el conocimiento juntos, y de esta simbiosis devienen seres críticos, activos y transformadores de su realidad y entorno, en donde planteamientos, como el siguiente, continúan transformando individuos

en los lugares más recónditos de la Tierra: “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo.” (Freire, 1970).

Esta afirmación de Freire se ve reflejada en el planteamiento de Rudolf Steiner, donde hace referencia a las etapas del desarrollo del ser humano, como conquista de los cuerpos que le conforman, siendo capaz de aprender por sí mismo: “Si hablamos de autoeducación, entendemos naturalmente, aquella educación que el ser humano puede darse a sí mismo; esto significa esa educación en la que el ser humano es a la vez educador y educando.” (Steiner, 1996) .

Así como en el bosque, organismo viviente, todos sus elementos trabajan de forma colaborativa por el bienestar y el equilibrio del ecosistema, en donde cada especie aporta una función específica, implícita a su naturaleza; como la semilla que tiene en su memoria el potencial de brotar y crecer, así el ser humano, desde que es concebido, guarda en sí mismo toda la información para adaptarse al medio y con el acompañamiento adecuado desarrollarse en cada etapa de su vida.

Steiner, en “La educación del niño desde el punto de vista de la ciencia espiritual” plantea los tres periodos de siete años y cómo en cada uno, el niño aprende de manera distinta: 0-7 años aprendizaje por imitación; 7-14 años aprendizaje a través de la autoridad amorosa; 14-21 años despertar de la capacidad de juzgar y pensar por sí mismo, lo que abre la puerta a la autoeducación.

Steiner afirma:

En la primera etapa de la vida, hasta el cambio de dientes, el niño es un ser completamente imitativo. [...] En la segunda etapa, desde el cambio de dientes hasta la pubertad, se desarrolla sobre todo la vida del alma, y lo que más influye es la autoridad del educador. En la tercera etapa, después de la pubertad, el ser humano se convierte en un ser capaz de formar juicios propios. (Steiner, 1996)

En esta misma línea de autores que promueven el conocimiento autónomo, en su texto “Pedagogía de la autonomía” Freire confirma esta tendencia: “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción.” (Freire, 1996).

Es así como el rol del educador encuentra sentido particular, desde su valor como individuo, ya que “la práctica docente exige la existencia de sujetos que se asuman como tales en el proceso de enseñar-aprender: el educador-educando con el educando-educador.” (Freire, 1996).

Elkin Ríos-Osorio, en sinergia con Muñoz Gaviria reflexionan en Infancia y pedagogía, sobre la infancia entendida como una tensión entre subjetividad y “sujetación”. La infancia es pensada como una experiencia formativa nutrida, abierta a la disrupción, en donde se generan nuevas sensibilidades y con posibilidades de cambios.

En palabras de Ríos y Muñoz:

Para los pedagogos modernos, la infancia establece como sensibilidad y concepto la posibilidad de la formación humana por vía educativa ... La perfectibilidad humana como formación —Bildung— permite comprender antropológica y pedagógicamente la autoactividad del sujeto en el hacerse humano. (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024)

En lo anterior, los autores hacen énfasis en que el sujeto (el niño), no es pasivo, sino que tiene una “autoactividad” en su proceso de formación humana o devenir, debido a su propio proceso natural.

Continuando con lo planteado por Muñoz y Osorio, aseveran que “esta comprensión de la infancia como experiencia formativa, en lugar de estar asociada a concepciones reduccionistas de comprensión biológica, reconoce implicaciones antropológicas, pedagógicas e históricas tales como: comienzo, despertar, historicidad y lenguaje.” (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024). En el proceso natural con que el niño inicia algo, despierta la curiosidad, crea una historia, en la cual es participe

directo de un lenguaje propio; confluyen todos estos elementos y le permiten protagonizar su aprendizaje.

Muñoz Gaviria, al analizar la obra de Freire, expone que la educación ha de ubicarse en una filosofía crítica en donde la curiosidad epistemológica es reivindicada como motor del aprendizaje, y facilite los procesos de transformación y concienciación. La inquietud por el ser humano y en sí la pregunta, son centrales en cualquier acto educativo.

En palabras de Muñoz:

...La infancia que afirmamos es una dimensión aún no suficientemente pensada de la experiencia humana. Es una oportunidad de asumir la discontinuidad como condición ontológica de la existencia, una apertura de esa experiencia a lo imprevisto, a lo que puede ser de otra forma, a lo que todavía no sabemos ni podemos... (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024)

Este enunciado es clave, ya que indica que la infancia es una etapa que implica apertura a los cambios, a lo desconocido y al asombro, y esta condición le permite al niño introducirse en lo impredecible y en lo nuevo durante su proceso educativo, facilitándole su autoaprendizaje a través de la curiosidad inherente a su naturaleza.

Con base en lo anterior, al implantar el bosque de niebla como aula viva de aprendizaje, el niño puede recorrer sus sendas para descubrir por sí mismo, a través de la observación, los diferentes comportamientos de la naturaleza, y mediante el aprendizaje del arte y los oficios en este entorno, ver reflejada esta experiencia a través de su propio lenguaje expresivo, plasmado en sus trazos, movimientos y producciones artísticas; el niño fortalece su confianza, transmite sus sentimientos y emociones y a la vez recoge conceptos con la ayuda de su propia exploración y visión de mundo.

La educación como una práctica de libertad y transformación

Freire construye una pedagogía crítica con la educación como acto político, otorgándole al aula el valor de ser espacio de conciencia, contexto, diálogo y liberación frente a estructuras opresivas.

Afirma que “La educación como práctica de la libertad implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres.” (Freire, 1970)

En este sentido, un aula-bosque es un laboratorio en donde se vivencia *in-situ*, un reconectar con el mundo natural de manera práctica, “experienciando” con los sentidos, los diferentes elementos que le componen, encontrando familiaridad con ellos, al sentir el bienestar que le transmiten, y creando un vínculo que le permita convertirse en su guardián, y desarrolle un sentido crítico hacia la opresión, a leyes y estructuras que predisponen al individuo a una vida como ciudadano, en donde su función es la de producir lo que el mismo sistema necesita para seguir sosteniendo su modelo opresor, mecanismo que ve al bosque como un recuso a explotar, encauzando su inminente destrucción; alejando cada vez más al ser humano de su naturaleza, en la cual el bosque es el fundamento que sostiene la gran red de la vida.

Esta visión se conecta con el enfoque de Ríos-Osorio y Muñoz Gaviria, quienes promueven una educación en la infancia, como experiencia humana transformadora, fundante de formación subjetiva y conciencia crítica.

En las palabras de Ríos y Muñoz:

...Se precisa de una fractura antropológica para entenderla como experiencia de comienzo, despertar, historicidad, lenguaje y de sensibilidad humana, en lugar de una forma de reproducción de seres humanos que por su minoría de edad precisan de determinación bajo intereses de los múltiples rostros del capitalismo, entre ellos, el progreso y el desarrollo. Si la

infancia implica experiencia, cambio y formación, entonces el horizonte que le legitima es el de posibilidad y no la hegemonía de ideales antropológicos preestablecidos, no siempre coherentes con la autonomía del sujeto ni con propósitos de humanidad. Por ello, la infancia supone una experiencia de transformación que no se deja acorralar por los dispositivos del capital o visiones adultocéntricas que niegan cualquier posibilidad de autodeterminación... (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024)

De esta manera Benítez complementa esta visión crítica al sistema educativo al reivindicar el arte como un área de importancia menor frente a las materias básicas.

Benítez asevera:

...Plantearse la excelencia en la educación significa abandonar los prejuicios y valoraciones utilitaristas sin consistencia que han permitido favorecer las materias de habilidad académica frente a las creativas, para empezar a valorar cada una por su contribución al desarrollo pleno de la persona... (Benítez Sánchez, 2014, pág. 104)

Estos autores apuntan hacia una educación entendida no simplemente como transmisión de conocimientos específicos impulsados por el sistema, sino como una práctica libertaria de transformación y humanización.

Expresiones Artísticas como caminos de desarrollo integral

María Luisa Benítez, reitera que la motricidad, los lenguajes artísticos y el grafismo (dibujo, movimiento, expresión plástica, entre otros) son esenciales para que el niño desarrolle su pensamiento, representación y diversas formas de conocimiento, que le prepara para la vida social al brindarle herramientas que le permiten desarrollar su ser.

En palabras de Benítez

...Las actividades artísticas son, junto con el juego, las que mejor se adaptan a las características de los alumnos en la etapa infantil. Los niños pequeños aprenden, jugando con el cuerpo y los materiales, a solucionar problemas de composición y estructuración de imágenes plásticas; de relaciones entre el espacio, la vista, el movimiento y el control motor o del intercambio entre lenguajes... (Benítez Sánchez, 2014, pág. 106)

Freire resignifica la alfabetización a través de la literacidad, como un acto transformador de la expresión del sujeto y su propia realidad: “La alfabetización crítica y el diálogo permiten a los sujetos construir sentido y no conformarse con meras respuestas, sino transformar la realidad mediante el lenguaje como medio de conciencia” (Freire, 1970)

Desde este punto de vista y teniendo presente la noción de “palabra mundo”, en donde las experiencias de vida, desde la observación permiten tener una lectura del entorno, es aplicable en el caso de la escuela de artes y oficios del Bosque de Niebla, una propuesta metodológica en donde la “lectura” crítica del entorno, genera una activación del lenguaje y valores humanos, al reconocer, por ejemplo, los códigos naturales de respeto entre las especies que habitan el bosque. Seguido a este trabajo de sensibilización con el entorno, los niños entran en procesos de exploración creativa con las artes y los oficios, permitiéndoles expresar sus criterios a través de las obras, y esta experiencia al ser compartida en sus entornos familiares, permite replicar sus reflexiones potencializando la conciencia del cuidado de la naturaleza. Esta metodología, además, aporta al desarrollo de aspectos del ser.

Benítez expresa:

...Otra valoración del arte es considerarlo como instrumento para el desarrollo del “yo”, porque permite que los sujetos adquieran conocimiento de sí mismos, autoestima, seguridad, mecanismos contra la frustración, constancia en el trabajo y criterios de valoración sobre el trabajo propio y el de los otros... (Benítez Sánchez, 2014)

Siguiendo por esta misma línea, en el bosque como aula viva, es preciso observar la colaboración que sucede entre la biodiversidad, en donde cada especie cumple su función, realizando un trabajo específico, que aporta al equilibrio, que es útil y nutre al ecosistema.

Ríos-Osorio y Muñoz Gaviria abordan las “infancias” y la sensibilidad desde un enfoque pedagógico esencial y antropológico, en donde la experiencia no es algo desligado del lenguaje y la vivencia, sino que son un conjunto que construyen la historia del individuo:

En palabras de Muñoz y Ríos:

...la experiencia no es algo anterior al lenguaje en un sentido cronológico y que dejaríamos atrás al adquirirlo. La experiencia coexiste con el lenguaje y emerge en el proceso por el que éste la expropia. Es decir: la experiencia consiste en el mutuo referirse de infancia y lenguaje, naturaleza y cultura; o sea, la unidad de la diferencia entre lo humano y lo no humano. Por ello no es una realidad histórica alcanzable como objeto, sino un proceso inacabable que da lugar a la historia... (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024)

Esta cita, tomada de un análisis de la obra “Infancia e historia” de Agamben, refleja cómo se vincula la infancia con la experiencia y el lenguaje, como factores que coinciden un "mutuo referirse de infancia y lenguaje"; donde el ser humano no es hablante desde siempre y su experiencia de infancia no ha sido absorbida del todo.

Agamben asegura: “Como infancia del hombre, la experiencia es la mera diferencia entre lo humano y lo lingüístico. Que el hombre no sea desde siempre hablante, que haya sido y sea todavía infante, eso es la experiencia” (Agamben, 2007).

El lenguaje, ya sea artístico, gráfico u oral, es un recurso clave en la educación infantil para pensar, expresar y transformar.

Curiosidad epistemológica, preguntas y búsqueda compartida de sentido

Freire promueve la “pedagogía de la pregunta”, en donde el conocimiento surge a partir de la curiosidad, la interrogación y el diálogo, y no se engancha con respuestas únicas. “Las respuestas que no están ligadas a la curiosidad genuina difícilmente lleguen a destino, porque la curiosidad es el punto de partida tanto para aprender como para enseñar.” (Freire, 1986)

Muñoz Gaviria también resalta la importancia de la curiosidad epistemológica, como un principio central en una pedagogía que hace consciente al sujeto y desarrolla sus diferentes aptitudes.

En palabras de Muñoz:

...La experiencia de natalidad y despertar está dotada de otra temporalidad, donde la infancia no es una etapa [...] sino más bien una cualidad de curiosidad, de revolución, de apertura para ser de otra manera; no es un tiempo acumulado cronológicamente, sino una forma presento-céntrica de relacionarse consigo mismo, con los otros y con lo otro... (Muñoz Gaviria & Ríos-Osorio, 2024)

En lugar de una educación bancaria, estos autores dan valor a la educación que prioriza en la pregunta, la reflexión compartida y la búsqueda abierta epistemológica, un concepto que se adapta a la metodología de observación, reflexión y creación en torno al bosque.

Interconexión conceptual

Los conceptos anteriores coinciden en reconocer al niño como protagonista activo de su aprendizaje y de su desarrollo integral. María Luisa Benítez le da valor a la expresión artística, el movimiento y los lenguajes plásticos para estimular la creatividad, el autoconocimiento y la resolución de problemas en la infancia. Paulo Freire plantea una pedagogía dialógica y crítica en donde la curiosidad y la pregunta son el principio para construir un conocimiento con sentido, haciendo una fuerte crítica al modelo bancario de transmisión unidireccional. Muñoz Gaviria y Ríos-Osorio

complementan esta perspectiva al exponer la infancia como una experiencia de formación, abierta a la discontinuidad, donde el lenguaje y la historia suceden constante y simultáneamente, reconociendo la independencia del sujeto. Rudolf Steiner, destaca que cada etapa del desarrollo tiene formas de aprendizaje propias que van desde la imitación hasta la autoeducación y el criterio.

En conjunto, estos planteamientos nos llevan a reconocer una pedagogía que valora la curiosidad epistemológica, donde la creatividad, el lenguaje y la expresión son factores que influyen conjuntamente para que niñas y niños construyan su conocimiento, desarrollen autonomía y herramientas de expresión que les ayuden en la potencialización de la conciencia ambiental.

Metodología

Perspectiva epistemológica

Desde la perspectiva socio-crítica, inspirada en el pensamiento de Habermas, la investigación asume que el conocimiento tiene una dimensión emancipadora a partir de la interpretación de la experiencia que busca transformar la realidad. La escuela de artes y oficios reconoce a la educación artística como una práctica social y política, enfocada en el fortalecimiento de la conciencia ambiental, el aprendizaje autónomo y la construcción colectiva del conocimiento. Es así como la sistematización de experiencias representa un ejercicio crítico de la práctica pedagógica propia y proyecta nuevas posibilidades de acciones transformadoras en el territorio.

Estrategia de Investigación

Sistematización de experiencias:

Desde la perspectiva socio-crítica, visión de esta investigación, se elige la sistematización de experiencias, como una estrategia que permite comprender la práctica pedagógica desde la experiencia vivida por sus protagonistas.

Desde allí se resalta entonces, la contribución de Lola Cendales, quien plantea la sistematización de experiencias como: “un proceso de interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido” (Cendales, 2006) Es así como a través de esta metodología se pueden visualizar las tensiones y aprendizajes que surgen de las actividades propuestas en la práctica.

Al identificar el proceso de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla, como una construcción colectiva de saberes, en el que el conocimiento surge del hacer, del habitar en el territorio, de los acuerdos y relaciones de la comunidad, la sistematización de experiencias representa un ejercicio de resignificar la memoria de forma crítica, para visibilizar las transformaciones en los ámbitos pedagógico-artístico y ambiental, a lo largo de estos 13 años. En palabras de Cendales, esta metodología permite “producir conocimientos desde la práctica social, reconociendo a los sujetos como actores que piensan, sienten y transforman su realidad” (Cendales, 2006); precisamente es esta la intención de esta investigación, la cual reconoce a la comunidad como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El sociólogo y educador popular Oscar Jara Holliday, define la sistematización como un proceso que logra enlazar acción y reflexión desde una perspectiva crítica y transformadora. Afirma Jara: “la sistematización es un proceso de reflexión crítica sobre la práctica que permite producir conocimientos desde la experiencia” (Jara Holliday, 2012), de esta manera, las vivencias son reconstruidas con la finalidad de comprenderlas con más profundidad. Es así como sistematizar nos ayuda a responder a las preguntas sobre el qué, el cómo y el porqué de la experiencia para así “reconstruir lo vivido para

comprenderlo, interpretarlo y obtener aprendizajes que orienten nuevas prácticas” (Jara Holliday, 2012). De esta manera, la metodología se ajusta al propósito de analizar la trayectoria de la Escuela, y enfocar estos aprendizajes hacia el fortalecimiento del proceso educativo, la potencialización de la conciencia ambiental en el territorio y el fortalecimiento comunitario.

Herramientas de investigación

Las herramientas utilizadas corresponden al análisis mediante la estrategia de investigación:

- Diálogos reflexivos de la comunidad durante los círculos de palabra y encuentros que fueron registrados en el libro de actas de Monte Samai ([Ver:](#) Anexo B - Libro de actas Monte Samai).
- Diarios de campo que se fueron desarrollando durante la formación docente ([Ver:](#) Anexo C - Diarios de campo).
- Planificaciones pedagógicas realizadas durante la formación con la UPN, poniendo en práctica con la Iniciativa Educativa Apa Chin durante el año 2025 ([Ver:](#) Anexo D - Planeaciones pedagógicas).
- Memorias que se recolectaron en fotografías de eventos y *flayers*, remitiendo al archivo histórico-redes sociales- ([Ver:](#) Anexo E - Historia fotográfica Monte Samai).
- Entrevistas ([ver:](#) Anexo F - Entrevistas): Nos permiten reconstruir las percepciones de las experiencias desde la voz de los jóvenes, padres/madres y formadores/as, alimentando la investigación desde interpretación colectiva.
- Enlaces a redes sociales y páginas web como material de análisis de archivo histórico ([Ver:](#) Anexo G - Enlaces y redes sociales).

De esta forma se registran de manera sistemática las experiencias, memorias construidas en torno a los círculos de palabra y a los encuentros comunitarios, procesos formativos que surgen como elementos de reflexivos sobre las transformaciones observadas a lo largo del desarrollo del proceso histórico educativo de la comunidad Monte Samai.

Modalidad de Grado: Monografía

El trabajo que aquí se presenta se encuentra bajo la modalidad de Monografía, ya que desarrolla un proceso investigativo sistemático participativo y lo articula con la fundamentación teórica, la metodología y el análisis reflexivo, como un aporte académico y pedagógico.

Recolección de información

Población y muestra

Población: La población de estudio está conformada por la comunidad educativa vinculada a la comunidad Monte Samai, y la Escuela de Artes y Oficios del bosque de niebla, durante el periodo de desarrollo de la experiencia pedagógica (entre 2013 y 2025, 13 años). Esta población incluye: Niños, niñas y jóvenes participantes de los procesos formativos; educadores y talleristas; padres de familia e integrantes de la comunidad de Monte Samai.

La comunidad aporta desde su experiencia e historia de crianza y educación en el entorno del bosque de niebla, en donde se han logrado generar saberes propios, experiencias colectivas que logran establecer aprendizajes surgidos desde una mirada particular de la comunidad y de su habitar en el territorio.

Muestra: Ya que el proyecto se enfoca en la estrategia de sistematización de experiencias, el análisis de la muestra parte de criterios participativos. Está conformada por: participantes clave del proceso formativo (niños/as con permanencia significativa en la Escuela), educadores fundadores o con trayectoria construida en el proceso, familias que hayan acompañado el proceso de manera constante, registros documentales (bitácoras, diarios de campo, materiales pedagógicos).

La selección se realiza bajo criterios de permanencia de las familias en el proceso, teniendo en cuenta su nivel de participación y la reconstrucción de la memoria histórica y reflexión crítica sobre la experiencia.

Los sujetos seleccionados son co-constructores del conocimiento, en la medida en que aportan a la reconstrucción crítica y reflexiva del proceso ([Ver:](#) Anexo H- Malla cronograma de trabajo).

Entrevistas

Con el propósito de comprender las transformaciones generadas por el proceso formativo desarrollado en Monte Samai, se realizaron entrevistas a niños, jóvenes y padres de las familias que participaron en las actividades artísticas de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla. Estas entrevistas se realizaron durante el mes de febrero del año 2026, 7 entrevistas a niños y jóvenes y 9 entrevistas a padres de familia, 16 en total, (Ver el [Anexo F, Entrevistas](#)): que permitieron identificar sus percepciones de los aprendizajes, las formas de expresión y los cambios en la relación con el entorno natural y comunitario.

Análisis de Información

A partir del material recogido se establecieron categorías de análisis que permitieron interpretar los principales resultados del proceso educativo de la comunidad Monte Samai. A través de las evidencias recolectadas durante los 13 años de nuestra historia educativa, se agruparon las diferentes etapas y se clasificaron en una línea de tiempo, haciendo una analogía con las etapas del crecimiento de un árbol, para poder comprender la evolución del proceso comunitario en la parte educativa y los cambios que se fueron generando en torno a las necesidades del mismo y a la práctica pedagógica, centrada en el hacer, en donde se fue fortaleciendo el vínculo con la naturaleza, el territorio y la comunidad, a partir de la experiencia.

Sistematización de Experiencias de Monte Samai y la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla:

Historia pedagógica por fases, una analogía con el crecimiento de un árbol.

A partir de una cronología comunitaria, y tomando como eje transversal la temática del bosque de niebla, este documento analiza la creación de Monte Samai y su Escuela de Artes y Oficios a través de fases pedagógicas análogas al crecimiento de un árbol. Las tres primeras fases recogen el camino recorrido; las dos siguientes trazan las proyecciones a futuro, y serán expuestas en el capítulo de resultados, como sugerencias para la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fase 1 — Germinación (2013–2016). Monte Samai, una comunidad y una escuela que brota

A continuación, en la Figura 5, se describe la primera fase de Monte Samai, refiriendo los sucesos principales de cada año, en una línea de tiempo:

Figura 5

Línea de tiempo, fase 1



Nota: G.I. se refiere al Grupo de investigación que realiza este trabajo.

En esta etapa, como la semilla que absorbe agua, rompe su cubierta y desarrolla una raíz hacia abajo y un brote hacia arriba, Monte Samai nace con el propósito de ser un espacio de vida comunitaria, restauración ecológica y aprendizaje experiencial.

Hacia el 2012, los tres integrantes del grupo de investigación vivían en la ciudad, desempeñándose en actividades artísticas, compartiendo el propósito de transitar de lo urbano a lo rural, con una curiosidad hacia el estudio de la permacultura. Paralelamente, los primeros integrantes de Monte Samai compraron un terreno en la Vereda El Retiro de Cachipay, convocando a personas interesadas en sumarse al proyecto comunitario.

Inicialmente el terreno estaba destinado para ganadería, por lo que estaban casi completamente deforestado. En la siguiente fotografía puede apreciarse el estado del lote para el año 2013:

Figura 6

Estado inicial del terreno



Nota: Fotografía de primeros asentamientos en Monte Samai, 2013, Jerson Téllez.

En 2013 se ejecutó la primera reforestación en concesión con el acueducto Faymsis: 500 árboles nativos integrados al territorio, iniciando la recuperación de campos de pastoreo. Simultáneamente comenzaron talleres de bioconstrucción, huertas sinérgicas y permacultura, mediante los cuales se experimentó con mezclas de barro, paja y arena adaptadas al clima del Bosque de Niebla. Familias enteras participaban en jornadas de construcción, alimentación y cuidado colectivo. Se definieron en diálogos comunitarios

acuerdos sobre el cuidado del agua, baños secos, bio-jardineras y alimentación saludable (Ver Anexo B-Libro de Actas, p. 17).

Ese mismo año, la comunidad se enfrentó a la amenaza de un proyecto minero-energético que contemplaba un trazado de transmisión de energía de altísimo voltaje atravesando el territorio del Tequendama y el Bosque de Niebla (Proyecto UPME 01-2013), situación que levantó alarmas sobre las graves afectaciones al ecosistema y a la vez sirvió para que la comunidad se uniera en pro del cuidado ambiental.

Para 2014, con el grupo inicial asentado y tal como está registrado en el Libro de Actas, surge la necesidad de “acompañar el descubrimiento de cada ser genuino desde el compartir de saberes y culturas...desarrollando el potencial de los niños mediante el trabajo con otros seres guías inspiradores” (Ver Anexo B, p. 3). La comunidad indagó en metodologías de la Escuela Viva y cobró especial relevancia el encuentro mensual "Familia a la Tierra". En relación a lo planteado por Benítez Sánchez, el trabajo desde el movimiento y la expresión artística transforma al niño en protagonista de su aprendizaje, desarrollando flexibilidad, fluidez y originalidad. Este planteamiento se reafirma cuando la comunidad comienza a proponer la Escuela Viva y la exploración directa de los niños en su entorno.

Paralelamente, Leslie Salazar y Ana María Gómez crearon el Colectivo "Cultura Orgánica", con el que impartieron un curso de permacultura durante tres meses, abordando la huerta jungla de Hazellip, la labranza cero de Fukuoka y el aprovechamiento de residuos. Se realizaron prácticas de huertas urbanas en Engativá (Bogotá), y talleres presenciales durante 3 meses.

En 2015, mediante una alianza con profesores argentinos, se realizaron los cursos "Diseño de espacios pedagógicos permaculturales" y "Encuentro de Permacultura y Educación Viva", avanzando tanto en las viviendas como en la construcción de aulas y espacios de aprendizaje.

El año 2016 marcó la materialización de la visión de la Escuela de Artes y Oficios: se construye el taller de oficios artesanales y Juan dirige el primer curso de talla en madera con la comunidad del

Tequendama, gracias a un premio de pasantías nacionales del Ministerio de Cultura. Para este mismo año, Leslie imparte un taller de máscaras teatrales para niños y familias. La talla, así como el taller de máscaras desarrollan precisión, paciencia, entendimiento del material y la toma de decisiones autónomas; estas son algunas de las cualidades que Benítez identifica como propias del desarrollo integral por vía artística.

También en 2016, una reunión comunitaria para oponerse al proyecto de torres eléctricas, planificándose acciones de defensa territorial, en donde no solo los adultos sino los niños, hicieron presencia. Estos eventos se relacionan con la pedagogía de Paulo Freire, situada en la realidad, donde el conocimiento se construye en relación con el contexto, esto implica reconocer las problemáticas ambientales y asumir una postura crítica frente a ellas.

Todas estas actividades se pueden evidenciar en el archivo fotográfico (ver: [Archivo Fotográfico-fase 1](#))

Fase 2 — Plántula (2017–2021) La Escuela de Artes y Oficios, una plántula que se expande en el bosque de niebla

Como el árbol joven vulnerable a plagas, pero de crecimiento rápido, la escuela y la comunidad afrontan sus primeras grandes pruebas de adaptación. Algunos habitantes se arraigan; otros no.

En la Figura 7 se describe la segunda etapa de Monte Samai y sus sucesos más significativos:

Figura 7

Línea de tiempo, fase 2



En 2017 se consolidaron las mingas colectivas, los talleres de talla en madera y los vínculos con redes del territorio del Tequendama, como la Red de Permacultura, los trueques y la moneda social “Ibis”. Una pedagoga española fue invitada a liderar la escuela viva, pero los contenidos propuestos generaron tensiones culturales, lo que llevó a la comunidad a clarificar la necesidad de construir metodologías propias. Este proceso fue enriquecido por voluntarios internacionales que aportaron diversidad cultural al aprendizaje colectivo.

Para 2018, se planteó la escuela viva como espacio de aprendizaje cotidiano que preservara la curiosidad de los niños a través del juego y entornos naturales. Se conformó una escuela itinerante entre Samai, Ecocirco y Paico, pero el desgaste de la movilización demostró que centralizar la escuela en Monte Samai era más coherente con su naturaleza; enraizarse en el territorio propio fue un momento de

maduración importante. La decisión de abandonar la escuela itinerante y centralizarla en Monte Samai, en términos freireanos significó ubicar la educación en el mundo concreto de los educandos.

Se ejecutó la segunda reforestación en la cuenca del río Bahamón, con el acueducto Faymysis, vinculando a los niños de la Escuela Caprea en talleres de arte y restauración del Bosque de Niebla.

En 2019 se implementó el Festival Samai mensual, espacio de talleres sobre permacultura, alimentación saludable y artes. Cada habitante ofrecía sus saberes a los visitantes, definiendo la línea educativa propia.

En la siguiente imagen se aprecia el *flyer* de uno de estos festivales:

Figura 8

Flyer "Festival Monte Samai"



Nota: A través de los *flyer* se comienza a expresar nuestra experiencia de vida y se genera una identidad gráfica de Monte Samai, 2019, Adrián Felipe Pera.

Se establecieron convenios con las universidades Nacional y Distrital, quienes realizaron visitas a realizar talleres de permacultura. También algunos estudiantes realizaron sus trabajos de grado con

Monte Samai como objetos de estudio como es el caso de *Comunidad Monte Samai: mandalas municipales y requerimientos de transformación como estrategias de diseño y consolidación en una eco aldea* de Michael Andrés Duarte Sánchez y Aldemar Buitrago Corredor, estudiantes de arquitectura de la U. de la Salle, donde define el proceso “Monte Samai se proyecta como un modelo de asentamiento alternativo que articula sostenibilidad, organización colectiva y apropiación del territorio” (Duarte Sánchez & Buitrago Corredor, 2016)

Hubo un intercambio intercultural en alianza con la Red Yuma, y los encuentros con la nación Yanakuna en territorios cercanos al nacimiento del río Magdalena. Estos espacios nos dieron una perspectiva del territorio como autoridad espiritual con el cual podemos entablar un diálogo fortaleciendo la relación comunidad-territorio, así mismo la organización de estas comunidades ante proyectos extractivistas nos orientó para la defensa del territorio. La visita de los sabedores de esta comunidad nos condujo a ir hacia el nacimiento del Río Magdalena junto a la Red Yuma, creando un tejido de apoyo mutuo en el cuidado de las aguas, siendo la niebla el río volador que proviene desde este río, la arteria fluvial más importante de nuestro país. Estas autoridades espirituales yanakuna visitaron Monte Samai realizando consultas territoriales; en esta oportunidad Leslie lideró una minga muralista en estos territorios, organizada por la Red Yuma.

La llegada del COVID-19 en 2020 fue una poda necesaria: el cierre de escuelas formales obligó a retomar y consolidar la escuela permanente de Monte Samai, integrando educación básica con artes y oficios, y vinculando a niños de la Vereda El Retiro. La comunidad mantuvo su ritmo semanal rotando entre los espacios de cada familia. En este contexto se extendió la invitación a Anita y su familia para integrarse.

En 2021 se restableció gradualmente la normalidad. En el primer semestre la Escuelita Monte Samai mantuvo su ritmo de 2020. La reapertura de colegios generó en los niños deseos de socializar, llevando a varios a retornar a las escuelas formales. No obstante, las clases de artes y oficios se

mantuvieron de manera permanente en las tardes, con el bosque con eje transversal de la enseñanza-aprendizaje, continuando con el propósito y la metodología del proyecto. Sin embargo, los niños/as manifestaron sentirse sobrecargados con las actividades de la escuela pública junto con las de Monte Samai. Ríos-Osorio y Muñoz Gaviria definen la infancia no como etapa biológica sino como experiencia formativa abierta a la discontinuidad y al comienzo; la historia de la escuela Monte Samai nunca planteó adaptar a los niños al sistema formal. El confinamiento de 2020 permitió construir algo nuevo, sin embargo, fue la niñez misma quien manifestó el deseo de vincularse a la escuela formal.

Esta narrativa se ve reflejada en el las fotografías de esta etapa (ver [Archivo Fotográfico-fase 2](#)).

Fase 3 — Juventud (2022–2025) La Escuela de Artes y Oficios, un joven árbol que se fortalece en su bosque

El árbol gana grosor en el tallo y las ramas. Esta fase implica poda: los niños pasan a la adolescencia, y tanto personas como la propia escuela requieren adaptarse a nuevas etapas, preservando los valores iniciales.

En la siguiente gráfica, podemos observar la tercera y última etapa del análisis, en donde la escuela se encuentra más establecida y robusta:

Figura 9

Línea de tiempo, fase 3



En 2022 se mantuvieron constantes los talleres semanales de artes y oficios, las clases de cocina y el grupo de música bajo la dirección del profesor Lucas Arévalo (activo hasta la actualidad). Se desarrollaron proyectos de emprendimiento como el Dragón Azul, iniciativa liderada por los niños, este hecho es un ejemplo del planteamiento de Freire y Steiner, donde coinciden en que enseñar no es transferir conocimiento sino crear posibilidades para su producción; los niños/as a partir de sus aprendizajes, generan un proyecto propio, laboratorio donde practicaron sus conocimientos de cocina, matemáticas, y cualidades como el orden, la cooperación, constancia y disciplina, la equidad, valores aprendidos en la vida comunitaria, en el contexto de la escuela y la sensibilidad hacia la naturaleza. Este hecho se relaciona con lo que plantea Benítez del desarrollo de habilidades para la vida a partir del trabajo manual.

Continuaron las jornadas de sensibilización ambiental con colegios públicos, talleres de conciencia del femenino y murales colectivos, extendiendo la noción de mundo, señalada por Freire.

En año 2023 la amenaza de las torres de alta tensión regresó al territorio. La comunidad lideró una resistencia directa con plantones en la Vereda El Retiro. Inspirados en las actividades realizadas en las comunidades cercanas al río Magdalena, se realizó la primera minga muralista "Tequendama Despierta" en tres municipios (Zipacón, Cachipay y Anolaima), visibilizando la defensa del Bosque de Niebla a través del arte. Esta resistencia condujo al reconocimiento municipal del grupo como colectivo ambiental.

La Figura 10 muestra el *flyer* de este evento que logró visibilizar aún más la problemática minero-energética y la organización del tejido comunitario a través del muralismo:

Figura 10

Flyer "Minga Muralista Tequendama Despierta", diseño: Adrián Pera



Nota: Este flyer indica la alianza de la comunidad a través de la Red de Permacultura del Tequendama y la posterior formación de la Veeduría Defensores Bosque de Niebla, 2023, Adrián F. Pera.

Paralelamente, se estableció alianza con la Escuela Bosque Encantado (luego Iniciativa Educativa Apa Chin), sumando a los niños al taller semanal de talla en madera.

En 2024 nació formalmente la Iniciativa Educativa Apa Chin ("Casa de Niebla" en lengua panche), una apuesta cooperativa donde los padres participan como maestros y gestores, con el Bosque de Niebla como eje transversal. Se conformó la veeduría ambiental "Defensores del Bosque de Niebla". Leslie, Ana

y Juan ingresaron a la Licenciatura en Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, integrando el rigor académico a la experiencia comunitaria.

Nació la iniciativa del club de dibujo y muralismo para jóvenes del tercer septenio. Se generó el Proyecto Transmedia Apa Chin, que recoge creaciones entre estudiantes, profesores y padres/madres de familia en torno al bosque de niebla en formatos audiovisuales, obras de teatro y fonogramas, fortaleciendo el tejido comunitario a través del vínculo familiar, así este proceso reafirma el planteamiento de Benítez Sánchez en donde el niño construye el conocimiento, lo expresa y lo transforma en lenguaje propio.

Durante 2025 se iniciaron prácticas pedagógicas con la Iniciativa Educativa Apa Chin en Monte Samai. Se registraron algunas de estas actividades en los diarios de campo (Ver [Anexo C](#)) y se aplicaron planeaciones realizadas durante el proceso de formación con la UPN (Ver [Anexo D](#)), de esta manera se robusteció la metodología de enseñanza-aprendizaje de las artes y los oficios con el bosque de niebla como eje transversal. Se realizaban recorridos por el bosque, por ejemplo, identificando la simbiosis de los líquenes y hongos, para realizar observaciones que posteriormente se conectaron con la práctica artística. Leslie ganó el estímulo "Pintada en Parche" de la Gobernación de Cundinamarca, conformando un colectivo de diez jóvenes que intervino la Casa de la Cultura y el Colegio de la Florida con murales ambientales, consolidando la Escuela de Muralismo. Estas acciones concuerdan con las afirmaciones de Martínez y Díaz en donde el arte no es solo un lenguaje expresivo, sino que permite pensar el mundo de otras maneras y a su vez se entreteje con el planteamiento de Camargo quien invita al maestro a situar "el conocimiento desde lo cultural, identitario y territorial, repensando su papel en la comunidad".

Faymsis ganó una convocatoria con las Naciones Unidas para la cuenca del Río Bahamón, beneficiando a Monte Samai con la cuarta reforestación (ver [Archivo Fotográfico-fase 3](#)).

La Figura 11, es una fotografía que está dirigida hacia las mismas construcciones que aparecen en la Figura 6 (Estado Inicial del terreno), se contrasta la restauración del bosque, pasados 13 años de recuperación y reforestación del terreno en Monte Samai:

Figura 11

Estado actual del terreno



Nota: *Fotografía del estado actual del terreno, resultado de la restauración natural y la reforestación en alianza con los acueductos, Monte Samai, 2026, Ana María Gómez B.*

Análisis de las entrevistas

En la siguiente tabla se presentan las evidencias más relevantes identificadas en las entrevistas, relacionando las experiencias expresadas por los jóvenes con las observaciones realizadas por los padres, así como la interpretación de estos resultados dentro del marco de la metodología de la sistematización de experiencias.

Figura 12*Tabla de análisis de entrevistas a padres y jóvenes***Evidencias de entrevistas a padres y jóvenes sobre los procesos formativos en Monte Samai.**

Categoría de análisis	Evidencia en jóvenes	Evidencia en padres	Interpretación
Arte para fortalecer la expresión	Los jóvenes manifestaron que, mediante el dibujo, la música o la talla pueden expresar emociones y pensamientos que no logran comunicar con palabras.	“Mi hijo... ha encontrado más herramientas para expresarse.”	El arte funciona como lenguaje y fortalece la comunicación de emociones y la expresión personal.
Aprendizaje experiencial	Los jóvenes expresan que pueden aprender haciendo: en la práctica con instrumentos musicales, tallando o explorando materiales y formas.	Los padres reconocen que el aprendizaje se propicia a través de ejercicios artísticos y experiencias con el bosque como aula viva de conocimiento.	El proceso pedagógico está basado en el aprendizaje práctico y la experiencia, pues el conocimiento se construye a partir del hacer.
Vínculo con la naturaleza	Los jóvenes dicen haber adquirido conciencia sobre el cuidado del bosque y reconocen el ecosistema y el territorio del que aprenden.	“Los niños han logrado reconocer parte de la fauna y de la flora del territorio... el agua está viva, la tierra está viva.”	Se fortalece la relación de respeto y pertenencia con el territorio, en donde se resalta una cosmovisión ancestral en donde todos los elementos de la naturaleza tienen vida propia mediante el Bosque de Niebla como aula viva.
Construcción de comunidad	Los jóvenes señalan compartir con otros niños, trabajar juntos y aprender colectivamente.	“Ha encontrado un nuevo grupo de amiguitos con los que se siente muy cercano.”	El espacio de la Escuela de Artes y oficios, fortalece la convivencia, los lazos de amistad y la construcción de comunidad a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Categoría de análisis	Evidencia en jóvenes	Evidencia en padres	Interpretación
Valoración del arte	Los jóvenes desarrollan la confianza a partir de sus creaciones y en su capacidad para crear.	“Ellas entienden el arte como un mecanismo de participación y comunicación... todo el arte es valioso.”	La formación en la escuela fortalece la autoestima, y el arte funciona como una forma de participación social y cultural.
Potencialización de la conciencia ambiental y territorial	Los jóvenes expresan un interés genuino por cuidar el bosque, los ríos y la vida en el territorio.	Los padres afirman que sus hijos han fortalecido el vínculo con la montaña, el río y la vegetación del lugar.	El proceso educativo ha contribuido a la potencialización de una conciencia ecológica y de la identidad territorial.

Libro de Actas, Diarios de Campo y Planeación

A través del libro de actas se evidenciaron estructuras organizativas que emergieron desde los inicios del proceso comunitario en Monte Samai. Este registro demuestra cómo, mediante círculos de palabra, las familias y participantes del colectivo se reunían para dialogar, tomar decisiones y proyectar acciones orientadas a la convivencia y al desarrollo de actividades conjuntas. En estos espacios también se construyeron acuerdos fundamentales relacionados con la gobernanza del territorio, la educación de los niños/as, el cuidado del agua, la implementación de baños secos y la realización de construcciones acordes con el entorno natural. Asimismo, refleja las problemáticas, tensiones y sentires de los participantes frente a las situaciones vividas en cada etapa del proceso. Los encuentros se siguen dando hasta los días actuales.

Otro instrumento fortalece el proceso educativo han sido los diarios de campo orientados por nuestras tutoras de grado de la UPN; han sido una herramienta que ha facilitado la recolección de evidencias y la visión hacia una pedagogía experiencial en torno al bosque de niebla. Nos han permitido

reflexionar sobre las experiencias y las transformaciones dadas paralelamente al proceso de formación docente, en articulación con la experiencia comunitaria.

Finalmente, las planeaciones elaboradas a lo largo del proyecto cumplieron un papel orientador, al proyectar la construcción de un currículo propio, con un trabajo organizado y coherencia con los objetivos propuestos.

Resultados

A partir de la metodología de sistematización de experiencias de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla en la comunidad de Monte Samai, gente de ciudad que realiza una transición a la vida en la montaña, inspirándose en los principios de la permacultura, la reconstrucción histórica se identificó que el proceso artístico-pedagógico se construye progresivamente desde la relación entre territorio, experiencia, comunidad y creación. Estos elementos se tejen como una trenza desde la práctica, la reflexión y la transformación, aplicando así la metodología planteada por Óscar Jara y Lola Cendales, en donde la experiencia permite identificar aprendizajes y “dar sentido a los procesos vividos”. La recolección de información permitió reconocer que el Bosque de Niebla no aparece únicamente como contexto físico del proceso, sino como eje transversal del aprendizaje. A través de las entrevistas y relatos, se evidenció que muchas de las experiencias pedagógicas surgían directamente del contacto con el territorio: caminar el bosque, observar hongos, sembrar árboles, escuchar sonidos naturales, participar en mingas, recorrer el agua y la montaña. Esta construcción progresiva de una escuela que ha brotado en el territorio, como una semilla que se ha venido nutriendo con la experiencia y los saberes propios surgidos de la vida en comunidad, continúa sosteniéndose en el tiempo, como un organismo vivo, donde cada ser realiza su aporte para el equilibrio del proceso, así como en el bosque cada elemento es fundamental para la sostenibilidad del mismo. Al analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas durante los talleres y encuentros comunitarios, se identificó que las artes y los oficios

funcionan como herramientas que traducen la experiencia del bosque en procesos de creación y expresión. Cada actividad funciona como un nutriente que aporta al crecimiento del “árbol” que es la escuela comunitaria: el muralismo, la música, la pintura, la talla y las actividades manuales permitieron que niños y jóvenes representaran lo que observaban y sentían frente al territorio, las mingas que propician la jun tanza en torno al alimento y la celebración, la evidente restauración actual del bosque, los talleres ampliados a escuelas cercanas, los emprendimientos y los espacios de encuentro en general. Las entrevistas evidenciaron transformaciones en la manera en que niños y jóvenes se relacionan con el territorio, las familias y participantes señalaron cambios en la sensibilidad, el cuidado y el sentido de pertenencia hacia el bosque, desde las experiencias artístico-pedagógicas fortalecieron la capacidad de observación, la participación comunitaria y la conciencia ambiental, especialmente cuando las actividades integraban emoción, experiencia y creación colectiva. Esto se relaciona con lo planteado por Mora Teruel (2013), quien afirma que el cerebro humano aprende cuando se emociona, permitiendo comprender que las experiencias sensibles fortalecen los procesos de aprendizaje durante la niñez y la juventud.

En este sendero recorrido, el Bosque de Niebla se ha consolidado como eje central de la enseñanza-aprendizaje, a partir de la manera en que se observa y se comprende el ecosistema. Así el proceso se reafirma con las experiencias de Paulo Freire, en donde el conocimiento se construye en la relación con el mundo y no en la simple transmisión de contenidos, alineándose a la experiencia de Monte Samai, donde desde el contexto propio se centra el aprendizaje.

Un resultado significativo es el paso de una escuela itinerante hacia una escuela enraizada en nuestra comunidad. Las primeras experiencias de desplazamiento generaron desgaste en el colectivo; por esta razón se decide centralizar la escuela en Monte Samai, para nutrirse del entorno y extender la iniciativa a los niños de la vereda. De esta forma, en interdependencia, se enraíza la escuela en el

Bosque de Niebla y se acopla a las dinámicas de la comunidad, logrando que el proceso educativo se realice en concordancia con realidad de sus participantes.

Este enraizamiento no significó un cierre hacia otros procesos, sino que se expandió, así como las esporas, hacia otros espacios y comunidades. Las mingas, las jornadas de reforestación, los talleres compartidos y los espacios comunitarios, desde espacios educativos tradicionales, permitieron que los participantes aprendieran junto a otros, fortaleciendo relaciones de cooperación y construcción conjunta del conocimiento. La alianza con la Red Yuma, posibilita la interculturalidad mediante encuentros con comunidades indígenas y visitas a otros territorios. Estas experiencias nutren el trabajo colectivo y la organización comunitaria, incluso en la defensa del territorio, reafirmando lo señalado por Duarte Sánchez y Buitrago Corredor acerca de las formas de organización territorial en eco-aldeas, en donde se comprenden estos espacios como escenarios de intercambio de saberes.

Desde el punto de vista comunitario, es notorio que el proceso educativo se ha mantenido gracias al trabajo colectivo: a través de las mingas, los círculos de palabra, los espacios compartidos y las creaciones colectivas, como el emprendimiento del Dragón Azul (que resulta de la iniciativa propia de los niños/as), se fortalece la estructura de la escuela desde el cumplimiento de los acuerdos y la toma conjunta de decisiones, que resultan en la permanencia de la escuela. Como ocurre con la sucesión natural en el bosque, algunas personas resuenan con estos acuerdos y se arraigan al proceso mientras que otras toman otros caminos, lo cual hace parte de la dinámica misma de la comunidad, así ocurre también con los espacios formativos, donde unos perduran y otros desaparecen. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es una construcción conjunta, como sucede en la educación dialógica planteada por Freire.

Los resultados de las entrevistas concuerdan con lo anterior, al evidenciar que los jóvenes reconocen en las artes y los oficios una forma de expresar lo que sienten y lo que piensan frente al

bosque y al territorio. La pintura, la música, la talla y el muralismo son lenguajes que ayudan a comunicar emociones y experiencias, mientras que sus padres y madres reconocen cambios en la relación de los niños con el bosque, resaltando una mayor sensibilidad y conciencia del cuidado ambiental. A partir de estas voces, se comprende que la experiencia de la Escuela de Artes y oficios, además impartir conocimientos artísticos, genera reflexiones en torno a la forma de pensar, sentir, y habitar el territorio.

En este contexto, se evidencia que el activismo ambiental, como la reforestación y la defensa y cuidado del bosque, hacen parte de un solo proceso educativo. La siembra de árboles, las mingas muralistas y los procesos de sensibilización en la región, permiten que se potencialice la conciencia ambiental. En este sentido, el proceso se relaciona con lo planteado por Gutiérrez y Prado sobre la importancia de comprender la relación entre los seres humanos y la naturaleza desde la interdependencia y el cuidado, donde ya Monte Samai ha sido comprendido por Baquero como una forma de vida en relación con la naturaleza, así como Duarte Sánchez & Buitrago Corredor lo reconocen en su trabajo como un espacio de organización comunitaria y territorial.

Por lo tanto, la pregunta de investigación se responde afirmativamente al comprobar que la conciencia ambiental puede ser generada mediante la experiencia directa con el territorio, la práctica artística y la vida comunitaria. De igual manera se cumplen los objetivos, al demostrar cómo las artes y los oficios con el bosque como aula viva, fortalecen la relación de los niños y jóvenes con la naturaleza, así como su expresión con el apoyo de la comunidad.

Finalmente, surgen maneras de nombrar elementos propios al proceso, como resultado de la experiencia propia de enseñanza-aprendizaje comunitaria: el bosque como eje del aprendizaje, el tejido de saberes, la escuela enraizada en el territorio, la minga como forma de aprender, el hacer como base del conocimiento y el arte como forma de expresión.

Unificación de criterios de enseñanza-aprendizaje con el bosque de niebla como guía y activador pedagógico que determina las actividades a partir de sus condiciones climáticas, estéticas, ecosistémicas..etc

Identificar el río volador, ciclos del agua, movimiento y suavidad de la neblina que junto con las oportunidades de sol, trabajo arte visual, claro-oscuro, intensos-pálidos observación empáticos desde lo agreste de la vida en el ecosistema se fortalece el ser desde la adaptación con nuestro sentir, sencillez hace parte de la naturaleza entre mas sencillo mas natural, el bosque como activador de lo sensible desde lo sencillo y lo armonioso de su ser como referente en el desarrollo artístico el sentir el viento, caminar, escuchar el sonido de las aves o el río, lo armonioso que se logra en el bosque activadores

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Concluimos que nuestra búsqueda nace desde una necesidad interna y colectiva que se ha ido tejiendo junto a las personas que habitamos la comunidad de Monte Samai. A través de estos 13 años de experiencia y de la reconstrucción histórica de la Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla, comprendimos que las artes han sido la vía mediante la cual transmitimos nuestra manera de pensar, sentir y habitar el territorio.

Los resultados de la sistematización evidenciaron que las mingas, el muralismo, la música, la pintura, el saneamiento ambiental, la restauración ecológica y el cuidado de las aguas no solo fortalecieron procesos artísticos y pedagógicos, sino también una conciencia ambiental construida desde la experiencia directa con el bosque. El Bosque de Niebla se consolidó como aula viva, como ese

espacio donde el aprendizaje surge desde caminar, sembrar, contemplar, escuchar y convivir con el entorno.

Comprendimos que no nos relacionamos con la naturaleza desde una mirada vertical, sino horizontal. No vemos el bosque como un recurso separado de nosotros, sino como un ser vivo del cual hacemos parte. Así como nosotros respiramos, sentimos y habitamos el territorio, entendemos también que el bosque respira, se transforma y tiene su propio lenguaje. Nuestra búsqueda ha sido aprender a escuchar y traducir esa voz del bosque mediante las artes, la sensibilidad y la experiencia comunitaria.

Esa mirada horizontal también se hizo visible dentro de los procesos educativos. Retomando a Paulo Freire, evidenciamos que el aprendizaje se construye desde el diálogo entre educador y educando, donde tanto niños como adultos aprenden unos de otros. Del mismo modo, nosotros aprendemos del bosque y el bosque también se nutre de nuestra relación con él. Así, el conocimiento deja de ser una transmisión de respuestas cerradas y se convierte en una construcción colectiva y crítica que permite transformar la realidad desde la conciencia.

La idea de palabra-mundo planteada por Freire también se reflejó dentro de nuestra experiencia, porque entendimos que todo aprendizaje debe construirse desde el contexto propio. En nuestro caso, esa palabra-mundo está atravesada completamente por el ecosistema del Bosque de Niebla, que se convierte en nuestro eje principal y en el espacio desde donde construimos identidad, pensamiento y sentido de pertenencia.

Asimismo, los resultados mostraron cómo las infancias que crecieron dentro de este proceso desarrollaron una relación libre, sensible y segura con el entorno. Niños que llegaron con tres o cuatro años hoy son jóvenes que reflejan autonomía, creatividad, confianza y pensamiento crítico. El contacto permanente con el bosque, las artes y la vida comunitaria fortaleció capacidades relacionadas con la originalidad, la sensibilidad y la adaptación, relacionándose con lo planteado por Benítez sobre el valor

del lenguaje artístico y plástico en el desarrollo integral del ser. También encontramos relación con Teruel, (el cerebro humano solo aprende si se emociona) al comprender que el aprendizaje ocurre de manera más profunda cuando existe emoción, motivación y experiencia significativa. De igual manera, pudimos evidenciar en estos procesos de crecimiento lo planteado por Steiner acerca de los septenios y las etapas del desarrollo, donde las experiencias vividas durante la infancia fortalecen habilidades sensibles, artísticas y humanas.

En relación con las tendencias investigativas, reconocimos cómo el enfoque territorial y experiencial se hizo visible al construir el aprendizaje desde la relación directa con el bosque y la comunidad. La tendencia ambiental y de conciencia ecológica apareció en las prácticas de restauración y cuidado del territorio, mientras que las artes, los oficios y los saberes compartidos fortalecieron la identidad territorial y la transmisión de conocimientos desde el hacer.

La propuesta de Félix Guattari sobre las tres ecologías también se hizo visible dentro de nuestro proceso. La ecología ambiental apareció en el cuidado del bosque y las aguas; la ecología social, en las mingas, los círculos de palabra y las relaciones comunitarias; y la ecología mental, en la transformación de nuestra sensibilidad y de nuestra forma de comprender la vida en relación con el territorio. Comprendimos que nuestra búsqueda de sentido está profundamente ligada al bosque y que los conocimientos que nacen desde esta experiencia continúan expandiéndose hacia otros espacios y comunidades.

Finalmente, entendimos que todo dentro de nuestro proceso se encuentra interconectado, como el micelio bajo el bosque. Los conocimientos, las experiencias y los aprendizajes se expanden como rizomas hacia otros territorios mediante los encuentros, el compartir y las relaciones humanas. Así, las artes dejaron de ser solamente una práctica estética para convertirse en una forma de

conciencia, de expresión y de construcción de vida en relación con el bosque, la comunidad y el territorio.

-El Bosque de Niebla como aula viva de conocimiento, es un escenario pedagógico con gran potencial. Los niños y jóvenes, además de aprender técnicas artísticas, desarrollan una comprensión profunda de los ciclos naturales, las especies endémicas y aclaran su rol como guardianes del territorio.

-Al integrar las artes y oficios con la restauración del bosque, se potencializa la conciencia de su cuidado. Así, por ejemplo, tallar una pieza en madera de nogal, ayuda a comprender la importancia de sembrar y cuidar de estos árboles nativos.

-Un modelo de escuela comunitaria, basado en los principios de autores como Freire, Steiner y Benítez, sitúa a cada niño como protagonista de su aprendizaje, estimulando el desarrollo de su autonomía, creatividad y pensamiento crítico en donde el territorio es funge como eje transversal.

- Las familias de la comunidad de Monte Samai, han venido implementando acuerdos de responsabilidad ambiental en sus hogares a lo largo de estos años, y los jóvenes y niños que habitan aquí, y quienes se vienen a formar en el espacio, como los de la iniciativa educativa Apa Chin o las escuelas veredales, se han convertido en multiplicadores potenciales del mensaje de conservación.

-El arte como herramienta de resistencia territorial, hace frente a proyectos extractivistas, y es una manera significativa de consolidar una identidad territorial.

-El modelo de escuela comunitaria proyecta una pedagogía donde los niños y jóvenes son los protagonistas de su aprendizaje, y desarrollan autonomía, creatividad y pensamiento crítico en relación con su territorio.

-Las familias y la comunidad han sido fundamentales en la construcción de una cultura de cuidado ambiental, procurando una coherencia entre el aprendizaje y la vida cotidiana. En este proceso, los niños y jóvenes se convierten en multiplicadores de estos saberes.

Recomendaciones

-Indagar en la Investigación Acción Participativa y Educativa para robustecer el proceso comunitario y educativo.

-Seguir indagando en estrategias de conservación ambiental y sistemas regenerativos del Bosque de Niebla en particular.

-Continuar fortaleciendo las redes comunitarias con escuelas veredales y organizaciones regionales mediante las artes y los oficios con enfoque ambiental, consolidando espacios de formación que integren los saberes.

-Continuar la sistematización de experiencias nutriendo el archivo organizado en el inventario por el grupo de investigación y mejorar los procesos de registro (audiovisual, escrito y gráfico) para fortalecer la memoria del proceso.

-Se sugiere que tanto la escuela como la comunidad integre a su cotidianidad los ciclos naturales como las fases de la luna, o los calendarios que se alinean a solsticios o equinoccios, reconociendo las actividades propicias para cada momento. Proponemos un activador didáctico, entiéndase un dispositivo pedagógico para indagar en este aspecto: ([Ver:](#) Anexo I - Biociclo lunar Monte Samai)

Proyección:

Miramos el futuro como un ciclo natural, como un árbol que en su madurez entrega frutos de donde nacen nuevos árboles. Así vemos también nuestra proyección como comunidad y como Escuela de Artes

y Oficios del Bosque de Niebla. Las semillas de inspiración que hemos venido sembrando en niños, niñas y jóvenes seguirán creciendo y expandiéndose más allá de la comunidad.

Jóvenes que han crecido en relación directa con el bosque, con las artes y la vida comunitaria hoy reflejan sensibilidad, creatividad, autonomía y sentido de pertenencia.

Nuestra proyección es que este proceso continúe fortaleciéndose y expandiéndose hacia otros espacios, compartiendo saberes contruidos desde el hacer, el diálogo y la relación con la naturaleza. Así, el Bosque de Niebla seguirá siendo aula viva, y el conocimiento continuará expandiéndose como redes y rizomas vivos

-Seguir brindando un espacio de enseñanza para las nuevas generaciones del territorio como un referente de conservación no solo del Bosque de Niebla sino además de la tradición artesanal y artística.

-A partir del fortalecimiento del trabajo comunitario, lograr la soberanía a través de las artes, los oficios y la permacultura.

Siguiendo con la analogía con el crecimiento de un árbol, planteamos las siguientes etapas del crecimiento de nuestra Escuela de Artes y Oficios del Bosque de Niebla.

Fase 4 — Árbol maduro

La Escuela de Artes y Oficios se proyecta como un árbol adulto, con raíces profundas en el territorio y una estructura pedagógica consolidada. En esta fase, se plantea la construcción de la Casa de Niebla, concebida como un espacio de encuentro comunitario para el compartir, el aprendizaje y el desarrollo de actividades colectivas, fortaleciendo el proceso educativo y organizativo del territorio.

Fase 5 — Bosque

A largo plazo, se proyecta la conformación de un bosque pedagógico vivo: una red de comunidades e iniciativas interconectadas que comparten saberes, experiencias y procesos, similar a las dinámicas del bosque de niebla.

En esta fase, Monte Samai se reconoce como árbol madre, del cual emergen nuevos brotes: niños y jóvenes que se formaron en la escuela y que, al crecer, continúan sosteniendo, replicando y transformando el proceso educativo en otros espacios. De esta manera, se proyecta una sucesión natural pedagógica, donde las nuevas generaciones asumen el cuidado, la transmisión de saberes y la expansión del tejido comunitario, garantizando la continuidad y regeneración del proceso, tal como ocurre en los ecosistemas forestales.

Bibliografía

- Acosta Rivera, D. R. (2022). *Alma campesina : liberar la educación artística para abrazar la dimensión poética de las infancias campesinas*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18140>
- Acuña Agudelo, M., & Quiñones Tello, Y. (2020). *Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizado*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83467003005>
- Aguilar Cucurachi, M., Maganda Ramírez, M., & Fontalvo Buelvas, J. C. (2023). *Miradas desde el Archipiélago de Bosques y Selvas de Xalapa a través de la fotografía participativa*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad pedagógica Nacional: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/20799>
- Benítez Sánchez, M. L. (2020). La plástica y otros lenguajes como herramientas en educación infantil. *UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia*.

- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Sevilla: Médica Panamericana.
- Camargo Muñoz, M. A. (2020). *Música y experiencia estética: posibilidades para la re-significación de la práctica pedagógica del maestro de biología. Transitar caminos de experiencia desde la música como expresión de pensamiento, sentires, y corporeidad*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12502>
- Contreras Supelano, C. E. (13 de 06 de 2023). *Murales ambientales : un diálogo transdisciplinar entre el arte y la enseñanza de la biología para el cuidado de la vida y lo vivo*. Obtenido de repositorio UPN: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18456>
- Cortés-Cely, O. A., & Eraso Ordóñez, I. M. (2024). El arte del muralismo en Toribío y Jambaló, Cauca: tejiendo imágenes de memoria ,paz y resistencia. *Arkitekturax Visión FUA*. Obtenido de <https://revistas.uamerica.edu.co/index.php/ark/article/view/302>
- Coy-Prada, M. F. (2024). *UBHA, una experiencia de educación distinas: estrategia didáctica para el aprendizaje autodirigido en el Bosque de Niebla*. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Naciona: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/20629>
- Craig, G. J. (1997). *Desarrollo psicológico* . México: Prentice Hall.
- Delgado Miranda, A. T. (2018). *CROAC : el juego del bosque. Una pedagogía para el reencuentro con la naturaleza. Experiencia de Bosquescuela*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16852>
- Durán Chico, A. (2018). *El aula ambiental como posibilidad para la conservación del bosque seco tropical en la Vereda Velú, Municipio de Natagaima. Tolima*. Obtenido de Repositorio Institucional

Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10964>

Espejo Ramos, B. Y. (2019). *Murales con-sentidos, una estrategia didáctica de sensibilización sobre el cuidado del medio ambiente*. Obtenido de Repositorio Los Libertadores:

<http://hdl.handle.net/11371/1903>

Gentry, A., & Bubb, P. (2004). *Cloud Forest Agenda*.

Hernández Vinasco, J. (2016). *Juego teatral : un aporte al desarrollo cognitivo del niño en la segunda infancia*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9352>

Ibarra Vallejos, I., Alcántara Schlemer, L., & Henríquez Zúñiga, C. (2022). Artes, artesanías y saberes locales: desarrollo y bienestar a escala humana para un microsistema educativo en São Gonçalo Beira Rio, Brasil. *Revista Portuguesa de Educação*, 331-360.

Kohan, W. (2020). *Paulo Freire: otras infancias para la infancia*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=477266188013>

Lismay Pérez Rodríguez, L., & Cabrera Bermúdez, Y. (2008). EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO Y SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN GRUPOS DE RIESGO. *Sistema de Información Científica Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=732280111005>

Lismay Pérez Rodríguez, L., & Cabrera Bermúdez, Y. (2008). EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO Y SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN GRUPOS DE RIESGO. *Sistema de Información Científica Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=732280111005>

López Abril, M., Vega, M., & Loren, L. (2017). El arte como herramienta para la educación ambiental .

Centro Nacional de Educación Ambiental, 2.

López-Hernández, E., & Rodríguez Luna, A. R. (2008). *Intervenciones en educación ambiental con niños y niñas: Los pijijes. Comalcalco, Tabasco*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457845072003>

Lozano Prada, K. J. (2019). *Auka urkuta yakumanta. Guardianes del agua y la montaña reconstrucción de las bioralituras con los wawas (niños y niñas) de la escuela de saberes Munay-ki Uma del Resguardo Hatun Wakakayu de San Agustín (Huila) : un aporte a la defensa y cuidado de la vida*.

Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11226>

Maldonado Salazar, T. (2010). *Modelo de evaluación y acreditación de los Centros de Educación y Cultura Ambiental*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457845135003>

Martínez, P., & Díaz, I. (2013). *Estado de arte de los trabajos de grado de la Licenciatura en Educacion de la Universidad Padagógica Nacional en el periodo comprendido entre los años 2005 a 2011*.

Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2422?show=full>

Mora Teruel, F. (2013). *Neuroeducación: sólo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.

Morales Diaz, M. (2024). *Ritualitos para cuidar. Creación y memorias en un espacio familiar*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/20770>

Muñoz Gaviria, D. A., & Ríos-Osorio, E. (2024). *La infancia una experiencia formativa y las infancias como sus múltiples concreciones*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194276552008>

Ochoa-Ochoa, L., Mejía-Domínguez, N., & Bezaury-Creel, J. (2017). *Priorización para la Conservación de los Bosques de Niebla en México*. Obtenido de Sistema de Información Científica Redalyc:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54052460004>

Osorio Abad, A., Bosque Suárez, R., & Abad Cabrera, M. D. (2018). *Educación Geográfica y Educación Ambiental, un binomio necesario en el mundo actual*. Obtenido de Sistema de Información

Científica Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360671782010>

Quiroga Salinas, L. V. (2022). *Cuidando la vida desde las memorias bioculturales del bosque de niebla Choguaqui, Vereda Galdámez (Subachoque)*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad

Pedagógica Nacional: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18325>

Rico Cañón, C. A. (2018). *Chasky ñan – caminante mensajero - de la enseñanza de la bioculturalidad en el resguardo ancestral indígena de Río Blanco (Sotará-Cauca)*. Obtenido de Repositorio Institucional

Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10487>

Rojas Valencia, P. (1 de 1 de 2018). *La estética de la sencillez. Una reflexión a propósito de La vida en los bosques de Thoreau*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad pedagógica Nacional:

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/8509>

Rubiano Albornoz, E. (2010). A la escucha de la infancia. *Sistema de Información Científica Redalyc*
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35617102006>.

Steiner, R. (1907). *La educación del niño*. Dornach, Suiza: Rudolf Steiner.

Torres Cortes, W. S. (2024). *El muralismo como posibilitador de la construcción de identidad en torno a procesos de memoria colectiva en la universidad pedagógica nacional desde el año 2018 - 2023*.

Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/20240>

Zambrano Joya, Y. J. (2020). *Lectura del paisaje: a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria, como aporte a la enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales y a la identidad cultural campesina*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12708>