



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**JUEGO TEATRAL: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL
RECONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO, EN NIÑOS Y JÓVENES
DE SUTATAUSA.**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**JUEGO TEATRAL: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL
RECONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO, EN NIÑOS Y JÓVENES
DE SUTATAUSA.**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en artes escénicas.

Maite Vannessa Gómez Cañón
Código: 2012277035
Tutor:
MG Andrea Karina García

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Licenciatura en Artes Escénicas
Bogotá, D.C.

Noviembre, 2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIVERSIDAD DE LA EDUCACIÓN	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca de Bellas Artes-Biblioteca LAE.
Título del documento	Juego teatral: una propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico, en niños y jóvenes de Sutatausa.
Autor(es)	Gómez Cañón, Maite Vanessa
Director	MG. Andrea Karina García
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 110 páginas
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, UPN.
Palabras Claves	Patrimonio cultural, patrimonio arqueológico, educación patrimonial, juego teatral, propuesta pedagógica.

2. Descripción
La presente investigación, busca generar un vínculo entre los niños y jóvenes de Sutatausa con su patrimonio, para que este sea reconocido. Por tal razón, se escoge el juego teatral como puente entre la persona y el patrimonio arqueológico: sitios con arte rupestre, La Piedra de los Tejidos y La Piedra del Cementerio. El proyecto estuvo enmarcado en la Investigación Acción Educativa, la cual permitió realizar dos ciclos, donde se reflexiona y reestructura la propuesta pedagógica. Finalmente, esta investigación establece un diseño de una propuesta pedagógica, que articula la educación patrimonial, con los juegos teatrales para futuras investigaciones que pretendan acercar, conocer, reconocer o apropiarse el patrimonio cultural desde el teatro.

3. Fuentes
Alzate, M. V. (2004). El "Descubrimiento" de la Infancia (I): Historia de un Sentimiento. <i>Revista Electrónica de Educación y psicología</i>, 1-11 Cañas, J. (2009) <i>didáctica de la expresión dramática</i>. Barcelona. España: Ediciones Octaedro. Recuperado el 20 de 02 de 2018 de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10002.pdf Celis, D. M., & Mendoza Lafaurie, S. (2014). <i>SUTATAUSA, MEMORIA DEL ENCUENTRO DE DOS MUNDOS</i>. Chaves, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigostky. <i>Revista de educación. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal</i>, 59-65 Fontal, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. <i>Arte, individuo y sociedad</i>, 105-120. Fontal, O. (2003). <i>La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet</i>. España: Ediciones TREA. s.l. Ministerio de Educación Nacional 2010 <i>Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media</i>. Bogotá Ministerio de Educación Nacional Molano, O. L. (2015). Identidad Cultural un concepto que evoluciona. <i>Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal</i>, 69-84

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

Restrepo, B. (2004). B. Restrepo, M. Puerta de Duque, A. Valencia Jaramillo, E. Perdomo de vera, L. I. Moreno Monsalve, Z. Hincapié Gil, y otros. *Investigación acción educativa. Una estrategia de transformación de la practica pedagógica de los maestros*. (págs. 11-91). Bogotá: Aula XXI.

UNICEF, 2002. *Adolescencia una etapa fundamental*. New York. Fondo de las naciones unidas para la infancia.

4. Contenidos

La presente monografía inicia con la infancia y adolescencia como etapas fundamentales en la construcción de la identidad, específicamente la cultural. Para esto, se reconoce la labor de la educación artística, elementos del constructivismo y el papel de las escuelas de formación cultural y artística en territorios rurales. Posteriormente, se encuentra el patrimonio arqueológico: sitios con arte rupestre como escenarios de enseñanza que van hacer articulados desde ciertos aspectos de la educación patrimonial por medio del juego teatral y su categorización.

De igual forma se estructura una propuesta pedagógica a partir de contenidos patrimoniales, juegos teatrales, para movilizar el patrimonio arqueológico. Finalmente, se propone el diseño de una propuesta pedagógica para ser implementada.

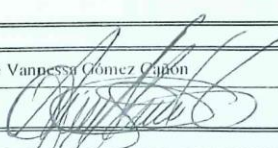
5. Metodología

El proceso de análisis, estuvo mediado por la metodología de la Investigación-Acción Educativa. Diseñando y rediseñando una propuesta pedagógica a partir de las teorías indagadas y las implementaciones, para llegar a reconocer, de qué forma se movilizaron contenidos patrimoniales en el juego teatral para que los niños y jóvenes reconocieran el patrimonio arqueológico. De esta manera el análisis permitió evidenciar los ciclos por los que transitó la propuesta diseñada. Además de establecer relaciones entre el juego teatral, contenidos patrimoniales y demostrar cómo se reconoció el patrimonio arqueológico.

6. Conclusiones

La infancia y adolescencia son dos etapas de la vida que implican la construcción de la personalidad e identidad cultural. En relación a esto, se hace importante la visión de Vigostky de educar con arte, ya que, el proceso de aprendizaje de una persona inicia con la relación de su entorno, su cultura, entendida como la manera en que las personas comprendemos el mundo, lo interpretamos y lo socializamos. Elementos que fortalecen en la construcción de nuestra identidad. Por tanto el patrimonio cultural, se convierte en una situación relacional, porque es la persona la que le adjudica un valor, un significado a ese elemento que pertenece a la cultura.

Los juegos teatrales, permitieron que los participantes reconocieran el patrimonio arqueológico: la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Al transitar por el diseño de la sensibilización: *conocer, comprender, respetar y valorar*, por medio del juego, ya que éste, permitió re-estructurar o generar esa relación de los niños y jóvenes hacia su patrimonio. Aquí los juegos teatrales, fueron la forma en cómo ellos iban conociendo su patrimonio arqueológico.

Elaborado por:	Maite Vanessa Gómez Cajón		
Revisado por:	 Karina Garcia		
Fecha de elaboración del Resumen:	24	11	2018

DEDICATORIA

A quienes me abrieron las puertas de su casa, de su territorio y de su corazón.

A quienes se atrevieron a jugar, divertirse y recorrer Sutatausa conmigo.

A esas mujeres maravillosas que me apoyaron en todo momento, en esta montaña de emociones. Quienes fueron mi bastón, mi paño de lágrimas y mis confidentes.

A quienes se ganaron mi confianza en esta universidad y por quienes aprendí que el amor en la amistad si existe.

A quien entró con una maleta llena de ilusiones hace seis años y hoy sale una mujer madura con muchos sueños.

A quienes la muerte llamó, a mitad de este camino y dejaron un vacío dentro mi.

Gracias por vivir, viajar, sonreír y hacer teatro a mi lado.

Maite

AGRADECIMIENTOS

A los niños y jóvenes que participaron en éste proyecto y han hecho parte de la escuela de teatro.

A la Alcaldía Municipal de Sutatausa, especialmente a Diego Rojas, secretario de cultura y deporte del municipio hasta julio del 2018.

A la gestora de juventudes Liliana Quiroga y la bibliotecaria Yaneth Rodríguez por su apoyo en este proceso.

A mi tutora Karina García, por su infinita paciencia conmigo.

TABLA DE CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN.....	1
2	JUSTIFICACIÓN.....	3
3	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
4	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	7
5	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	7
5.1	OBJETIVO GENERAL	7
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
6	MARCO CONTEXTUAL.....	8
7	MARCO TEÓRICO Y DE REFERENCIA	13
7.1	ANTECEDENTES.....	13
7.2	INFANCIA Y ADOLESCENCIA, ETAPAS FUNDAMENTALES EN LA CONSTRUCCIÓN Y APROPIACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL.....	15
7.3.	PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO UN ESCENARIO EDUCATIVO POTENCIAL.	22
7.4	JUEGO TEATRAL, MEDIADOR ENTRE LA CULTURA Y EL SUJETO.....	41
8	MARCO METODOLÓGICO	46
8.1	INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA.....	46
9	PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL RECONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO.	51
10	IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS	60
10.1	CICLO I	60

10.2	CICLO II.....	63
10.3	ANÁLISIS DE LOS ESTÍMULOS Y EL LOGRO DE LOS VÍNCULOS DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	71
10.4	RETROALIMENTACIÓN FINAL PARA LA TRAZA DE UNA PROPUESTA QUE BUSQUE RECONOCER EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO DESDE EL TEATRO.	89
11	CONCLUSIONES.....	91
12	BIBLIOGRAFÍA	99

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1.</i>	Cuadro de contenidos patrimoniales. Estos contenidos se realizaran en la propuesta pedagógica. Tabla realizada por la autora de la investigación, 2018.	40
<i>Tabla 2.</i>	Primer diseño de la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico. Realizado por la investigadora, 2018.	59
<i>Tabla 3.</i>	Cuadro de contenidos patrimoniales. Estos contenidos se realizaran en la propuesta pedagógica. Tabla realizada por la autora de la investigación, 2018.	67
<i>Tabla 4.</i>	Segundo diseño de la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico. Realizado por la investigadora, 2018.	70
<i>Tabla 5.</i>	Relación del contenido conocer a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.	76
<i>Tabla 6.</i>	Relación del contenido comprender a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.	77
<i>Tabla 7.</i>	Relación del contenido respetar a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.	78

<i>Tabla 8.</i> Relación del contenido valorar a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.	80
<i>Tabla 9.</i> El saber teatral como disposición al contenido patrimonial. Elaborada por la investigadora, 2018.	83
<i>Tabla 10.</i> Tercer diseño de la propuesta pedagógica, a partir de retroalimentaciones del proceso. Elaborada por la investigadora, 2018	91

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Mapa de la ubicación de Sutatausa. Imagen extraída del artículo Arte rupestre, tradición textil y sincretismo en Sutatausa (Cundinamarca). Puntadas para el rescate de una identidad perdida. (Celis, 2008) Recuperado de http://www.rupestreweb.info/sutate	8
<i>Figura 2.</i> Imagen de la localización aproximada de sitios con arte rupestre (individuales o agrupaciones) en la Sabana de Bogotá, que presentan pigmentos en colores rojo ocre, amarillo, negro y/o blanco. Dibujo y localización: Diego Martínez Celis	10
<i>Figura 3.</i> Fotografía de La Piedra de los Candados. En esta imagen se puede ver la técnica de Pictogramas dactilares, ubicados en la parte inferior de esta. Pictogramas realizados con utensilios de trazo fino, reflejados en las líneas. Foto Diego Martinez, 2011. Imagen Recuperada de https://www.rupestreweb.info/introduccion.html a las 10: 39am	10
<i>Figura 4.</i> Mapa del casco urbano de Sutatausa. Los puntos rojos son La Piedra del Cementerio y La Piedra de los Tejidos, patrimonio arqueológico del municipio. Imagen recuperada de http://www.rupestreweb.info/sutatextil.html 23 de abril de 2018 a las 12:15 pm. ...	11
<i>Figura 5.</i> Localización de algunos sitios rupestres en Cundinamarca. Las pictografías se muestran a color y los petroglifos en negro. Los iconos de Machetá y Tibirita (costado derecho) corresponden a pintura blanca. Imagen recuperada https://www.rupestreweb.info/introduccion.html . El 11 de octubre de 2018.	29
<i>Figura 6.</i> Fotografía frontal de la Piedra del Cementerio. En esta imagen, se puede ver el Cristo que está sobre ella y un aviso informativo del sitio. Foto, Maite Gómez, 2018.	31

- Figura 7.* Fotografía de los pictogramas de la Piedra del Cementerio. En esta imagen, se puede evidenciar la característica de dibujos geométricos que hay en ella. Foto Maite Gómez, 2018....32
- Figura 8.* Fotografía de la Piedra del Tejido. Foto, Maite Gómez, 2018. 32
- Figura 9.* Fotografía de los pictogramas de la Piedra del Tejido. Foto, Maite Gómez, 2018...33
- Figura 10.* Fotografía del aviso informativo que se encuentran al lado de la Piedra del Tejido. En ella se cuenta la leyenda Bochica, cuando pintaba las piedras para que los indígenas no olvidaran tejer. Foto Maite Gómez, 2018. 33
- Figura 11.* Diagrama el ciclo la sensibilización, de la Educación Patrimonial. (Fontal, La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas, 2013, pág. 15).....36
- Figura 12.* Círculos concéntricos del modelo integral pedagógico de la educación patrimonial. (Fontal O. , 2003) 38
- Figura 13.* Diagrama del ciclo de la Investigación Acción Educativa. Diagrama construido por la autora de la investigación, 2018. 49
- Figura 14.* Círculos concéntricos de Identidad, de la educación patrimonial 55
- Figura 15.* Fotografías de las estudiantes con los ojos vendados, tomadas del anexo 2, diario de campo 3. Fotografía, Maite Gómez, 2018.....72
- Figura 16.* Fotografía de la bitácora de una estudiante. Maite Gómez, 2018. 73
- Figura 17.* Imagen de arte rupestre y fotografía de las estudiantes imitando las poses corporales de la imagen. Tomada del anexo 1, diario de campo1. Maite Gómez, 2018.....73
- Figura 18.* Fotografía de estudiantes jugando a la sombra y su extensión. Tomada de la sesión 10. Anexo 2. Maite Gómez, 2018. 74
- Figura 19.* Fotografías de las participantes palpando a ciegas la Piedra del Cementerio. Tomada de anexo 2, diario de campo 3. Maite Gómez, 2018.....77
- Figura 20.* Fotografía de una estudiante describiendo su objeto significativo a sus compañeros. Tomado de anexo 2, bitácora 1. Foto por Maite Gómez, 2018.....79

Figura 21. Fotografía del juego las diseñadoras de moda. Tomado del anexo 2, diario de campo 2. Foto por Maite Gómez, 2018.....84

Figura 22. Fotografía del recorrido hacia La Piedra del Diablo y los Tejos del Diablo. Tomado de diario de campo 5, anexo 2. Fotos por Maite Gómez, 2018.....85

Carta al lector

Estimado lector, antes de comenzar a leer esta monografía, me permitiré relatar brevemente cómo Sutatausa se convierte en “mi obsesión”. Un lugar que tiene magia, aunque a simple vista no se vea. Suta, como se le dice coloquialmente, se convirtió en una síntesis de mis principales intereses. Un territorio donde la ancestralidad se encuentra cerca a las personas, donde la historia vive y permanece en sus tradiciones, personas, sitios de interés turístico y su patrimonio cultural. Además, era un lugar donde el teatro no existía de manera permanente. Sutatausa, es entonces, un territorio donde el teatro necesita dar voz, a las personas y la historia.

Llegue a Sutatausa en el 2016, como parte de la materia: literatura indígena, de la Universidad Javeriana. En ese momento visite la Piedra de los Tejidos, la Piedra del cementerio y el Conjunto Doctrinero. Pregunté en esa ocasión, si tenían clases de teatro, a lo cual me respondieron que no. Inmediatamente pensé, de qué manera podía hacer mi proceso de investigación allí. Duda e idea que rondó por mi cabeza medio semestre, a la vez que indagaba en internet sobre el municipio.

Dentro de estas indagaciones, encontré los artículos del Magister, Diego Martínez Celis, quien tiene un proceso de investigación en relación al arte rupestre y su documentación en la región cundiboyacense. De esta manera, realicé un primer acercamiento del proyecto en el 2016.

Sin embargo, por azares y devenires de la vida, abandoné este proceso durante un año. Intenté cambiar de tema, pero no funcionó. Logré finalmente, conectarme de nuevo con el municipio, en esta ocasión, directamente con la secretaria de deporte y cultura. Allí desarrollé, lo que usted, mi estimado lector, va leer en las siguientes páginas.

Fue así, como la vida me llevó hacía Sutatausa una y otra vez. Para construir desde el teatro, un espacio de articulación entre lo ancestral y la imaginación. Brindar un espacio de libre expresión para que disfruten los niños y jóvenes. Y por qué no, permitir que ellos vean a través del teatro un proyecto de vida. Al igual, de regresar a la tierra de mis antepasados y vislumbrar oportunidades laborales muy amplias, que no tenía presente antes de llegar al municipio.

Resumen

La presente investigación, busca generar un vínculo, entre los niños y jóvenes de Sutatausa con su patrimonio, para que este sea reconocido. Por tal razón, se escoge el juego teatral como puente entre la persona y el patrimonio arqueológico: sitios con arte rupestre, La Piedra de los Tejidos y La Piedra del Cementerio. El proyecto estuvo enmarcado en la Investigación Acción Educativa, la cual permitió realizar dos ciclos, donde se reflexiona y reestructura la propuesta pedagógica. Finalmente, esta investigación establece un diseño de una propuesta pedagógica, que articula la educación patrimonial, con los juegos teatrales para futuras investigaciones que pretendan acercar, conocer, reconocer o apropiar el patrimonio cultural desde el teatro.

Palabras claves: patrimonio cultural, patrimonio arqueológico, educación patrimonial, juego teatral, propuesta pedagógica.

1 Introducción

En la presente monografía se abordó el juego teatral como metodología para movilizar contenidos patrimoniales, con el fin de lograr que los niños y jóvenes de Sutatausa reconocieran parte de su riqueza cultural. Para tal fin, se estructuró y posteriormente se implementó una propuesta pedagógica, donde se brindara la posibilidad de crear vínculos entre la población con el patrimonio arqueológico. Además, este texto aporta a los procesos investigativos de la licenciatura en Artes Escénicas otra perspectiva y relación del rol docente en escenarios educativos rurales, formando una nueva relación desde el saber teatral y el patrimonio cultural.

Inicialmente, esta investigación parte de un interés en articular el saber teatral con una comunidad. En este camino se identificó como parte del problema de la presente monografía, el desconocimiento que tienen las personas sobre la riqueza cultural que los rodea. Cuántas veces las personas han caminado cerca a lugares como el Teatro Faenza, el hospital San Carlos, el parque Entre Nubes, entre otros, en Bogotá y desconocen la importancia o la historia de este lugar. Ahora, traslademos esta pregunta a lugares rurales ¿conocen las personas la riqueza cultural que poseen en su territorio? Tal vez, la respuesta sea sí. Pero ¿conocen los jóvenes y niños su patrimonio cultural?

A partir de la anterior pregunta, se presenta el interés de trabajar en esta investigación con niños y jóvenes, al encontrar que esta población, posee unas características diferenciales frente a otras generaciones. Roxana Morduchowicz, (2004) enuncia que las personas que actualmente tienen menos de 18 años (jóvenes y niños), desarrollan una vida cotidiana heterogénea frente a sus padres o abuelos, pues desde su infancia han tenido un impacto mediático con el televisor, la radio, el DVD, el internet y los móviles. Por tanto, la construcción de su identidad va ligada a lo anterior, ya que reciben constantemente influencias extranjeras a través de estos medios de comunicación, lo que implica que vayan perdiendo sus tradiciones y el patrimonio cultural empieza a desconocerse, por ende, no se puede entablar una relación con este.

Contrastando lo mencionado con la realidad, Sutatausa no es la excepción. Los niños y jóvenes no reconocen parte de su patrimonio cultural, especialmente el arqueológico, sus más de 80 sitios con arte rupestre, se encuentran aún en un lugar del desconocimiento. A causa de ello, la presente monografía se propone establecer ese vínculo entre el niño y el joven con su patrimonio.

Es así, como se realizó una revisión documental con miras a la construcción de la propuesta pedagógica y se encontró pertinente trabajar con la educación patrimonial desarrollada por Olaia Fontal (2003)¹. Ya que ésta, brinda unas bases sobre cómo se puede movilizar el patrimonio, en diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación formal, no formal e informal. Desde lo que Fontal ha denominado, como el modelo pedagógico integral del patrimonio cultural. Adicionalmente, en la construcción de la propuesta pedagógica se considera pertinente el trabajar con el juego teatral, pues este en su diversidad permite crear relaciones entre la persona y las piedras con arte rupestre. Además, desarrolla la expresión corporal, la escucha, atención, cuidado de sí y del otro, elementos importante en la propuesta pedagógica.

A partir de lo mencionado, esta investigación se desarrolla en el marco de la investigación acción educativa, donde se analizó el diseño e implementación de la propuesta, logrando reestructurarla dos veces. En la primera versión se conforma el ciclo I y posteriormente, el ciclo II. Para esto se empleó diarios de campo, fotografías, registro sonoro y audiovisual. Insumos que generaron unas reflexiones en torno a la relación de patrimonio con teatro y a su vez de estos con

¹ Es Licenciada en Bellas Artes, Licenciada en Historia del Arte, Doctora en Ciencias de la Educación y Profesora Titular de Universidad en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid. En los últimos 5 años ha desarrollado dos líneas de investigación: la educación patrimonial (especialmente la educación museal para colectivos específicos) y la didáctica del arte actual. Ha participado en varios proyectos competitivos relacionados con la educación no formal, y actualmente es investigadora principal del proyecto de I+D+i con referencia EDU2009-09679, "Observatorio de educación patrimonial en España. Análisis integral del estado de la educación patrimonial en España". Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-53258/CV%20Olaia%20Fontal.pdf>.

infancia y adolescencia. Finalmente, se logró comprender la manera en que niños y jóvenes se acercaron a su patrimonio arqueológico.

Acogiendo lo anterior, se presenta en sus siguientes páginas el marco contextual, elemento importante para ubicar al lector a cerca de Sutatausa y los sitios de arte rupestre con los que se trabajó. Posteriormente se encuentra el primer capítulo. En él está toda la indagación teórica a partir de las categorías infancia y adolescencia, patrimonio arqueológico y juego teatral. En el capítulo dos, se explica el marco metodológico que parte de la Investigación Acción Educativa y sus instrumentos de recolección. El capítulo tres, da cuenta de la forma en cómo se fue estructurando la propuesta pedagógica, a partir del marco teórico. A demás se encuentra el primer boceto para implementar y la manera en cómo será desarrollada. El capítulo cuatro, es el análisis de las implementaciones que se realizaron con la propuesta pedagógica. Se encuentra dividido en cuatro partes: ciclo I, ciclo II- la reestructuración de la propuesta pedagógica, el análisis de los estímulos y el logro de los vínculos y la retroalimentación final de la propuesta pedagógica. Este es un diálogo entre las categorías teóricas, la información obtenida y nuevos elementos que surgieron en este proceso. Para finalizar el documento, se exponen las conclusiones y recomendaciones de este proceso investigativo. Por último, las fuentes consultadas en esta monografía.

2 Justificación

El propósito de realizar la presente investigación, responde a la labor del docente en artes que plantea el Ministerio de Educación Nacional.

El profesor debe facilitar oportunidades para que sus estudiantes conozcan de primera mano el patrimonio cultural e histórico del municipio, ciudad o región a la cual pertenece... Para ello, debe identificar los espacios, prácticas o personas que constituyen o se vinculan con hitos patrimoniales, diseñar y realizar las respectivas visitas pedagógicas y conectar esta experiencia directamente con el trabajo creativo. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 72)

De esta manera, los niños y jóvenes que participaron en este proceso se acercaron a su patrimonio local, a través de una serie de visitas y sesiones donde el juego teatral permitía que ellos realizaran un trabajo creativo y a su vez que reconocían La Piedra del Cementerio y La Piedra de los Tejidos.

Por otra parte, este proyecto se articula a la línea de investigación: arte, educación y poblaciones. Al convertir la educación artística, en este caso el saber teatral, en un mediador de procesos sociales entre el patrimonio arqueológico y las personas en Sutatausa. Causa que nace de la necesidad de vincular a la persona con la cultura, como un derecho fundamental reconocido en la declaración del grupo Friburgo. “A acceder, en particular a través del ejercicio de los derechos a la educación y a la información, a los patrimonios culturales que constituyen expresiones de las diferentes culturas, así como recursos para las generaciones presentes y futuras” (Friburgo, 2007, p. 6). Es decir, que los niños y jóvenes tienen el derecho de acceder y conocer el patrimonio cultural. Aún más, aquel que pertenezca a su territorio y constituya un elemento fundamental en la construcción de su identidad, a través de la educación. Siendo la educación artística y la educación patrimonial las encargadas de estas relaciones, contribuyendo a desarrollar y fortalecer propuestas pedagógicas articuladas a la relación de patrimonio-persona con poblaciones específicas.

Adicionalmente, desde la perspectiva de la Licenciatura este proceso de investigación, responde en primera medida a la necesidad de tener la presencia del saber teatral, en territorios donde no existe este. Buscando fomentar la educación con arte en territorios rurales, alejados de los epicentros culturales como los son las ciudades y municipios intermedios.

La segunda condición, es la construcción de un dialogo de diferentes saberes como lo son el teatro y la educación patrimonial, aportando en la producción de conocimiento nuevo dentro del marco de la Licenciatura en Artes Escénicas y la Universidad Pedagógica Nacional.

La tercera condición, corresponde a fortalecer el perfil del egresado de la Licenciatura y su campo de acción, puesto que no solamente nos encontramos preparados para orientar procesos

formales dentro de lo urbano, si no que tenemos la capacidad de crear y desarrollar procesos en lo rural, desde el ámbito no formal como la presente investigación. En la cual se ejecutó una propuesta con nuevos enfoques teóricos y a su vez, se conformaba la escuela de formación teatral de Sutatausa. Escenarios como los municipios amplían los campos laborales del licenciado en Artes Escénicas.

Es así, que este proyecto de investigación pretende generar un espacio de relación entre el patrimonio arqueológico con los niños y adolescentes a través del juego teatral, fortaleciendo los vínculos a nivel personal, social y hacia el territorio de las personas. Acciones que competen al rol del licenciado en Artes Escénicas, ya que brinda al docente en formación, otra experiencia pedagógica, en la construcción de cómo involucrar el teatro de manera útil en un territorio rural, buscando que éste fortalezca procesos con ciertas poblaciones o comunidades. Lo cual, confirma la necesidad de la Licenciatura en Artes Escénicas, en el país.

3 Problema de investigación

Se ha mencionado anteriormente, la estrecha relación que tiene la educación artística con el patrimonio cultural, como aquella que permite los vínculos entre las personas y su cultura. Además, Fontal (2016) refiere que la educación artística contempla en su currículo al patrimonio como contenido del saber saber y de igual manera al saber ser, por eso se relacionan palabras como el respeto y el valor en la enseñanza de lo patrimonial. Elementos que también hacen parte del saber teatral.

Sin embargo, queda la duda sí a través del saber teatral se puede enseñar el patrimonio cultural, y que no sea este: las obras de teatro o los teatros como obras arquitectónicas. A partir de esta pregunta, la presente monografía se aventuró en un camino un poco desconocido, donde el teatro deja de ser patrimonio, para ser un puente entre las personas y los elementos que conforman a la cultura.

Dicha necesidad de establecer esta relación, partió de dos perspectivas: la de un agente externo y la reflexión de la docente-investigadora. Dentro de la documentación que se encontró sobre el patrimonio arqueológico de Sutatausa, Diego Martínez Celis² (2008) enuncia:

Sutatausa posee uno de los conjuntos de patrimonio cultural más ricos y desconocidos del departamento. Allí se conjugan vestigios de la época precolombina, la Conquista y la Colonia. Numerosas rocas con arte rupestre, un excepcional conjunto doctrinero y una antigua tradición cultural en torno a los tejidos, dejan entrever un transfondo cultural, cargado de sincretismo, que evidencia la complejidad del “encuentro de dos mundos”, como suele llamarse al proceso de invasión europea en América. De esta manera se articulan diversos aspectos históricos y culturales para intentar dotar de significado el inmenso *corpus* de arte rupestre de la región que, pese a su evidente presencia en el paisaje, aún sigue sin ofrecer interlocución en el diálogo con las comunidades, condición necesaria para promover su valoración y la necesidad de preservarlo para futuras generaciones.(p.1)

Lo anterior, implica que Sutatausa, es reconocida por otros elementos patrimoniales, principalmente por el conjunto doctrinero San Juan Bautista, iglesia que fue declarada patrimonio de la nación. Sin embargo, en el municipio se encuentran más de ochenta (80) sitios con arte rupestre, que representan la cosmovisión de las comunidades ancestrales, antes y durante la llegada de los españoles al municipio. Es este conjunto de patrimonio arqueológico, que se encuentra en un peligro de extinción, porque las personas no tienen un vínculo emocional ó

² Diego Martínez Celis (Bogotá, 1970) es magister en Patrimonio Cultural y Territorio por la Pontificia Universidad Javeriana, y diseñador gráfico por la Universidad Nacional de Colombia, con trayectoria en investigación, divulgación y gestión de patrimonio cultural y arqueológico, y en edición y diseño de publicaciones impresas y exposiciones. En el campo del arte rupestre ha obtenido una beca (1998) y un premio (2013) del Ministerio de Cultura. Ha sido coordinador de proyectos de documentación e inventarios participativos, divulgación (programas de interpretación) y planes de manejo de sitios con arte rupestre; ponente, conferencista y autor de diversas publicaciones y artículos. Es editor de la única publicación electrónica especializada en arte rupestre de cobertura latinoamericana (www.rupestreweb.info) y miembro y asesor de grupos de vigías del patrimonio cultural. Su desempeño profesional actual se enfoca en la apropiación social del arte rupestre y del patrimonio arqueológico colombiano en general. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/patrimonio/publicaciones/Documents/Lineamientos>

simbólico con estos y terminan siendo una piedra más. Esta mirada desde lo externo, denota cómo los niños y jóvenes van perdiendo el valor de su capital cultural por desconocimiento y por su condición tecnológica.

4 Pregunta de investigación

¿De qué manera una propuesta pedagógica, movilizada a través del juego teatral, permite el reconocimiento del patrimonio arqueológico: La piedra del Cementerio y la Piedra de Los tejidos en niños y jóvenes de Sutatausa?

5 Objetivos de la investigación

5.1 Objetivo General

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que a través del juego teatral, permita el reconocimiento del patrimonio arqueológico: La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos con niños y jóvenes de Sutatausa.

5.2 Objetivos específicos

- Identificar elementos teóricos pertinentes, los cuales pongan en diálogo conceptos como: patrimonio y juego teatral en pro del diseño de una propuesta pedagógica.
- Diseñar la propuesta pedagógica, estableciendo la relación entre los elementos del modelo integral de la educación patrimonial, el patrimonio arqueológico seleccionado y los juegos teatrales.
- Implementar la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos con niños y jóvenes de Sutatausa.
- Analizar la implementación de la propuesta pedagógica en el reconocimiento del patrimonio arqueológico La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos con niños y jóvenes de Sutatausa.

A continuación se presenta el marco contextual de la presente investigación. Esta parte permite que el lector tenga un conocimiento general sobre el municipio y sus características. En las siguientes páginas se encuentra la ubicación de Sutatausa, su población y las condiciones del arte rupestre que allí se encuentra. Lo anterior, para brindar nociones al lector sobre el patrimonio arqueológico de Sutatausa que se movilizará en los otros capítulos del documento.

6 Marco contextual

Sutatausa es un municipio de Cundinamarca, que en lengua chibcha quiere decir pequeño tributo. Palabra formada de Suta que significa pequeño y Tausa que es tributo. Ubicado a 88 km al norte de la capital de Colombia, Bogotá. Tiene una población de 5.564 habitantes. Pertenece al conjunto de municipios que conforman el valle de Ubaté. Por tanto, es un territorio geográfico de transición entre éste y la sabana de Bogotá. Cuenta con una extensión territorial de 67 km², conformado por un casco urbano y doce veredas las cuales son: Hato viejo, Mochila, Pedregal, Salitre, Concubita, Novoa, Naval, Palacio, Peñas de Boquerón, Santa Bárbara, Ojo de agua y Peñas de Cajón. El municipio limita con: Ubaté al norte, Tausa al sur, al occidente con los municipios de Carupa y Tausa y al oriente con Cucunubá.

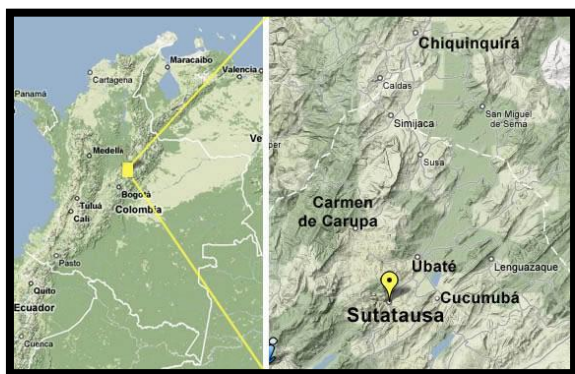


Figura 1. Mapa de la ubicación de Sutatausa. Imagen extraída del artículo Arte rupestre, tradición textil y sincretismo en Sutatausa (Cundinamarca). Puntadas para el rescate de una identidad perdida. (Celis, 2008) Recuperado de <http://www.rupestreweb.info/sutate>

Reconociendo la ubicación geográfica del municipio y características generales de este, es importante señalar, que al ser un municipio de transición entre la sabana de Bogotá y el valle de Ubaté, era un lugar de tránsito importante para las comunidades indígenas. Por esta razón se establece el conjunto doctrinero³ en Sutatausa, además, se estima que Sutatausa fue un epicentro cultural de la comunidad Muisca, debido a la gran variedad de arte rupestre que hay.

6.1 Sutatausa y el arte rupestre

Sutatausa es un municipio con una gran riqueza cultural, como se ha mencionado. Territorio en el cual se encuentran vestigios de lo que fue la comunidad Muisca y el proceso de la colonización con los grupos indígenas. El municipio cuenta con más de ochenta pinturas rupestres⁴, ubicadas en sitios rocosos, a lo cual se le ha denominado sitios con arte rupestre, conformando parte del patrimonio arqueológico de la región Cundiboyacense.

A continuación, se presenta una imagen, la cual es un mapeo de los sitios con arte rupestre ubicados en la sábana de Bogotá. Distinguidos por diferentes colores. Sobre este mapa se destaca Sutatausa, al ser el único municipio en contar con tres pigmentos en su patrimonio arqueológico. Lo cual evidencia la riqueza patrimonial de este municipio. Lastimosamente, muchos de estos patrimonios se encuentran en riesgos por diversas circunstancias, una de ellas es la minería a cielo abierto de Carbón, principal fuente de ingreso en las familias de Sutatausa.

³ El Conjunto Doctrinero San Juan Bautista es una iglesia que se construyó en la época de la Colonia, cuando los españoles llegaron a Colombia. Su fin era ser un centro de adoctrinamiento para los indígenas Muisca. De los 24 conjuntos construidos de esa fecha, el de Sutatausa es el único que ha permanecido en buen estado. Por esta razón, fue declarado patrimonio nacional.

⁴ Información recuperada de <http://www.rupestreweb.info/sutatextil.html>

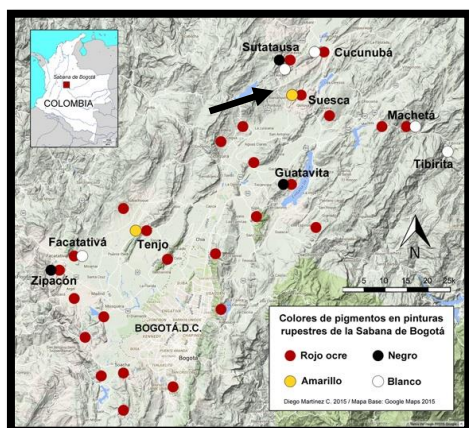


Figura 2. Imagen de la localización aproximada de sitios con arte rupestre (individuales o agrupaciones) en la Sabana de Bogotá, que presentan pigmentos en colores rojo ocre, amarillo, negro y/o blanco. Dibujo y localización: Diego Martínez Celis

Con base en la anterior imagen, se logra identificar cómo en el municipio hay presencia de arte rupestre en tres colores: blanco, negro y rojos. Pigmentaciones que fueron creadas a partir de materiales orgánicos como sustratos de piedras, grasa animal, plantas, entre otros. Lo cual permitió que se desarrollaran diferentes coloraciones, ya que existía una variedad de elementos para construirlos.

Esta es una de las razones por la que se estima, que el municipio era un epicentro cultural antes de la llegada de los españoles. Ya que además de los colores, hay estas tres técnicas a lo largo del territorio de Sutatausa.

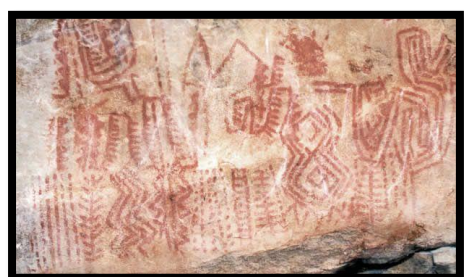


Figura 3. Fotografía de La Piedra de los Candados. En esta imagen se puede ver la técnica de Pictogramas dactilares, ubicados en la parte inferior de esta. Pictogramas realizados con utensilios de trazo fino, reflejados en las

líneas. Foto Diego Martinez, 2011. Imagen Recuperada de <https://www.rupestreweb.info/introduccion.html> a las 10:39am

6.2 Casco urbano de Sutatausa.

Con relación a lo anterior, el centro del municipio cuenta con la presencia de arte rupestre. Dos sitios de patrimonio arqueológico: La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Los cuales fueron escogidos para el desarrollo de la propuesta pedagógica, debido a su ubicación. Además, en el primer acercamiento de este proyecto en el año 2016, se encuentra que efectivamente los niños no reconocen estos sitios, como otros, estando este dentro del casco urbano.

En el siguiente mapa se encuentra demarcado el casco urbano de Sutatausa, además en rojo, están ubicados los dos sitios de patrimonio cultural, con los que se desarrolló la presente monografía.

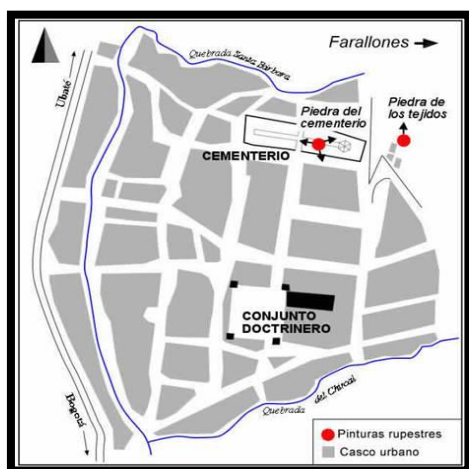


Figura 4. Mapa del casco urbano de Sutatausa. Los puntos rojos son La Piedra del Cementerio y La Piedra de los Tejidos, patrimonio arqueológico del municipio. Imagen recuperada de <http://www.rupestreweb.info/sutatextil.html> 23 de abril de 2018 a las 12:15 pm.

Por otra parte, el centro del municipio tiene 1.743 habitantes de la población total. De los cuales niños son 463 y adolescentes 196. Al ser un gran porcentaje de la población urbana, la alcaldía del municipio genera estrategias donde los jóvenes y niños empleen su tiempo libre,

como las escuelas de formación cultural, las cuales pretenden que estas poblaciones, puedan explorar y movilizar las artes, buscando el desarrollo de las inteligencias múltiples. Además de apropiar y fortalecer la identidad cultural cundinamarquesa. Tareas que serán desarrolladas en jornadas complementarias a la escolar. Actualmente, Sutatausa cuenta con escuelas de formación artística en: Banda, Cuerdas, Sinfónica, Danza, Pintura y Teatro, la cual nace con este proyecto de investigación.

7 Marco teórico y de referencia

7.1 Antecedentes

Para este proyecto de investigación se encuentran pertinentes las siguientes investigaciones en relación a las categorías teóricas: infancia y adolescencia, patrimonio arqueológico y juego teatral. Son investigaciones y experiencias que de una u otra manera, se han preguntado por esa relación de la educación artística y el patrimonio cultural en diversas poblaciones y espacios, las cuales terminan convirtiéndose en una guía para el desarrollo de esta monografía.

En primera instancia se encuentran los artículos: *La educación patrimonial y el patrimonio arqueológico para la enseñanza de la historia: el caso de bÍl bilis* y *Patrimonio, antropología y caza. Experimentos pedagógicos en un aula de la UGR*⁵. Estos textos, demuestran al patrimonio como un escenario de enseñanza. El primero desde el museo y el patrimonio arqueológico, dotando de importancia a este por su valor histórico. El segundo, como un lugar donde el teatro es el mediador entre patrimonio y personas, para hablar acerca de la caza. Estas investigaciones se vuelven centrales en la presente monografía al articular el teatro como medio para introducir un contenido patrimonial y evidenciar al patrimonio arqueológico como potencial educativo.

El segundo referente, son los artículos *Sensibilizar el patrimonio: Pretexto o fin? Los usos banales del patrimonio* de Nicole Gesché-Koning y *El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria* de Olaia Fontal Merillas. En estos textos se relaciona a la educación artística como aquella que debe movilizar el patrimonio cultural, sin desconocer otras áreas de conocimiento, a las cuales también les compete. Sin embargo, se hace un llamado a algunas formas en la que se “preserva” el patrimonio a través de actividades artísticas que nada tienen que ver con el patrimonio y solo teatralizan la historia, sin generar mayor afectación en quien participa de esto. Por otro lado, se destaca al grupo English Heritage el cual postula cuatro elementos en la relación de las personas con su patrimonio: Comprender, valorar, conservar y

⁵ Universidad de Granada España.

disfrutar. Estos elementos son pertinentes para el desarrollo en la implementación de la propuesta pedagógica.

Además, en estos artículos se trabajo con niños y jóvenes, fortaleciendo la importancia, de que estas poblaciones conozcan su patrimonio cultural, distinguiendo los diferentes enfoques por los cuales se puede enseñar el patrimonio; educación por, educación al y educación para el patrimonio.

El tercer antecedente es el libro *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Un texto publicado en el año 2003, el cual recoge cinco experiencias en diferentes espacios sobre los procesos de enseñanza en relación al patrimonio. Parten desde la escuela, el museo, la ciudad, el espacio carcelario y finalmente el internet. Hablan de sus metodologías, cuestionan la palabra patrimonio. Sus conclusiones son un aporte a lo que se ha denominado educación patrimonial, término fundamental para esta investigación.

El cuarto referente para esta investigación, es el programa del Ministerio de Cultura: *Vigías del Patrimonio*. Este programa fue creado para reconocer, valorar, proteger y divulgar la herencia cultural del patrimonio, a través de grupos voluntarios de la comunidad. Este programa es importante porque aporta uno de los principales horizontes a esta investigación: Contribuir a la creación de lazos entre la comunidad y su relación con el patrimonio.

El quinto y último referente son dos investigaciones las cuales sitúan la riqueza del patrimonio cultural de Sutatausa, su desconocimiento, un recuento histórico del municipio, los resultados de unas jornadas educativas entorno a la socialización de estas investigaciones y la conformación de un primer grupo de vigías del patrimonio. En primer lugar se encuentra: *El compendio documental: Sutatausa, memoria del encuentro de dos mundos. Ruta de Interpretación Integral de los Bienes de Interés Cultural y Lugares Significativos del Casco Urbano de Sutatausa*. Investigación realizada por Diego Martínez Celis y Sandra Mendoza Lafaurie, durante el 2014. En segundo lugar están: Los artículos *Inventario participativo y caracterización de sitios con*

arte rupestre en Sutatausa (Cundinamarca). Una experiencia de apropiación social del patrimonio. Primera y segunda parte. De Diego Martínez Celis en el 2011.

En resumen, estos antecedentes aportaron a la investigación, información pertinente en cuanto a la relación de cómo el teatro puede movilizar el patrimonio, sin llegar a la recreación de lo histórico. Además aportó datos importantes en cuanto al arte rupestre del municipio, su valor educativo como patrimonio arqueológico, lo cual genera anclajes en la construcción de la propuesta pedagógica.

7.2 Infancia y adolescencia, etapas fundamentales en la construcción y apropiación de la identidad cultural.

Es la primera categoría de esta investigación, sé parte de ella para establecer las relaciones entre el patrimonio arqueológico y el juego teatral. En las siguientes páginas, se encuentra un acercamiento al concepto de infancia y adolescencia. Posteriormente, está el papel de la educación artística en el camino de vincular al niño y al joven con su cultura. Camino que también es transitado por algunos aportes de la teoría constructivista, en esa relación de sujeto-entorno. Finalmente, las escuelas de formación cultural y artística como abanderadas de los procesos de apropiación y divulgación del patrimonio cultural en territorios rurales. Espacios que fortalecen la construcción de la identidad cultural en los niños y jóvenes.

Los conceptos de infancia y adolescencia, son términos que han sido conformados por la sociedad a través del tiempo y que aún hoy se están redefiniendo con todo el impacto tecnológico, cibernético y mediático, que rodea a las personas que se encuentran entre los 0 y 18 años de edad. Hablar de estos términos, es remitirse a la historia para ser consiente en qué momento se empezaron a reconocer estas etapas, como parte de la vida en una persona.

En primer lugar, aparece la infancia entre el siglo XVI y XVII, cuando el niño ha sido distanciado del adulto para no realizar las mismas labores que este. En ese momento, surge la idea que el infante es alguien “que hay que sacar adelante”, además de estar rodeado por una

protección y cariño que deviene del adulto. Condiciones que hoy por hoy, permanecen en el concepto de infancia que tiene una sociedad y el cual está amparado por el Fondo de las Naciones Unidad para la Infancia (UNICEF, 2018).

Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. (Unicef Colombia, 2018)

Con relación a lo anterior, al ser la infancia un estado de bienestar en que se encuentra el niño, la cultura juega un papel fundamental en esta, ya que es a través de ella que el infante empieza a construir su entorno y sus gustos. En pocas palabras, la identidad del niño esta a travesada por lo que ve y lo que escucha.

La cultura popular proporciona a los niños experiencias emocionales intensas a menudo sin igual en cualquier otra fase de su vida. No es sorprendente que esta energía e intensidad ejerzan una influencia poderosa sobre la definición de si mismo, de la manera en que los niños deciden organizar su vida. (Steninber & Kinhelae, 2000).

Por tal razón la infancia ha cambiado al tener acceso a la cultura popular (Steninber & Kinhelae, 2000). A través de todos los medios de comunicación y la tecnología, que terminan ayudando en la construcción de la identidad en los niños, dotándolos de características como la simultaneidad en la que ellos viven, de poder ver, escuchar o realizar varias actividades al mismo tiempo, a través de la tecnología. Adicionalmente, esta “huella digital” con la que ellos crecen, expande la información sobre su entorno, ya no es solamente su barrio, su municipio o su país ahora se puede hablar del mundo y al tener contacto con esta diversidad cultural e información que transita en las redes, es absorbida por cada niño ayudando en la definición de su identidad.

Por otro lado el concepto de adolescencia, empieza a surgir después de la segunda guerra mundial a mitad del siglo pasado (s.XX), cuando se empezó a evidenciar una brecha entre el comportamiento de los adultos y el de los jóvenes, siendo estos últimos más osados, impetuosos

y con curiosidad por lo nuevo. Es así como se reconoce a la adolescencia en la historia, ya que antes de que se popularizara ese término, sólo había tres etapas en la vida: infancia, adultez y vejez.

La UNICEF, declara con respecto a esta etapa “que los adolescentes son personas con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años; es decir, la segunda década de la vida” (UNICEF, 2011, pág. 10). Para la presente investigación, la adolescencia hace referencia a una etapa de la vida en que las personas transitan de la niñez hacia la adultez, constituyendo el segundo decenio de la vida y probablemente el de transiciones más complejas del ser humano. La adolescencia no es más que la finalización del desarrollo de la infancia y el comienzo del rol adulto. Durante esta fase, acontecen diversos cambios a nivel físico, mental, emocional, social y psicológico que se encuentran relacionados con la pubertad.

Según la Unicef (2011) Dado el abismo de experiencia que separa a los adolescentes más jóvenes de los mayores, resulta útil contemplar esta segunda década de la vida como dos partes: la adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años) y la adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años). (UNICEF, 2011).

Es durante esta época que la persona construye su identidad a partir de la experimentación. Aquí se consolida la personalidad, la cosmovisión y percepción que tienen sobre el mundo en el que viven. De igual manera, la identidad es un término amplio que se va conformando con el paso del tiempo y en el que confluyen varios elementos, desde experiencias positivas o negativas que marcaron la infancia, la familia, la escuela, el grupo de pares, el entorno entendiéndolo como barrio, ciudad, municipio, entre otros.

A medida que el niño y el adolescente construyen su identidad a partir de las influencias de la cultura popular, mediadas por una interacción constante con la tecnológica, pueden relacionarse con otras culturas a través de los diversos medios. Es decir, que un infante y un adolescente pueden apropiarse de elementos de culturas extranjeras. Paralelamente la conformación de la identidad cultural, está dada también desde el territorio y las características propias de este.

Entonces, a medida que la persona crece su identidad cultural se conforma desde el territorio y lo popular. Para la presente monografía se entiende por identidad cultural como lo enuncia Molano “un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior” (p.73). Este concepto está estrechamente relacionado con el patrimonio, ya que este parte de identificar elementos de la cultura a los que se les adjudica un valor o se asumen como propios.

Entendiendo que la investigación busca estructurar una propuesta pedagógica que movilice experiencias para la población de infantes y adolescentes desde la cultura. Se hace importante, evidenciar cuál es el papel de la educación artística en esta construcción teórica, al ser uno de los elementos más cercanos para generar estos vínculos.

7.2.1 El papel de la educación artística en la apropiación de la cultura. Para comenzar a establecer estas relaciones, es primordial reconocer que los niños y jóvenes, son sujetos de derechos y como tal, tienen todo el derecho de participar en la vida cultural, las artes; así como de fomentar la creatividad, producción artística, científica, entre otros, de su territorio. Lo cual implica que la educación artística y la cultura deben estar presentes en la infancia y adolescencia, no solo para propiciar momentos de esparcimientos, sino, para fomentar, respetar y reconocer “el conocimiento y la vivencia de la cultura en la que viven”(Congreso de la República, 2006)

Adicionalmente, la educación artística también debe establecer los vínculos entre el estudiante, con su entorno, propiciando espacios, donde el niño y el joven doten de significado su cultura, a través de diversos símbolos, pensamientos, opiniones, emociones y sentimientos, sobre su propia realidad. Dentro de estos vínculos que realizan la Educación Artística (E.A) con las personas y su entorno, se encuentra el patrimonio cultural, el cual se constituye en un eje fundamental de la misma, al aportar a la configuración de identidad y nación. Cabe mencionar que esta relación puede y debe partir desde lo más cercano, es decir el patrimonio local. Así lo enuncia el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010)

El conjunto de manifestaciones u objetos nacidos de la producción humana, que una sociedad ha recibido como herencia histórica, y que constituyen elementos significativos de su identidad como pueblo (Llull, 2005, p. 181). Las obras de arte, entre otras manifestaciones del patrimonio cultural local, nacional y universal, son objeto fundamental de estudio de la Educación Artística. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Para que esta labor se dé, donde el patrimonio es un ambiente de aprendizaje desde la educación artística y una manera de apropiar la cultura, es fundamental reconocer dos elementos que deben estar presentes. La sensibilidad, entendida como “una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística”(Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 26). Y las dimensiones subjetiva y social de las personas, conformadas por el entorno familiar, la personalidad y mundo interior del niño y adolescente. Así como su entorno social y cultural.

Entonces, la educación artística integra lo múltiple que es el mundo y sobre todo cada sociedad e individuo. A su vez, permite desarrollar competencias artísticas, posturas reflexivas sobre la sociedad, conocimiento sobre lenguajes artísticos, conocimiento sobre sí mismo, propicia la diversidad cultural, la apropiación por el patrimonio y moviliza la competencia cultural y artística. Elementos que son fundamentales en el desarrollo de la infancia y la adolescencia, pues según el MEN “la educación artística se ocupa del cultivo de dicha identidad, a través de experiencias significativas con el patrimonio cultural” (p.72). En efecto, Tresserras y Duran enuncian: “la cultura y la educación son indisociables” (p.43).

Atendiendo a esto, la investigación encuentra pertinente hablar de elementos del constructivismo, en este camino que tiene la educación artística de establecer relaciones con el patrimonio, al permitir que las personas aprendan de su entorno, siendo un aporte a la dimensión intersubjetiva de cada individuo.

7.2.2 Aprender del entorno, un elemento del Constructivismo en la interacción con la cultura. La teoría sociocultural de Lev Vygostky, permite en la presente investigación nombrar la importancia de la relación entre el niño, el adolescente y su cultura, ya que esta se desarrolló en postular que los niños aprenden a través de la interacción social, desde las primeras etapas. Por tanto la cultura y la sociedad se constituyen en elementos fundamentales para el aprendizaje de las personas.

En efecto, desde la perspectiva Vygotskyana las personas aprenden de su entorno cuando se interiorizan prácticas sociales. Es decir, que los niños y adolescentes construyen su identidad a partir de la dialéctica sujeto-entorno, donde este último elemento tiene un papel activo el cual puede modificar a la persona y a su vez ser modificado. Adicionalmente, en este camino de interacción con la cultura, aparece el otro más sabio, como aquella persona que posee mayor conocimiento en relación a un tema o área y que permite a un individuo que se relacione de mejor manera con su mundo.

Entonces la dialéctica de sujeto-entorno se da desde dos perspectivas. La primera cuando la persona interioriza prácticas sociales y la segunda a través del otro más sabio. Adicionalmente, Vygostky, enuncia la importancia de educar con arte, ya que posibilita un desarrollo más integro, donde la conciencia juega una parte fundamental al reconocer la diversidad, el gusto, los sentimientos y el pensamiento como parte de la personalidad en cada individuo. Así, el arte se convierte en un elemento clave para la socialización de la persona con su contexto, sus pares y la sociedad.

En conclusión el constructivismo aporta elementos fundamentales que permiten a las personas aprender de su entorno a través de la interacción con esta. Además, se plantea la importancia de educar con arte, como una forma de acercar más a los niños y jóvenes a su cultura y brindarles elementos para su creación. Lo que implica, que las personas si puedan aprender del patrimonio cultural a través de las artes.

7.2.3 Escuelas de formación artística y cultural en los municipios, lugares para la apropiación y divulgación del patrimonio cultural. Recapitulando esta parte de la monografía, se ha mencionado a la infancia y adolescencia, como dos etapas de la vida en que las personas construyen su identidad cultural, la cual está influenciada por la cultura popular que rodea al niño y al joven hoy por hoy. Además se encuentra el territorio como un elemento importante en la definición de identidad en las personas, pues este es el que establece dinámicas de relaciones con otros, costumbres, hábitos alimenticios, entre otros.

Continuando en el camino de la construcción de identidad cultural, se encuentra a la Educación Artística como la responsable de establecer los vínculos entre las personas y su cultura, ya sea desde la enseñanza de las artes, la recepción de esta, la participación de la vida artística o desde el patrimonio. Siendo este último un componente importante en la Educación Artística desde la sensibilidad y la dimensión subjetiva e intersubjetiva de cada individuo, puesto que enseñar patrimonio implica una relación de respeto y valoración hacia dicho elemento cultural.

Por último, aprender de la cultura implica una relación de sujeto-entorno, la cual parte de la interacción que tenga la persona con su medio y de la intervención de otro más sabio, como mediador de la sociedad y la persona.

Lo anterior para reconocer la labor que realizan las escuelas de formación artística y cultural en los municipios, como aquellas que ayudan a transmitir y apropiar el patrimonio cultural de los territorios, además de fortalecer la identidad cultural de las personas, a través de expresiones artísticas que denotan una tradición o una manera en cómo perciben el mundo los niños y adolescentes. En este caso, específicamente la escuela de teatro de Sutatausa, reúne todas las condiciones mencionadas, trabajando con niños y jóvenes del territorio en pro de su identidad.

Por tanto, para hablar de los procesos culturales y artísticos del municipio, es indispensable retomar el plan cultural de Cundinamarca 2012- 2016. En este plan se desarrollan varios programas, entre estos algunos que fueron dirigidos a la población infantil y juvenil “En el

objetivo 4, programa 6, se toca la cultura, apropiación y cohesión social para la identidad cundinamarquesa” (Lunar, Liebre, 2018, pág. 24). Lo que infiere que los procesos de las escuelas culturales deben fortalecer la identidad no solo del municipio sino del departamento. Aunque las escuelas de danza y música, están más relacionadas a las tradiciones de cada territorio. Sin exclusión, todas las escuelas de formación artística y cultural deben vincular a las personas con su cultura, especialmente con lo cundinamarqués y su patrimonio cultural.

En este proceso hay construcción de comunidad, de colectividad, una fuerza expresiva, todo un tejido comunitario. Las escuelas, en tal sentido, vendrían siendo memoria y recreación del patrimonio educativo, artístico y cultural. Esa fuerza cultural habilita otras lógicas de participación más informales, como son las juntas de acción comunal y las asociaciones de padres de familia. (Lunar, Liebre, 2018, pág. 46)

Finalmente he aquí el lugar de las escuelas como lugares de la apropiación y divulgación del patrimonio, al convertirse en “memoria y recreación” de este, especialmente en poblaciones infantil y juvenil, promoviendo el desarrollo integro de las personas y su derecho a la participación de la vida cultural, ayudando en la construcción de identidad cultural en los niños y jóvenes de cada territorio.

7.3. Patrimonio arqueológico un escenario educativo potencial.

La siguiente categoría de la presente investigación busca desarrollar al patrimonio como un escenario educativo. Para esto, se parte por encontrar una definición pertinente del patrimonio cultural. Posteriormente, se trabaja el patrimonio arqueológico como legado y memoria, identificando la importancia del arte rupestre, especialmente de La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Finalmente, esta categoría cierra con una nueva mirada sobre la enseñanza del patrimonio cultural, elemento que va a ser un referente importante en el diseño e implementación de la propuesta pedagógica en Sutatausa. Por tanto en esta categoría, más que

definir los conceptos, se busca empezar a tejer todas las posibles articulaciones que existan desde cultura hasta educación patrimonial, para poder traspasarlas al diseño de la propuesta.

7.3.1 Perspectivas del concepto patrimonio cultural. El término patrimonio cultural es mundialmente reconocido gracias a la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la tecnología, UNESCO. La cual, es la primera entidad en definir, normatizar y socializar este concepto⁶. En la convención de la UNESCO (1972) se entiende por primera vez al patrimonio cultural como:

- los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.(UNESCO, UNESCO, 2018)Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/patrimonio-mundial>.

⁶La UNESCO, es una organización que nace después de la segunda guerra mundial, como una medida para fortalecer las relaciones de las naciones en pro de la paz. Uno de los principales intereses es la protección del patrimonio cultural, debido a que en la II Guerra Mundial, Hitler con las invasiones a diferentes países, destruyó monumentos históricos e intentó eliminar sus culturas, lo cual significó no solo pérdida humana para el mundo si no una pérdida histórica y cultural. Por tal razón la UNESCO declara los principios de la cooperación cultural internacional, en los cuales se estipula que la cultura está al servicio de la paz. Todas las culturas son importantes.

Sin embargo este término, fue modificándose, Llorenç Prants (1998) define al patrimonio “como todo aquello que socialmente se considera digno de conservación independientemente de su interés utilitario” (p.63). Para Prants, (naturaleza, tiempo y genialidad) son los elementos que forman “el pool patrimonial” y que representan los verdaderos criterios constituyentes del patrimonio cultural” (Prants, 1998). Es decir, que hasta el momento, la definición de patrimonio cultural ha estado relacionada, con las primeras definiciones de cultura, donde se aludía al término de la civilización. Lo cual implica, que existan elementos de ciertas culturas que “valen” más que otras. De ahí, que el concepto de patrimonio cultural dado por la UNESCO, se encuentre tan cerrado.

Por otra parte, Prants (1998) afirma que el patrimonio cultural “es una invención y una construcción social”, ya que de la misma manera que la palabra cultura constantemente se reinventa, el patrimonio cultural lo hace de igual forma, pues este parte de la cultura. Por tal razón, la UNESCO en el año 2003 amplía el concepto de patrimonio cultural, introduciendo el término de patrimonio inmaterial.

El contenido de la expresión “patrimonio cultural” ha cambiado bastante en las últimas décadas, debido en parte a los instrumentos elaborados por la UNESCO. El patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprende también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculadas a la artesanía tradicional.(UNESCO, UNESCO, 2018)

En consecuencia la cultura por la sociedad, constantemente se está modificando. He ahí que para cada nación o comunidad el patrimonio sea entendido de diversas formas. Por consiguiente, el Ministerio de Cultura Nacional define a éste como:

...Todos los bienes materiales, las manifestaciones inmateriales, los productos y las representaciones de la cultura que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la lengua castellana, las lenguas y dialectos de las comunidades indígenas, negras y creoles, la

tradición, el conocimiento ancestral, el paisaje cultural, las costumbres y los hábitos, así como los bienes materiales de naturaleza mueble e inmueble a los que se les atribuye, entre otros, especial interés histórico, artístico, científico, estético o simbólico en ámbitos como el plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico o antropológico. (Ministerio de Cultura , 2010)

Por tanto, el concepto de patrimonio cultural se va ampliando cada vez más, al ser una construcción e interacción social. Sin embargo, no se puede partir a hablar de lo macro sin mencionar lo micro; es decir que el patrimonio cultural parte desde uno mismo. En este sentido, Olaia Fontal Merillas en su artículo *Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio*. Determina que el concepto de patrimonio, va más allá de lo designado por la UNESCO. Este parte de las relaciones humanas que se establezcan hacia objetos, el territorio, hacia las vivencias más importantes de cada persona y que van a conformar la identidad. Entonces, para la presente monografía el patrimonio cultural es:

La relación entre bienes y personas. Esos bienes pueden tener componentes materiales e inmateriales, incluso la mezcla de ambos. Por eso, cuando los bienes son personas, el patrimonio es la relación entre personas y personas, la relación más inmaterial y espiritual que existe. (Merillas, 2003).

7.3.2 Acercamiento al patrimonio arqueológico. Para hablar de patrimonio arqueológico es importante acercarse a las nociones de este y así, poder entablar la relación con la educación y el sujeto.

Habiendo precisado el concepto de patrimonio cultural, es fácil fijar una noción operativa del patrimonio arqueológico. Pues, si aquél es la representación de la memoria, éste es su materialización. Más en concreto, si aquél es la huella de la memoria y el olvido, el patrimonio arqueológico es la forma que adopta la memoria y el olvido, la objetivación material de lo que se recuerda y también de lo que se ha olvidado (**Boado Criado, 2001**).

A partir de lo mencionado por Boado (2001), el patrimonio arqueológico se considera como la forma de la memoria, del legado que han dejado comunidades ancestrales. Por su parte, el Ministerio de Cultura, en su definición sobre patrimonio arqueológico menciona de manera general qué hace parte de este y quién puede estudiarlo.

El patrimonio arqueológico comprende aquellos vestigios producto de la actividad humana y aquellos restos orgánicos e inorgánicos que, mediante los métodos y técnicas propios de la arqueología y otras ciencias afines, permiten reconstruir y dar a conocer los orígenes y las trayectorias socioculturales pasadas y garantizan su conservación y restauración (Ministerio de Cultura, 2010, pág. 12).

Adicionalmente, Célis y Botiva (2004) amplían esta concepción especificando qué compone al patrimonio arqueológico, “todo legado cultural (zonas de cultivo, lugares de vivienda, caminos, sitios sagrados, enterramientos y tumbas, herramientas y monumentos en piedra, restos humanos y animales, piezas de oro y cerámica, textiles, arte rupestre, etc” (p.8). Legado de comunidades ancestrales, que han sido reconocidas y estudiadas, para dar cuenta de su cosmovisión y que aportan a la construcción de identidad de una sociedad.

Sin embargo, el patrimonio arqueológico posee “enemigos” que lo han reducido a la mirada de la material. En primera instancia, la legislación colombiana clasifica a este patrimonio como material cultural⁷. En el artículo 72, de la constitución colombiana, se nombra el patrimonio arqueológico y otros bienes culturales como elementos inalienables, inembargables e imprescriptibles, de la nación. Esto ha permitido que las políticas que se construyen sobre este sean flexibles, presentando un dilema: la flexibilidad con la que se ha tratado. Según Martínez

⁷ El patrimonio material, representado en sitios arquitectónicos, arqueológicos, urbanos e históricos que poseen alguna carga simbólica para la comunidad. A su vez, se divide en tres: arqueológicos, muebles e inmuebles.

Celis, el patrimonio arqueológico, puede estar constituido por bienes muebles e inmuebles lo cual hace referencia a su manejo. La gran mayoría del patrimonio arqueológico esta in situ, al tener esta condición es automáticamente inmueble. Pero para análisis, estudios o socializaciones son trasladados, algunas veces son modificados, quitando una parte de ellos convirtiéndolos en muebles.

De esta manera, se evidencia que algunas políticas colombianas ven de manera reducida el patrimonio cultural, aún más el arqueológico. Lo cual tiene que ver con las concepciones de este como un objeto que hay que “cuidar”. Por consiguiente, es relevante, empezar a modificar ciertas nociones en relación al patrimonio, para darle un mejor cuidado, partiendo de este como un elemento integral desde lo personal, lo natural y lo social. Lo que conlleva a ver en el patrimonio un potencial educativo.

Haciendo hincapié en el potencial pedagógico que posee el patrimonio arqueológico, destacamos su función educativa para la ciudadanía, ya señalada en diversos estudios tales como Copeland (2009); Gómez et al. (2015) o Teixeira (2006). Dado que esta categoría de patrimonio nos ayuda a comprender el pasado y, por ende, nuestro presente, a través de su proceso educativo se da lugar a la creación de vínculos de pertenencia a la comunidad y permite la identificación de la sociedad con su historia y entorno. (Gracia, Fontal Merillas, Martínez Rodríguez, & García Ceballos, 2018)

En resumen, el patrimonio arqueológico al ser la materialización de la memoria, se constituye como escenario de enseñanza potencial, pues podemos ver e interpretar a través de este el pasado de nuestros antecesores. Por tanto, no sólo compete a la arqueología, historia, sociología, las ciencias sociales, lugares como los museos su difusión, sino, también a la educación artística como aquella que ayuda a establecer vínculos entre las personas y su cultura, conformando parte de la identidad de las sociedades y comunidades.

7.3.3 **Arte rupestre, manifestación de la cosmovisión de comunidades ancestrales.**

Retomando elementos en la definición de patrimonio arqueológico, para la presente investigación, el arte rupestre se denomina como el legado cultural de antepasados, manifestado

en imágenes sintéticas pintadas (pictografías) o grabadas (petroglifos) sobre las rocas. Los cuales son registro de la actividad humana de miles y cientos de años. El arte rupestre, no es más que la manera en cómo se comunicaban nuestros antecesores, allí plasmaban su cosmovisión y su cotidianidad, una forma de representar su realidad.

Este término, aparece en 1880, cuando Marcelino Sanz, descubre en España una imagen de bisontes. Sin embargo, es en las crónicas de la colonización de América del sur, donde se podría hablar del origen del arte rupestre, allí se describe grandes figuras pintadas en rocas y peñascos. Lamentablemente estas imágenes fueron dotadas de una carga profana, como dice Martínez y Botiva sus “extraños signos” que aludían a sus antepasados. Siendo este, un argumento más para el adoctrinamiento hacia los indígenas. En Colombia, se profundiza en el estudio del arte rupestre a principios del siglo XX, después de considerar todas estas manifestaciones como constructo de identidad nacional.

En la presente monografía, se trabaja el arte rupestre desde el pictograma. Entendiendo este término como se desarrolla en el Manual de Arte Rupestre de Cundinamarca

Son grafismos realizados sobre las rocas mediante la aplicación de pigmentos. Mejor conocida como *pintura rupestre*, esta modalidad de arte rupestre se caracteriza por utilizar en su preparación sustancias minerales...animales...vegetales. Diversas mezclas se llevaron a cabo para obtener pigmentos que van desde el negro hasta el blanco, pasando por una amplia gama de rojos ocre, naranjas y amarillos. (Martínez & Botiva, 2004)

En Colombia, se encuentra a lo largo del país, especialmente en lugares superiores a los 2.300 metros como el altiplano Cundiboyacense, así como en la amazonía y Orinoquía Colombiana. En Cundinamarca, hay varios municipios con presencia de arte rupestre, pero lo más destacados por su gran cantidad son: Bojaca, Suesca, Facatativa, Soacha y Sutatausa.



Figura 5. Localización de algunos sitios rupestres en Cundinamarca. Las pictografías se muestran a color y los petroglifos en negro. Los iconos de Machetá y Tibirita (costado derecho) corresponden a pintura blanca. Imagen recuperada <https://www.rupestreweb.info/introduccion.html>. El 11 de octubre de 2018.

A partir de la anterior imagen, se puede identificar la variedad en los diseños de arte rupestre que hay en Cundinamarca. Hacia la zona de Sutatausa, se encuentran pictogramas en formas geométricas y antropomorfas. Martínez (2018) refiere que el arte rupestre, parte del rito a partir de la ingesta de “matas de poder” como el yagé, el cual permite tener alucinaciones que pudieron ser representadas en las pinturas rupestres. Lamentablemente, quienes realizaban estas pinturas, dejaron de existir hace mucho tiempo, por tanto, decir qué significa es una misión imposible, a cambio, se puede dar una interpretación basada en los mitos y leyendas del lugar, la conformación geográfica del territorio, historia del municipio, entre otros. Aunque estas interpretaciones, no dejan de estar cargadas de prejuicios por parte del intérprete o investigador.

Dentro del arte rupestre, se identifican dos grandes formas de representación. La primera es naturalista, la cual representa formas que se asemejan a la figura humana o de animales y la segunda son formas geométricas, las cuales son más difíciles de interpretar. En Sutatausa se pueden encontrar de ambos tipos, aunque prevalece el geométrico. Adicionalmente, (Martínez &

Botiva, 2004) se han reconocido tres técnicas con las que fueron pintadas las piedras. La primera, aplicada con los dedos, la segunda, con material construido semejante a un pincel y la tercera, con una técnica desarrollada por los indígenas a la que se le denomina negativa, la cual consiste en soplar el pigmento en polvo sobre la roca, dibujando así el contorno de la figura

7.3.3.1 La Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos o del Tapete, memoria e identidad de los Muiscas en Sutatausa. El patrimonio arqueológico con el que se desarrolla esta investigación, son las piedras con arte rupestre que se encuentran ubicadas dentro del casco urbano de Sutatausa⁸, las cuales reciben el nombre de: la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos o del Tapete. Estas piedras según Martínez (2018) se creen, que registran elementos del tejido ancestral, como los diferentes estilos que tejían los indígenas muiscas para su ropaje, entre otros usos. Aunque son las más cercanas a la gran mayoría de la población, son igual de desconocidas, por los niños y adolescentes, que los otros ochenta sitios con arte rupestre del municipio.

7.3.3.1.1 *Piedra del cementerio.* Recibe ese nombre al estar ubicada en el cementerio del municipio. Es una piedra que tiene figuras geométricas pintadas, en color rojo. Sobre ella se encuentra la imagen de Cristo y a un costado está una lápida de una hermana. Elementos que se le han puesto con el tiempo y qué denotan relaciones de la comunidad con este patrimonio.



Figura 6. Fotografía frontal de la Piedra del Cementerio. En esta imagen, se puede ver el Cristo que está sobre ella y un aviso informativo del sitio. Foto, Maite Gómez, 2018.

⁸ Ver página 18. Mapa del Casco Urbano de Sutatausa y ubicación de las piedras con arte rupestre.



Figura 7. Fotografía de los pictogramas de la Piedra del Cementerio. En esta imagen, se puede evidenciar la característica de dibujos geométricos que hay en ella. Foto Maite Gómez, 2018.

7.3.3.1.2 *Piedra del Tejido o del Tapete.* Esta se encuentra sobre un costado del casco urbano, su acceso es un poco más complicado que la piedra del cementerio. En ella se ve una gran cantidad de figuras geométricas. Se le denomina la Piedra del Tejido, a partir de un mito Muisca, donde Bochica, pintaba las piedras con los telares para que no se les olvidará tejer.



Figura 8. Fotografía de la Piedra del Tejido. Foto, Maite Gómez, 2018.

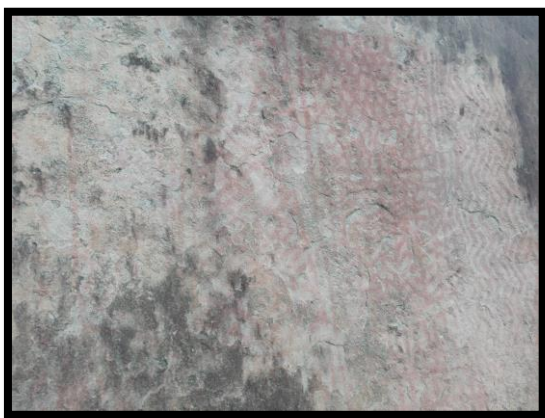


Figura 9. Fotografía de los pictogramas de la Piedra del Tejido. Foto, Maite Gómez, 2018.



Figura 10. Fotografía del aviso informativo que se encuentran al lado de la Piedra del Tejido. En ella se cuenta la leyenda Bochica, cuando pintaba las piedras para que los indígenas no olvidaran tejer. Foto Maite Gómez, 2018.

Finalmente, este es el patrimonio arqueológico con el que se trabajó en la presente investigación. Este es el resultado de cómo las personas comprendieron y le asignaron una interpretación a su realidad y su entorno. A su vez, las piedras de arte rupestre se consideran patrimonio, al cargar un valor histórico importante, que permite acercarnos sobre lo acontecido en otras épocas. No obstante, si el patrimonio es la relación de las personas con el elemento, se hace necesario empezar a crear estos vínculos, para que los niños y adolescentes reconozcan su capital

cultural. Por tanto, es primordial entender el patrimonio como un posible escenario de aprendizaje, amparado desde la educación patrimonial y la educación artística.

Atendiendo a estas relaciones, se hace indispensable trabajar la educación patrimonial, ya que esta permite articular más la mirada del patrimonio de esta investigación. Puesto que aquí no se busca el patrimonio desde lo histórico, turístico o económico, sino el patrimonio desde el ámbito educativo, por tanto esta mirada propicia y fortalece ese vínculo que se debe generar entre los niños y adolescentes para que reconozcan su patrimonio.

7.3.4 Educación patrimonial una nueva mirada al reconocimiento del patrimonio.

En primera medida, es importante aclarar qué es la educación patrimonial, ya que no es un término frecuente y mucho menos desde las artes escénicas o la educación artística. La educación patrimonial, es un término moderno que se empieza formalizar en el año 2002, abarcando la relación de la naturaleza y cultura con el hombre. Su principal objetivo es el proceso de enseñanza-aprendizaje con relación al patrimonio. Esta puede desarrollarse en todos los ámbitos de la educación: formal, no formal e informal, a partir de tres enfoques: como puente entre el patrimonio y la sociedad, difusión del mismo y como gestión.

De esta manera, para la presente monografía se entiende por educación patrimonial:

Acción educativa sobre los bienes colectivos que nuestra generación posee; bienes heredados o adquiridos, pero que queremos mantener y conservar, puesto que los dotamos de valor, o los consideramos como un valor en sí mismo. (Fontal, 2003, pág. 86)

Aunque el término educación patrimonial surge en Europa, específicamente en España, según Fontal, es en el ámbito latino en donde más se ha empleado, sobre todo en países como Argentina, Venezuela, Chile o Perú. Entonces, se podría enunciar que la educación patrimonial, puede llegar a ser una epistemología del sur y para Fontal ésta es la mirada más importante en cuanto al patrimonio: la educación. Ya que busca desestructurar el patrimonio como algo netamente histórico, cultural o científico, sino construirlo más holísticamente, incluso personal, puesto que el patrimonio parte desde uno mismo.

Por tal razón, esta investigación busca establecer vínculos de los niños y adolescentes con su patrimonio arqueológico, ya que éste, aporta a la identidad cultural de ellos y permite cuidar y

transmitir ese elemento patrimonial. Situación que se puede llevar a cabo con la educación patrimonial, aún más cuando se encuentra entrelazada con la educación artística. Debido a lo anterior, este proceso de investigación cree pertinente, establecer que la educación patrimonial no está solamente articulada a esos campos relacionados a la historia del arte, las ciencias sociales, el turismo, entre otros, sino también a la educación artística.

Así mismo, Fontal acepta que en este camino la educación ha tenido aciertos y desaciertos, pues en la gran mayoría de situaciones, solo se han acercado desde un punto histórico, que no replica en el estudiante el valor (relación) entre el patrimonio y la persona. Para que la educación patrimonial, tenga incidencia en la persona y sea un proceso integro, Fontal plantea un camino hacia la sensibilización del patrimonio. Camino que es importante para esta monografía, pues es una guía para el diseño de la propuesta pedagógica en Sutatausa.

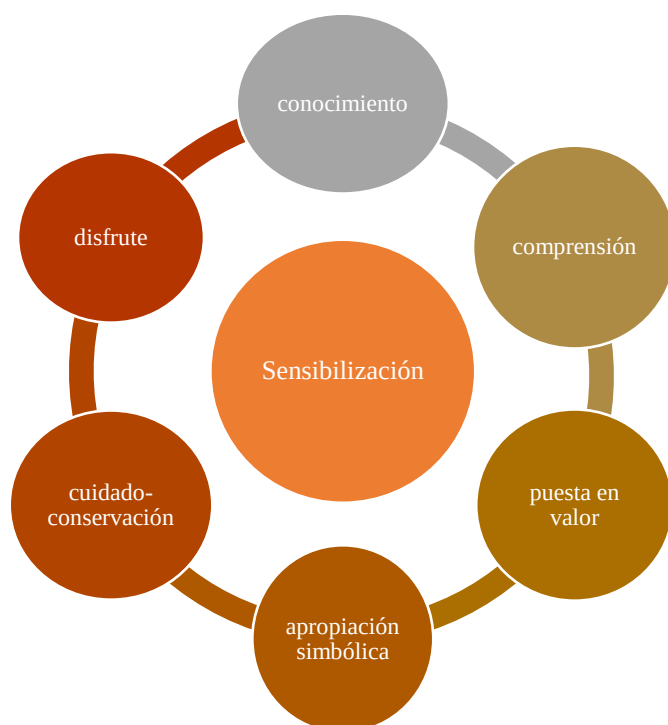


Figura 11. Diagrama el ciclo la sensibilización, de la Educación Patrimonial. (Fontal, La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas, 2013, pág. 15)

A partir del anterior grafico, se deduce que la educación patrimonial, busca vincular a las personas con los bienes culturales, a través de conocerlos, comprenderlos, respetarlos y valorarlos, elementos que atribuyan un valor, una carga simbólica que se verá reflejado en la intención de conservar. Para que finalmente, otros e incluso esa misma persona puedan disfrutar de éste. Adicionalmente, Fontal plantea, que la educación patrimonial debe tener “un sujeto que aprende, un sujeto que enseña, una serie de contenidos, una metodología y un referente teórico-metodológico” (Fontal, 2003, pág. 117).

Lo anterior conforma una visión educativa de la interpretación, donde esta deja de ser solo el revelar un significado de algo, para fomentar la comprensión del patrimonio y lo que lo rodea. Cuando esta adquiere tales dimensiones, lo que se busca en palabras de Sivan, es “crear una experiencia cultural, despojada de la didáctica académica, dejar que las piedras hablen, que los vestigios cuenten sus secretos, darle vida a la historia” (Fontal, 2003, pág. 119). Lo mencionado se convierte en una condición importante para esta investigación, al no querer contar qué significaba las piedras a los niños y adolescentes, sino identificar qué deducen ellas de lo que ven y sienten con las piedras de arte rupestre.

Adicionalmente, la educación patrimonial, desarrolló un modelo pedagógico, el cual recibe como nombre: modelo integral. En este, se reúnen todas las formas en qué el patrimonio es socializado a las comunidades, para establecer claridades educativas como contenidos, objetivos, procedimientos, entre otros. A continuación se presenta un resumen de lo que se ha considerado importante del modelo integral, para trabajar en la construcción de la propuesta pedagógica.

7.3.4.1 Modelo integral pedagógico de la educación patrimonial. Guía para la enseñanza del patrimonio. Olaia Fontal Merillas, establece un modelo pedagógico, para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio. Este modelo parte de una investigación previa sobre cómo se socializa el patrimonio a las personas, abarcando elementos desde lo histórico, simbólico social, instrumental y de mediación. Cabe aclarar que el enfoque de este modelo es íntegramente educativo que busca la comprensión y el tratamiento que tienen las personas hacia el patrimonio. Además involucra y reconoce lo emotivo, como un elemento importante en procesos educativos en torno al conocer el patrimonio.

Otro rasgo importante de la educación patrimonial es el desarrollo de los círculos concéntricos, los cuales son un acercamiento del contexto de las personas, que inicia desde lo individual hasta lo universal, lo anterior, para comprender el patrimonio en una perspectiva más amplia. Inicia desde un patrimonio personal y termina en el patrimonio universal o de la humanidad.

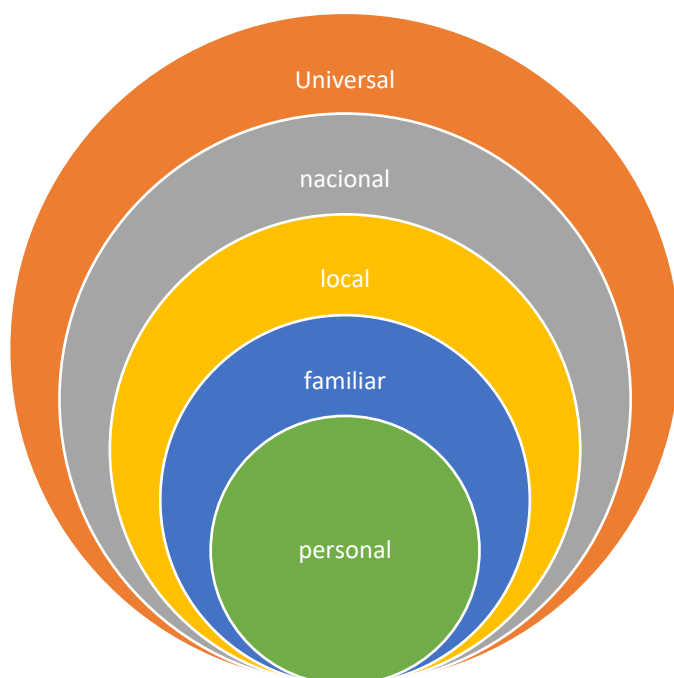


Figura 12. Círculos concéntricos del modelo integral pedagógico de la educación patrimonial. (Fontal O. , 2003)

Finalmente, el planteamiento de contenidos patrimoniales como una necesidad de ordenar los procesos de aprendizaje en torno al patrimonio cultural, tratando de secuenciar el conocimiento en un orden significativo. En cuanto a esto, los contenidos de la educación patrimonial se asemejan al modelo educativo actual, dividiendo estos en cognitivos, procedimentales y actitudinales. En los primeros se encuentra los conceptos e ideas, de cultura, patrimonio, identidad, historia del arte, ambiente, entre otros. Cabe mencionar que estos conceptos son moldeables de acuerdo al contexto donde se desarrolle un proyecto de educación patrimonial. Los segundos, hacen referencia a la forma en cómo las persona conocen o se relacionan con el patrimonio. Por último, los terceros, que se encuentran estrechamente relacionados con los anteriores, pues consiste en fomentar actitudes de respeto, valoración, apropiación, etc. Hacia el patrimonio.

Para hacer más comprensible lo anterior, se realiza un cuadro, a partir de los contenidos que sugieres la educación patrimonial. Estos contenidos patrimoniales serán los que se trabajen en la propuesta pedagógica.

CONTENIDOS	CONTENIDO	CONTENIDO	CONTENIDO
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Conocer	Patrimonio	Observar, percibir (ver, oler, oír, gustar, tocar).	Receptividad ante lo nuevo
	Arte Rupestre		
	Pictogramas	Sentir (búsqueda de emociones).	
Comprender	Conceptos previos	Argumentar: encontrar lógicas que explican el sentido del elemento patrimonial.	Receptividad.

Proyectar: Detectar el
sentido personal y
grupal

Respetar	Cuidado y protección del arte rupestre.	Experimentar situaciones que generen empatía... Apropiación simbólica de <<lo otro>>	Tolerancia, empatía.
Valorar	Simbólico relacional	o Construir un criterio de valoración propio	Escuchar a los otros

Tabla 1. Cuadro de contenidos patrimoniales. Estos contenidos se realizarán en la propuesta pedagógica. Tabla realizada por la autora de la investigación, 2018.

En conclusión, el patrimonio cultural en este caso el arqueológico, por sí solo, no es un elemento “vivo” que aporte a la formación de identidad de personas y comunidades, deben existir relaciones emotivas hacia este por parte de las personas, para que se genere un proceso de identidad, ya que es en esta unión, en donde se construye lo que es el patrimonio cultural, adquiriendo un valor y así poder ser protegido. En el camino de buscar estas relaciones, aparece la educación patrimonial como una manera de acercar la persona a su capital cultural, partiendo por establecer un diseño de la sensibilización como contenidos y entender que todos tenemos un propio patrimonio.

Por último, se encuentra el juego teatral, el cual tendrá como tarea movilizar los contenidos patrimoniales, el patrimonio arqueológico la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos con los niños y adolescentes. Este es el último engranaje de esta relación de cultura-patrimonio-persona, al ser un elemento que ha estado implícito desde los inicios de la cultura en una sociedad, como también, en las personas. El juego, es un factor importante en el desarrollo de los niños y adolescentes, al permitir conocer su entorno, aprender de este, socializar y fortalecer sus

habilidades corporales. Además, el juego teatral es aún más importante al ser el primer acercamiento del saber teatral, a un lugar donde el teatro no existe.

7.4 Juego teatral, mediador entre la cultura y el sujeto.

Es la tercera categoría de esta investigación. En las siguientes páginas se encontrará con una definición de juego, como antecedentes al concepto de juego teatral. Adicional, aparece la relación de este con la cultura, lo cual aporta a la construcción de la propuesta pedagógica. Finalmente se encuentra una definición construida sobre el juego teatral, su clasificación y la relación con la infancia, adolescencia. Lo anterior para establecer el juego teatral como puente entre las personas y el patrimonio cultural.

7.4.1 Origen del juego. El juego es una actividad natural del hombre, que se manifiesta y se realiza desde las primeras etapas de la vida. En la antigua Grecia, el juego hacía referencia a las acciones de los niños. También estaba relacionado con dos términos. La paidia, como expresiones espontáneas, no planificada o como se podría denominar hoy por hoy, el juego libre, y con el término agón, el cual enmarcaba los juegos de competición y lucha de los griegos.

Posteriormente, Roger Caillois, uno de los primeros investigadores sobre el juego como un elemento propio, establece cuatro categorías de éste: competición, azar, simulacro y vértigo. De las cuales, para esta investigación se destaca la tercera, la cual Caillois la definía como juegos de simulación, en donde las personas juegan a ser. En efecto, el juego parte de la vida pero no es cotidiano. El juego crea su propio mundo y sus propias reglas; es una realidad que se construye y se moviliza por cierto tiempo, lugar y con ciertas personas. Lo mencionado aquí, posee una fuerte relación con el teatro, ya que “el teatro ha sido considerado por varios autores como un juego que forma parte de su esencia”(Martinez, 2012).

Atendiendo a lo anterior, se hace importante establecer la relación entre el juego y la cultura, ya que esta articulación, brinda más elementos para el desarrollo de la propuesta pedagógica, donde el juego teatral movilizará el patrimonio.

7.4.2 Juego y cultura. Es importante reconocer la doble condición del juego. Por un lado, Huizinga plantea que el juego está desde el inicio en la vida de las personas. Mientras que Mario Castaño enuncia que el juego y el juego teatral, está presente desde el inicio en una sociedad, es decir; que el juego no es solo un momento por el que transita un individuo, sino una comunidad. Para Castaño, la base y conformación de una cultura están en el juego. Así como el del teatro en el rito. El juego es cultural⁹ y cultural, ya que en este se encuentra lo lúdico: “médula de los fenómenos culturales, pues estos fenómenos tienen siempre carácter alegre, festivo y poseen intrínsecamente una gran facultad de convocatoria” (Castaño, 2000, pág. 19).

Entonces, Castaño evidencia que el juego, en especial el juego teatral, está dentro de estos fenómenos culturales a través de carnavales y festivales, porque en ellos hay un trabajo sobre el espacio, la expresión corporal y la representación. Principales elementos del juego teatral. Continuando con esta relación de juego-cultura, el postulado de Huizinga, citado por Deleuze enuncia que la cultura “no surge del juego, sino que se desarrolla 'en' el juego y 'como' juego” (Deleuze, 2016).

Por tanto, el juego teatral adquiere mayor importancia en el desarrollo de esta monografía, porque ayuda a reconocer la relación de la persona con la cultura. En este caso, el niño y el adolescente con su patrimonio arqueológico, las piedras de arte rupestre. El juego, especialmente el juego teatral se convierte entonces en un recurso metodológico, constituyéndose como una

⁹ La palabra cultual hace referencia al culto religioso. Para el autor Mario Castaño, el juego plantea unas circunstancias no cotidianas que se cumplen en el momento del culto.

fuelle de aprendizaje en la infancia que como lo dice Cañas: <<Con el juego-formador un niño aprende a relacionarse, aprende a comportarse>> (Cañas, 1999, pág. 33).

Recapitulando, el juego ha sido una actividad que se ha desarrollado desde hace mucho tiempo, es un ejercicio natural que realiza el individuo, pero también es realizado por una comunidad. Es en el juego donde se encuentra el origen de la cultura y a través de este, las personas aprenden de su entorno. Sin embargo, es preciso ahondar en qué es el juego teatral, para poder entender, posteriormente, como entra este elemento en la construcción de la propuesta pedagógica.

7.4.3 Redefiniendo el juego teatral. El juego teatral, es un concepto que ha sido comprendido de diversas formas, desde la representación, el juego libre y espontaneo, hasta involucrar el cuerpo en su totalidad. Anteriormente, se han nombrado algunas características de este, por ejemplo: su carácter alegre, el manejo del espacio, la expresión corporal y la representación, juegos de simulación. Sin embargo sigue siendo difuso este concepto. Para empezar aclarar esto, es importante retomar parte de su origen, pues ya se mencionó que viene de la cultura, en dinámicas como los carnavales o comparsas, ya que al emplear trajes, máscaras, al ser un personaje popular se entra en la representación, por tanto el juego teatral tiene parte de su origen en estas dinámicas culturales.

Paralelamente, al ser un elemento de la cultura, el juego teatral, fue una manera en la que se acercó el teatro a la escuela, para niños y jóvenes. Para Heladio Moreno el puente entre el teatro y los estudiantes es el juego, ya que este permite mayor “confianza, seguridad y desinhibición”. Además, es a través de este, se establecen diferentes relaciones. Por otra parte, Douglas Salomón menciona que llevar el teatro tal cual al aula es un proceso complejo, pues no es tan fácil poner al individuo actuar sin unas bases. Para él se hace necesario que el teatro ingrese desde otra perspectiva. “Esta condición nos coloca en una situación particular de pensar el teatro en el ámbito de la educación artística, pues se trata de una práctica artística cuya exclusiva realidad está en la categoría del juego” (Salomón, 2005).

Finalmente, el juego teatral es un término que deviene de la expresión dramática, según Tejerina, éste parte del teatro, pero no es lo que entra en la escuela. En la escuela se introduce la expresión dramática y de esta el juego teatral. Por tanto, se le considera como un primer acercamiento al teatro, conformando la etapa de la pre-expresividad en las personas o el yo infantil del que habla Moreno. De esta manera el juego teatral adquiere una dimensión educativa.

Adicionalmente, Isabel Tejerina en su artículo *el juego dramático en la educación primaria* hace repaso de los diversos nombres, con los cuales ha estado relacionado el juego teatral. Para los franceses es jeu dramatique o expression dramatique. Los ingleses le han denominado child drama, educational drama, creative drama y para los españoles ha sido juego dramático, juego escénico, juego de la libre expresión dramática, juego teatral, entre otros.

Sin embargo para esta monografía, se hace necesario construir una definición de juego teatral, ya que las encontradas: expresión dramática, juego-formador, juego de simulación, juego dramático, se quedan cortas en relación a lo que se quiere aplicar en la propuesta pedagógica. Entonces en esta investigación, el juego teatral hace referencia a diferentes tipos de juegos, que buscan desarrollar la expresión dramática en las personas, en este caso niños y jóvenes, dentro del aula o fuera de esta. Trabajando elementos básicos del saber teatral como: voz, cuerpo, personaje, concentración, espacialidad, entre otros. Es decir, el juego teatral, es aquella actividad de carácter lúdico que acerca las personas a la representación y al trabajo del actor y las dinámicas en el teatro.

7.4.3.1 Tipos de juego teatral. En relación a la anterior definición, es importante distinguir cuáles son los tipos de juegos que conforman el juego teatral. En primera instancia, José Cañas, realiza una primera categorización de este: juegos de percepción, juegos motores-expresivos y juegos de representación. En la presente monografía, se relacionan otros juegos teatrales, que si bien están relacionados con el postulado de Cañas, se fortalece otras dimensiones de la expresión dramática.

- *Juegos de percepción.* Los juegos de percepción son aquellos que le permiten al joven y al niño reconocer el espacio, lo que hay en este y cómo está la persona dentro de ese espacio. En esta categoría se encuentra el trabajo que se desarrolla desde, lo cenestésico, la cinestesia, la respiración y relajación. Estos juegos permiten que la persona empiece a reconocer el patrimonio a través de los sentidos.
- *Juegos motores-expresivos.* Componen el segundo tipo de juegos, los cuales permiten que de manera grupal e individual se logre expresar por medio del movimiento. Permite reconocer sensaciones y sentimientos de cada persona. En estos se encuentran el ritmo, la danza, la psicomotricidad y la expresión corporal, donde emplea el cuerpo como lenguaje. Esta muestra de juegos, permitirá que el niño y adolescente desarrolle su comunicación no verbal y el trabajo en grupo.
- *Juegos de imitación-representación.* Con estos juegos los niños y adolescentes tienen la posibilidad de comportarse de otra manera y a su vez generar reflexiones de lo que hacen. Aquí la persona puede crear una historia o representar esta, además puede imitar una situación que ha visto. Esto es importante, ya que a través de la representación, creación de historias se vislumbrará cómo reconocieron las personas el patrimonio arqueológico.
- *Juego escénico.* Según Pavis (2008) este es “la acción muda del actor cuando sólo utiliza su presencia o su gestualidad para expresar un sentimiento o una situación, antes

o durante su parlamento” (p.132). Para Martínez, “es el conjunto de acciones efectuadas por los actores en la representación”. Es decir que el juego escénico es el desarrollo del juego dramático. Este consiste en la representación con vestuario, maquillaje, personajes de las historias creadas. Involucra un mayor trabajo corporal y exposición de quienes participan en él.

- *Juegos de palabras.* Asociado a la improvisación, donde las personas deben desarrollar destreza con el lenguaje, inventando palabras, jugando con estas, creando lenguajes incompresibles o simplemente creando diálogos a partir de temas que hayan sido sus detonantes. Estos juegos permiten que los niños y jóvenes creen otras formas para transmitir lo que van aprendiendo sobre las piedras.

8 Marco metodológico

8.1 Investigación Acción Educativa

La presente investigación es de corte cualitativo. En ella se busca dar respuesta a la pregunta ¿De qué manera una propuesta pedagógica, movilizadora a través del juego teatral, permite el reconocimiento del patrimonio arqueológico, en niños y adolescentes de Sutatausa? A partir de esto, se establece la *Investigación-Acción-Educativa* como metodología.

La IAE tiene su origen en la investigación-acción. Es un proceso reflexivo donde se generan nuevas teorías-prácticas, para promover un cambio social. Cuando la I-A empezó a aplicarse al ámbito de la educación, se buscaba comprender las acciones humanas de las diferentes situaciones experimentadas, cotidianamente por los profesores. Así pues, la IAE modifica el papel tradicional del docente convirtiéndolo en un docente investigador, término acuñado por

Stenhouse¹⁰. Entonces, la IAE según Restrepo¹¹ (2004), está “ligada a indagación y transformación de procesos escolares en general”.

Adicionalmente, la IAE implica una participación activa de sus integrantes. En este caso de la docente y los estudiantes, lo que genera un aprendizaje “de doble vía”. Por tal razón, es importante la experiencia, la opinión, el aporte de cada participante, ya que esto construye el proceso de investigación. En conclusión, es la práctica del docente llevada bajo la reflexión, donde hay una intervención activa de los participantes y cuyo fin es mejorar un problema del ámbito pedagógico en los diversos escenarios educativos.

Por otra parte, Olaia Fontal, en su modelo integral de la educación patrimonial, sugiere a la investigación-acción como aquella que posibilita los diversos vínculos entre la persona, el patrimonio, la comunidad y el educador, al ser un método de tipo práctico y participativo.

Por consiguiente, es aún más pertinente la IAE en este proceso investigativo, pues involucra a todos los integrantes de la investigación. Ayuda a generar los vínculos entre las personas y el patrimonio y además, posibilita la reflexión sobre lo planeado desde el docente, generando nuevo conocimiento.

8.1.1 Fases de la investigación acción educativa. Este método de investigación se presenta como un proceso cíclico, donde las fases se pueden repetir durante la implementación de la propuesta diseñada. Esta secuencia consta de tres etapas, según Elliott¹².

¹⁰ Lawrence Stenhouse, es uno de los pedagogos más destacados del siglo XX. Proponiendo que el proceso de enseñanza también debe ser investigado y para ello enuncia al profesor-investigador, como aquel que debe reflexionar sobre su propia práctica para mejorarla.

¹¹ Bernardo Restrepo Gómez, es Licenciado en Ciencias Sociales y Filosofía de la Universidad de Antioquia. Ph.D en Investigación en educación y sistemas instruccionales. Uno de los mayores aportes que ha realizado a la educación, tiene que ver con diferenciar la IAE (investigación acción educativa) de la IAPE (investigación acción pedagógica). Siendo uno de los investigadores en educación más destacados de Colombia.

- *Reflexión.* En esta fase, se aclara la situación problemática a través de la descripción de la misma, circunstancias operativas y conjeturas que acentúan el problema. La reflexión en esta fase, está puesta como un acto de construcción que en palabras de Elliott, lo denominó como teorías explicativas, con el fin de analizar y mejorar la práctica del docente.
- *Planificación.* En esta fase, se elabora el plan de acción que se implementará en aras de solucionar el problema. Aquí se debe estructurar una nueva teoría-práctica, coherente a la reflexión realizada, tomando decisiones sobre las estrategias que desarrollará la propuesta.
- *Implementación y evaluación.* Este momento acoge la puesta en práctica del plan, donde se experimenta la propuesta diseñada. Durante esta fase, se recogen y sistematizan los datos que van siendo arrojados de la implementación, analizándolos para aclarar más el problema, modificar la propuesta planeada y generar nuevas trazas para posteriores situaciones problemáticas similares a la investigada. Aquí se generan las conclusiones de la investigación.

De esta manera, la IAE es una investigación dinámica que retroalimenta su proceso en la medida que transita su accionar. Para aclarar la forma en cómo transcurre la I.A-E se construye el siguiente diagrama. En él se ve de manera cíclica todo el proceso que debe atravesar una investigación bajo este método.

¹²Jhon H. Elliot, es uno de los pedagogos más reconocidos en el mundo. Su obra se ha centrado en desarrollar la teoría y práctica de la Investigación Acción aplicada a la educación. Buscando un cambio de perspectiva en cómo se desarrolla la labor del docente para ser mejorada.

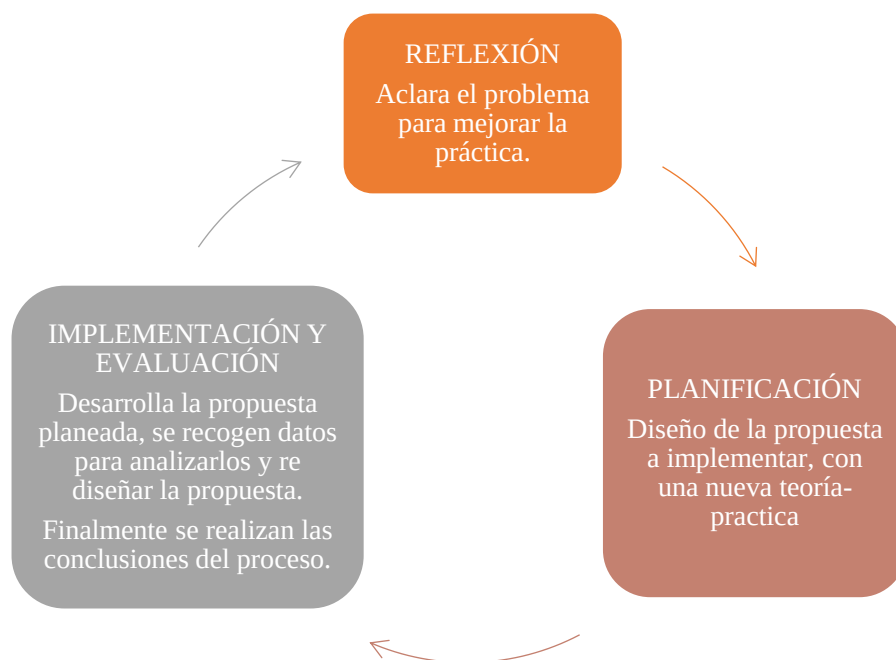


Figura 13. Diagrama del ciclo de la Investigación Acción Educativa. Diagrama construido por la autora de la investigación, 2018.

A tendiendo a las fases en la presente investigación, se desarrolla la justificación, pregunta problémica, marco contextual y marco referencial como la etapa de reflexión, donde se esclarece el problema y se construye en palabras de Elliot, teorías explicativas, a partir de las categorías. Para la planificación de la I.A.E. se determina el capítulo de la propuesta pedagógica, en la cual se estructura ésta, a partir de una nueva teoría, la relación del juego teatral con la educación patrimonial. Por último, la fase de implementación y evaluación dividida en varios momentos: Ciclo I y Ciclo II, los cuales dan cuenta del proceso cíclico que se anuncia, como característico de la IAE.

8.1.2 Instrumentos de recolección de información. Los instrumentos de recolección, ayudan al investigador a acercarse a los fenómenos investigados y extraer la información necesaria. Reconociendo esto y atendiendo a las características de esta IAE, estas herramientas fueron fundamentales para el proceso de evaluación y reflexión. Teniendo en cuenta esto, los instrumentos acogidos para la presente investigación fueron:

8.1.2.1 Observación participante. Para Blández¹³, esta permite al investigador introducirse en los escenarios naturales de la acción y captar lo que realmente ocurre. En la observación no hay una lista sobre lo observable, esta es amplia y puede caer en la interpretación subjetiva de quien la hace. En este proyecto, la observación participante era una constante durante las sesiones, la cual quedó registrada en los diarios de campo.

8.1.2.2 Diarios de campo. Son el principal insumo de esta investigación, recogen los sucesos, anécdotas, impresiones, interpretaciones que pasaron en las sesiones implementadas. Sobre este Blández (1996) menciona que es un documento muy interesante, ya que a través de ellos se reflejan los cambios y las transformaciones que los/las participantes experimentan a lo largo del proceso.

8.1.2.3 Grabaciones en video. Las grabaciones en video son una herramienta fundamental que nos permite visualizar cuantas veces queramos el escenario de la acción, pudiéndolo analizar con más detenimiento. (p. 77). Las grabaciones pueden ser parciales o totales sobre la clase. En este caso, se han empleado grabaciones parciales durante el desarrollo de los juegos, recorridos o al final de la sesión. Este registro se empleó para consignar momentos importantes de las sesiones, en aras de generar un análisis posterior.

8.1.2.4 Grabaciones de audio. Permiten volver a escuchar lo que han dicho los participantes en la acción. Al igual que las grabaciones de vídeo pueden ser totales o parciales. Estas se utilizaron cuando se realizaron los recorridos, en la sesión teórica sobre patrimonio de Sutatausa y al final de las clases realizadas, allí quedó registrado lo que las participantes sabían del patrimonio arqueológico y cómo iban ampliando su saber en relación al patrimonio.

¹³ Julia Blández Ángel es doctora en ciencias de la educación. Cuya investigación ha girado en torno a la investigación acción educativa, desarrollando postulados sobre el material empleado para una clase, métodos de enseñanza y didáctica de la educación física, los cuales también han sido empleados en la enseñanza de la expresión dramática en España.

8.1.2.5 **Registro fotográfico.** La fotografía es un elemento fijo, pero puede revelar más condiciones que con palabras serían difíciles de explicar. Además esta revela el entorno de la sesión. Tienen la ventaja que pueden utilizarse fácilmente en la redacción del informe, ilustrando y explicando el texto. Durante las sesiones realizadas, generalmente se tomó registro fotográfico, que evidenciaba el juego teatral que se implementaba en la sesión.

8.1.2.6 **Pruebas documentales.** Generalmente es un documento personal, en el que las participantes registraban cómo sintieron y vivieron la sesión de ese día. Allí pueden condensar emociones, opiniones, preocupaciones, ideas, sentimientos, reflexiones, dibujos, entre otros. Estas pruebas documentales, fueron como la bitácora de las participantes.

8.1.2.7 **Planeaciones.** Es un documento en el que está registrado cómo se va a ejecutar la clase. Allí se condensa las actividades, contenidos, materiales y objetivos de la sesión. Se empleo la planeación para re diseñar la propuesta y analizar a partir del segundo ciclo.

Es importante decir, que la mayoría de estos instrumentos se pensaron desde el enfoque de la investigación ya que ayudaban a registrar el tránsito de las sesiones. De esta manera, el análisis del proceso podría hacerse desde varias dimensiones.

Reconociendo la metodología de la IAE, se desarrolla a continuación el diseño de la propuesta a implementar. Este esbozo se traza, atendiendo a las necesidades contextuales y a los diálogos teórico-metodológicos que se pretenden impulsar con la investigación.

9 Propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico.

9.1 Introducción.

La presente propuesta pedagógica¹⁴ está construida, a partir de elementos de la educación patrimonial y los juegos teatrales para que la población de Sutatausa pueda reconocer su

¹⁴ Para la presente monografía, se entiende por propuesta pedagógica, lo que enuncia Maria Nieves Tapia como una intervención crítica de la práctica educativa que realiza el docente, buscando desarrollar o

patrimonio cultural. Esta propuesta busca abrir camino en la relación entre el individuo con su entorno permitiendo que a través del teatro, el patrimonio se torne como un elemento vivo para la construcción de identidad y cultura en las personas.

De esta manera, la propuesta acoge el saber teatral como puente entre la persona (estudiante) y el patrimonio arqueológico. En aras de posibilitar esta relación, se escoge el juego teatral al ser el primer acercamiento hacia el teatro, además de presentarse en palabras de Eisnes y Montovani (1980) como una interrelación dialéctica donde el profesor se une afectivamente con sus alumnos en momentos vitales, frescos y espontáneos, podemos llegar a hablar de Juego-Cultura-Vida (p.196). Condición fundamental en esta propuesta, pues prácticamente con este proyecto se inicia la escuela de teatro de Sutatausa, acercando a los niños al teatro, elemento de la cultura, pero también despojando de intelectualismo y estéticas el juego teatral, haciendo de este, un elemento más natural.

Desglosando lo anterior, el juego teatral es un conjunto de juegos compartidos, es decir que es necesaria la presencia de otro, para establecer unas relaciones y formalizar las características del mundo en el que se va a desarrollar la acción. Un mundo que involucra la transformación del espacio o del objeto, o la creación de los mismos a través de palabras, movimientos, elementos cotidianos y la imaginación, el cual tiene un carácter educativo.

El juego teatral, en la propuesta pedagógica está en proporción a la clasificación que hace Cañas: juegos de percepción, los cuales buscan una forma de acercar el patrimonio a través de los sentidos. Juegos motores-expresivos, desarrollan el sentido de confianza en el otro, pero además, posibilitan ver cómo, por medio del cuerpo se significa el patrimonio. Juegos de imitación-representación y los juegos de palabras, los cuales son la manera de saber cómo se está reconociendo el patrimonio. Siendo estos dos últimos la evaluación del proceso.

mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con contenidos pertinentes, de acuerdo a una realidad social. Buscando una relación entre las instituciones y las comunidades.

En conclusión, esta propuesta pedagógica hace un tejido de elementos que permiten a la persona acercarse y reconocer su patrimonio arqueológico por medio de diversos juegos teatrales que van desde la percepción hasta la representación.

9.2 Población.

Para la implementación de esta propuesta, se trabajará con niñas y jóvenes que participan de la escuela cultural de teatro (escuela que toma forma en el transcurso de esta investigación). El grupo tiene un rango de edad desde los 9 años, hasta los 16 años. Todas las participantes se encuentran escolarizadas. En esta investigación se habla en femenino porque la gran mayoría de las integrantes son mujeres, sólo hay dos hombres en la escuela de teatro. Un gran porcentaje de la población vive en el casco urbano, el restante en veredas como Concubita. En su gran mayoría, las niñas viven en una familia nuclear. Los ingresos económicos de las familias son: la agricultura, la minería, el transporte, la educación y el comercio. Sin embargo, las familias se encuentran en la gran mayoría de las niñas, distanciadas del proceso de la escuela de teatro, por lo que se ha mencionado anteriormente, es una escuela nueva.

9.3 Objetivo general de la propuesta pedagógica.

Desarrollar diversas estrategias por medio del juego teatral para que el niño y adolescente reconozca el patrimonio arqueológico de Sutatausa.

9.4 Objetivos específicos de la propuesta pedagógica.

- Realizar una visita al patrimonio arqueológico la piedra del cementerio y la piedra del tejido, movilizada por el juego teatral para que los niños y jóvenes conozcan su patrimonio.
- Proyectar el sentido de las piedras con arte rupestre que tienen las niñas y adolescentes, a través de juegos expresivos y de palabras, para lograr la comprensión de patrimonio.

- Identificar el objeto significativo de las participantes desde el juego teatral, como patrimonio propio, promoviendo el respeto hacia el otro, por medio de la escucha y el relato.
- Propiciar un espacio desde el juego teatral, donde las participantes construyan nuevos significados para ellas, del patrimonio arqueológico promoviendo la valoración de éste.

9.5 Marco metodológico de la propuesta Pedagógica

La propuesta pedagógica acoge dos lugares metodológicos fundamentales para su estructuración. El primero, elementos experienciales acogidos de la educación patrimonial. El segundo, los juegos teatrales como insumo para la consolidación de las actividades centrales de las sesiones.

En relación a lo anterior, la educación patrimonial entrega a la propuesta un horizonte de sentido, extendiéndola como un proceso experiencial en donde los estudiantes deben transitar por diferentes momentos. Circunstancias direccionadas por el docente las cuales busquen relaciones importantes entre los bienes (el lugar arqueológico) y las personas (los estudiantes).

Para la propuesta, las sesiones se centran en las relaciones. Es decir, las clases se enfocan en la interacción, conexión y en la reflexión como procesos fundamentales. Esto lo puntualiza Olaia Fontal, cuando explica que la relación, es lo que determina al patrimonio cultural, lo que implica un sentido de pertenencia de la persona con su cultura, sus producciones, imaginarios, personajes, entre otros. Es decir que sin esa relación afectiva, no hay patrimonio cultural. Por tal razón, el reconocer el patrimonio arqueológico significa generar un vínculo emotivo con éste.

Pensando en la relación y en el vínculo, como perspectivas importantes para la propuesta. Se parte del círculo concéntrico de identidad aportado por la educación patrimonial (Mencionado en el marco teórico) desde Fontal, para estructurar el camino de la propuesta. Este círculo inicia la experiencia en el yo y termina en la comunidad.

Atendiendo a esto y para desarrollar ese vínculo en los estudiantes, la propuesta se estructura desde el reconocimiento de un patrimonio propio para que el estudiante se comprenda inicialmente desde el yo. De esta manera se podrá percibir, que así como se tiene “algo” valioso, que significa mucho para cada persona, lo hay en la familia y en el territorio donde existen elementos valiosos, que influyen en la construcción de su identidad cultural. Este tránsito se realizan entonces de lo micro a lo macro.

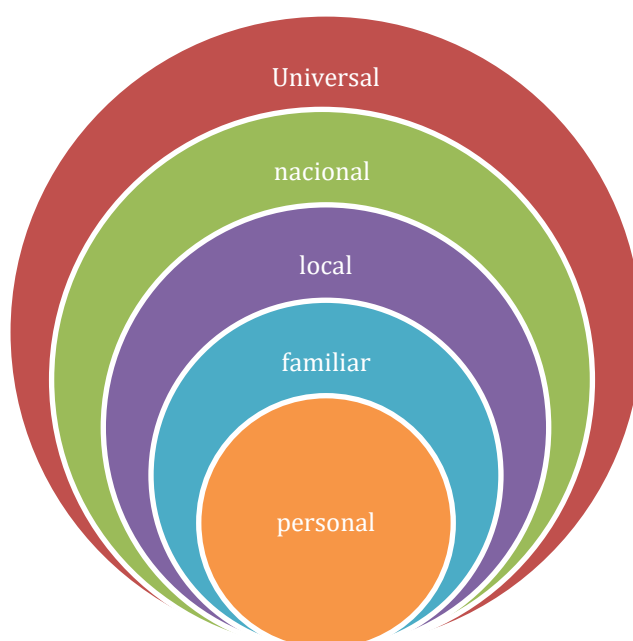


Figura 14. Círculos concéntricos de Identidad, de la educación patrimonial

Con base en los círculos concéntricos de identidad, se establecen entonces las fases de la propuesta pedagógica.

- La primera es el *diagnóstico*, el cual sirve para identificar qué nociones, conceptos, ideas tiene la población sobre patrimonio cultural y el arte rupestre.
- La segunda fase, parte del primer nivel de los círculos concéntricos, denominada *mi propio patrimonio*, consiste en acercar el concepto de patrimonio como un elemento significativo en la vida de cada uno.

- La tercera fase, *mi patrimonio comunitario*, es la parte en que se realizan las diversas actividades para conocer el patrimonio de Sutatausa.
- La cuarta fase, *nuestro patrimonio*, busca ver la apropiación que tienen los niños y jóvenes con su patrimonio. Estas dos últimas fases parten del tercer círculo concéntrico de identidad. De esta manera se establecen las fases de la propuesta pedagógica.

En diálogo entran los juegos teatrales como actividades centrales que consolidan este vínculo desde lo procedimental para transitar la experiencia. Los juegos teatrales se escogen de acuerdo al enfoque de cada sesión. Se introducen los juegos teatrales, según la clasificación de Cañas: *Juegos de percepción*, *Juegos Motor-expresivos* y *Juegos de imitación-representación o juegos dramáticos* y, *adicionalmente estarán los juegos de palabras e improvisación*. En el desarrollo de la propuesta se seleccionarán los juegos teatrales pertinentes al objetivo de cada clase.

9.6 Estructura y progresión.

Atendiendo a lo mencionado, se encontrará una tabla con la estructura y progresión de la propuesta inicial a implementar con los niños y jóvenes de Sutatausa. En la primera columna están las fases que se desarrollarán, cada una tiene un nombre y parte de los círculos concéntricos de identidad propuestos por Fontal. La segunda columna son la cantidad de sesiones que tiene este proyecto. En la tercera columna, están los contenidos a desarrollar, junto con un nombre a cada sesión. Finalmente, la cuarta columna son las actividades a realizar desde el juego teatral.

fase de la propuesta (vínculo)	Sesión	contenidos desde la experiencia	desde la	desde el juego teatral
-----------------------------------	--------	------------------------------------	----------	------------------------

Diagnóstico	1		
Identificar qué saberes, nociones o conocimientos tienen las niñas y adolescentes sobre el patrimonio arqueológico.		<i>Saberes sobre mi territorio</i> Esto hace referencia a qué saben los niños de Sutatausa, especialmente de la piedra de los tejidos y la del cementerio.	Para lograr establecer el contenido, se emplea juegos de expresión corporal y mímica, donde prevalecerá la expresión verbal para ver como las participantes entienden el término de pictogramas.
Mi propio Patrimonio	2.		
Identificar un objeto importante en la vida de las participantes, como puente para comprende qué es el patrimonio personal.		<i>Patrimonio personal.</i> Hace referencia a qué elemento es importante en mi vida.	Crear una historia a partir de su patrimonio persona, para ser representada posteriormente.
Mi patrimonio comunitario	3.		
Acercar a las niñas y adolescentes a su patrimonio arqueológico a través de visitas, talleres teóricos, juegos, para que lo conozcan y valoren		<i>Piedra del cementerio, contexto histórico y significado de las imágenes.</i>	Juegos dramáticos. A partir de una historias creada por la profesora, donde se relata la historia de la piedra del cementerio y sus significados; porque la placa de la monja que está incrustada, la imagen religiosa entre otros. Los niños representaran la historia de acuerdo a los personajes ya acciones que aparezcan en esta historia.

Mi patrimonio comunitario 4.	<i>Piedra de los tejidos o del tapete. Contexto histórico y significado</i>	Juegos de espacialidad. Con base en la visita a la piedra de los tejidos, los niños jugaran a la culebrita, la cual se desplaza formando figuras por el espacio, está figuras serán recrear las figuras, que aparecen. Al finalizar esta actividad, la profesora institucionalizara estas figuras, relatando el significado y la historia de la piedra.
Nuestro Patrimonio 6.	<i>Conservación de los sitios de arte rupestre.</i> A partir de lo desarrollado en las anteriores sesiones, se desarrollará un juego dramático, donde las participantes evidencien, cómo se puede <i>cuidar el</i>	Juegos de percepción. Los niños para esta clase trabajarán con tintura natural, hecha en casa, aquí ellos serán unos grandes pintores, que realizaran un cuadro de arte rupestre o podrán copiar imágenes de las piedras ya visitadas que les haya gustado. juegos dramáticos. Por grupos los niños crearán una historia donde se encuentre muestre que agentes y cómo pueden dañar a las piedras de arte rupestre, -Hacer graffitis

	<i>patrimonio.</i>	-Utilizar como material de construcción -dinamitar para ejercicio minero. - Ambiente natural, bacterias, lluvia...
7.	<i>Socialización</i>	Socializar a los padres el proceso de la escuela de teatro.

Tabla 2. Primer diseño de la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico. Realizado por la investigadora, 2018.

9.7 Ejecución de la propuesta pedagógica.

La propuesta pedagógica está planteada para ser ejecutada en sesiones de dos horas, que se realizarán todos los martes en horario de 2:00 pm a 4:00 pm, durante dos meses. Para desarrollar esta propuesta se hace necesario un espacio adecuado que permita realizar las diversas actividades planeadas, sobre todo los juegos donde las niñas se movilizan. Los recursos que se emplearán son: un salón, hojas blancas, los sitios con arte rupestre. El trabajo se desarrollará en el salón asignado, articulando a su vez; *salidas de campo recorridos* para conocer el patrimonio arqueológico: la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos y una *charla o conferencia* sobre el arte rupestre de Sutatausa.

9.8 Evaluación y seguimiento.

El seguimiento del proceso se realizará a partir de la lectura de escritos, declaraciones e ilustraciones desarrolladas por los estudiantes (Allí ellos registrarán y condensarán cómo se sintieron y qué aprendieron en cada sesión). También desde la observación participante de la docente en la implementación, se revisará los alcances de la propuesta.

10 Implementación y Análisis

El presente capítulo, es el análisis de los datos recogidos a lo largo del proceso. Éste, hace parte de la fase, implementación y evaluación de la Investigación Acción Educativa. En las siguientes páginas se dará respuesta a la pregunta orientadora *¿De qué manera una propuesta pedagógica, movilizadora a través del juego teatral, permite el reconocimiento del patrimonio arqueológico, en niños y adolescentes de Sutatausa?*

Este capítulo se encuentra dividido en cuatro partes: la primera, es una descripción de la implementación inicial, la cual estuvo rodeada de diversas circunstancias que impidieron su desarrollo. A ésta, se le denominó ciclo I. La segunda, es el rediseño de la propuesta pedagógica o ciclo II, que surge de la primera reflexión de los diarios de campo, los cuales fueron fundamental para tomar decisiones en relación a la propuesta pedagógica. La tercera parte, son las categorías de análisis, a partir de los cambios a la propuesta y su implementación. Finalmente, la cuarta parte es una proyección del diseño de la propuesta pedagógica, como resultado de los datos recogidos en el ciclo I y ciclo II.

10.1 Ciclo I

El ciclo I, está compuesto por seis sesiones, que se realizaron desde el 27 de febrero de 2018, hasta el 17 de abril del 2018. Este ciclo, estaba orientado hacia la población infantil. Durante este período de implementación surgieron varias circunstancias que retrasaron el desarrollo de la propuesta pedagógica.

La primera de estas circunstancias, se encuentra en relación a la población y la naturaleza de ésta. Inicialmente, la investigación estaba planteada para ser realizada con niños. Al abrir un nuevo espacio, en este caso la escuela cultural de teatro en el municipio, se generan dinámicas normales de procesos de formación, en el marco de la educación no formal. Esto quiere decir que la constancia y asistencia de las personas que van a estos talleres, puede variar y no ser siempre el mismo grupo.

Esta situación se manifestó a lo largo de esas seis sesiones. El proceso comenzó con once niños en su primera sesión, para la segunda asistieron cuatro, a la tercera sesión solo fue una estudiante. (Ver anexo 1, diario de campo 1).

Lo anterior me evidencio, mi primer gran obstáculo en la implementación de la propuesta. El grupo es fluctuante, al no estar inscritos en la educación formal, no hay obligatoriedad de asistir a la clase, por tanto, cada clase puede tener estudiantes diferentes.

A partir de esta situación, se decidió realizar una sesión donde se articulará grupo infantil y juvenil. He aquí el primer gran cambio de la propuesta y por ende de la investigación. El grupo juvenil, fue un espacio que se crea alternamente para que los jóvenes hicieran teatro. Este tenía un enfoque totalmente diferente al que se desarrollaba con los niños, ya que aquí se trabajaba la improvisación. Sin embargo, ese primer encuentro resulto ser caótico. (Ver anexo 1, diario de campo 2)

... la atención se dispersó, el grupo automáticamente quedó dividido en dos: los grandes y los pequeños. Por cada grupo, se encontraba una pareja de niños que se distraían y distraían al resto. Las reglas que se habían establecido, quedaron a un lado...

Esta fue la sesión de caos y desorden.

La segunda circunstancia, que afectó el desarrollo de la propuesta pedagógica fue el no tener un espacio fijo para desarrollar los talleres. De nuevo, al ser un espacio que estaba en surgimiento, no se contaba con lugar como las demás escuelas de formación artísticas del municipio. Lo que implicaba en comenzar las sesiones más tarde de la hora planteada, mientras se encontraba un espacio (Ver anexo 1, diario de campo 4).

La clase comenzó sobre las 2:35, puesto que las llaves del salón comunal me fueron entregadas sobre las 2:17. Al llegar al salón comunal, encontré la puerta con un candado, del cual no tenía la llave. Baje con mis estudiantes a la biblioteca para realizar la clase allí, re organice el espacio

Durante este primer ciclo, las sesiones circularon por la sala infantil de la biblioteca, el salón comunal y el parque central del municipio. Lo que generaba que al trasladarnos las sesiones tuvieran que modificarse y varios ejercicios no se realizaran, de esta manera, el proyecto quedaba incompleto. (Ver anexo 1, diario de campo1).

La primera parte no se realizó de manera completa. No hubo ronda de nombres, memoria didáctica, tampoco se presentó el proyecto, puesto que me interesaba realizar algunos de los juegos planeados que me arrojaran las nociones que tienen los niños sobre los pictogramas de las piedras...

El juego de psicomotricidad no se realizó por tiempo.

La tercera circunstancia, era el diseño de la propuesta pedagógica y la metodología que estaba realizando. Este primer ciclo, debía movilizar en cada sesión las tres categorías de los juegos teatrales que nombra Cañas. Además, debían transitar por estos el contenido patrimonial, que aún siendo enunciado no era tan claro para la docente por desconocimiento. Lo cual desembocó en que el contenido patrimonial no se movilizará en las clases, por eso no se paso de la segunda fase de la propuesta pedagógica (mi propio patrimonio), ya que los juegos teatrales, no estaban en pro de lo anterior. En este caso los juegos teatrales movilizaban contenidos teatrales que no se planearon. A continuación se cita una parte del diario del campo, donde la docente-investigadora enuncia que no se logró la articulación. (Ver anexo 1, diario de campo 2).

FALENCIAS:

- La planeación no se realizó.
- No se logró el acercamiento del concepto patrimonio al grupo.
- No se realizaron los juegos teatrales planeados.

Otra situación que ayudó acrecentar esta condición, fue la participación de las niñas en el grupo juvenil. Varias de ellas les agradaba quedarse al taller de los jóvenes, porque era más divertido y creaban historias que podían representar. En la siguiente cita, se evidencia cómo se

fueron introduciendo dinámicas del grupo juvenil como el círculo de la energía en el grupo infantil. (Ver anexo 1, diario de campo 4).

El juego del círculo de la energía se juego alrededor de 5 minutos, posterior a este pasamos hacer un juego de representación: la televisión, empleando elementos de la improvisación. Elementos que las niñas han desarrollado por la participación en el grupo juvenil.

Finalmente, estas circunstancias: la intermitencia en la asistencia de los niños, el no tener un espacio fijo para desarrollar las sesiones, que los niños asistieran al taller de los jóvenes y la no claridad, en la forma cómo debía relacionarse el contenido patrimonial con los juegos teatrales en las clases por parte de la docente, determinaron que se planteara un segundo ciclo en cuanto a la propuesta pedagógica.

10.2 Ciclo II

El ciclo II está compuesto por siete sesiones, que inician el 24 de abril del 2018 y culminan el 22 de mayo de 2018. Este bucle está dividido en cuatro fases. Diagnóstico con una sesión; mi propio patrimonio con una sesión; mi patrimonio comunitario cuenta con cuatro sesiones y nuestro patrimonio con una sesión.

Por otra parte, el ciclo II estuvo mediado por circunstancias que se modificaron del primer período. La primera, fue la población. Frente a la deserción en la asistencia del grupo infantil, se articula el proyecto de investigación al grupo juvenil, el cual se había mantenido más estable. Esto implicó que algunas sesiones se hicieran de manera compartida. En otras sesiones por su parte, se dividía el grupo en dos, por tal razón hay dos diarios de campo para algunas planeaciones. (Ver anexo 2, diario de campo2)

El grupo ha sido dividido en dos. El primer grupo es el de las niñas más pequeñas... El segundo grupo, está compuesto por las niñas más grandes

Lo que permitió a la profesora no gastar tiempo en la regulación desde lo actitudinal, sino, continuar orgánicamente el proyecto. Además al estar dividido en dos grupos, se logró ver una diferencia en la forma como las niñas reconocían el patrimonio, versus las adolescentes. (Ver anexo 2, diario de campo 3).

Es interesante ver como el primer grupo conoce más sobre la historia de estos sitios, cuando no sabe y no relaciona conceptualmente qué es el patrimonio, en comparación con el segundo grupo, cuya relación de palabras estaba más articulado a lo qué es el patrimonio, pero que en realidad no reconocen o relacionan con las piedras.

La segunda circunstancia, es el espacio, para esto se cambió el horario de los talleres. Se acordó con las participantes, desarrollar algunas sesiones durante dos fines de semana, lo que permitió avanzar enormemente el proyecto y contar con más tiempo y tranquilidad para las actividades. Además los días martes, la clase ya no era a las 2:00 pm sino a las 4:00 pm. Lo cual permitió, que los niños que participaban del proceso, pudieran realizar trabajos del colegio antes de la clase, para asistir a la escuela de teatro. Además la franja de horario entre 2:00 pm y 4:00pm, funcionaba como prevención de inconvenientes en cuanto al espacio, en el momento que se presentaban problemas con este, la docente era más hábil solucionando, pues ya conocía más personas y lugares del municipio. Adicionalmente, de las siete sesiones planeadas y ejecutadas, cuatro se realizaron por fuera de los espacios mencionados anteriormente, puesto que en estas sesiones, se hizo los recorridos o se utilizó la tarima del coliseo para desarrollar la clase.

Sin embargo, al normalizarse los horarios a los martes se seguían presentando inconvenientes por tareas, eventos paralelos o por cuestiones climáticas, lo cual generaba que no toda las niñas y adolescentes asistieran constante y puntualmente.

La tercera circunstancia, fue modificar la propuesta pedagógica y la metodología para poder desarrollar los talleres de manera más efectiva. Este cambio comienza con introducir juegos teatrales que movilicen la improvisación, pero además, que se ajusten a las categorías de Cañas,

ya que estas implican un desarrollo y razón de ser en esta propuesta pedagógica. Además los juegos generaron los nombres a los talleres. (Ver anexo 1, diario de campo 4).

Re orientar la propuesta pedagógica, no con juegos basados sobre Cañas, sino sobre la improvisación. Elementos que ellas han afianzado y disfrutan más.

Por otra parte, la docente tuvo que fortalecer los saberes que tenía sobre las piedras, esto implicó buscar más documentación, buscar a alguien con el conocimiento pertinente que pudiera movilizar una sesión dentro de la propuesta y realizar los recorridos sola, a la Piedra del Cementerio y la Piedra del Tejido, para reconocer el territorio, escoger los caminos y diseñar de mejor manera las sesiones. Esto implicó, revisar los contenidos patrimoniales, escoger los contenidos, los contenidos procedimentales y actitudinales dados por el modelo integral de la educación patrimonial, con el fin que esto fuera más claro en este segundo ciclo. De esta manera se reestructura la propuesta pedagógica para el desarrollo del ciclo II.

Teniendo en cuenta lo anterior, la re-estructuración de la propuesta también acoge unas dinámicas de experiencia que la educación patrimonial nombra. La educación patrimonial dibuja un camino para sensibilizar a las personas y poder generar vínculos de valoración hacia el patrimonio cultural. A este camino Fontal le llama el diseño de sensibilización (ver figura 11). Este ciclo, está dividido en dos. Los primeros tres: *conocer*, *comprender* y *respetar*, son fundamentales para *valorar* el patrimonio. Cuando yo transito por esos tres primeros escalones, desarrolló inmediatamente el cuarto, *valorar*; actitud clave para desarrollar la sensibilización hacia el patrimonio. Una vez, he transitado estos cuatro elementos, comienza la segunda parte del ciclo de sensibilización, *cuidar*, *disfrutar* y *transmitir*. De esta manera, una persona debe movilizarse por estos peldaños para lograr la sensibilización frente a su patrimonio. Y cuando una persona logra lo anterior, reconoce y apropia el patrimonio de otra manera, más afectiva, ya que implica un goce.

Entendiendo esto, este diseño de sensibilización no sólo es el camino, sino que se convierte en los contenidos de la educación patrimonial y por ende de la propuesta pedagógica para el

reconocimiento del patrimonio arqueológico. Hay que enseñarles a las personas a *conocer, comprender, respetar, valorar, cuidar, disfrutar y transmitir* el valor asignado (propio o social) de su patrimonio cultural. Con base en esto, se establecen los primeros cuatro contenidos (conocer, comprender, respetar y valorar) a desarrollar en las sesiones del segundo ciclo, puesto que los otros tres (cuidar, disfrutar y transmitir), implican desarrollar más sesiones de las planeadas.

CONTENIDOS	CONTENIDO CONCEPTUAL	CONTENIDO PROCEDIMENTAL	CONTENIDO ACTITUDINAL
Conocer	Patrimonio Arte Rupestre Pictogramas	Observar, percibir (ver, oler, oír, gustar, tocar). Sentir (búsqueda de emociones).	Receptividad ante lo nuevo
Comprender	Conceptos previos	Argumentar: encontrar lógicas que explican el sentido del elemento patrimonial. Proyectar: Detectar el sentido personal y grupal	Receptividad.
Respetar	Cuidado y protección del arte rupestre.	Experimentar situaciones que generen empatía... Apropiación simbólica de <<lo otro>>	Tolerancia, empatía.
Valorar	Simbólico	o Construir un criterio	Escuchar a los

relacional	de valoración propio	otros
------------	----------------------	-------

Tabla 3. Cuadro de contenidos patrimoniales. Estos contenidos se realizaron en la propuesta pedagógica. Tabla realizada por la autora de la investigación, 2018.

En conclusión, los cambios realizados del ciclo I al ciclo II llevaron a reestructurar la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico, entrando en diálogo contenidos reconocidos desde el ciclo de la sensibilización, los cuales aportan significativamente a la estructura de la propuesta ya que consolidan el sentido de la implementación de las sesiones, desde los tipos de juegos teatrales y la característica de las actividades. El ciclo II permitió el desarrollo de la propuesta pedagógica, sin mayor inconveniente. Arrojando incluso, elementos no planeados que enriquecieron aún más esta monografía. Atendiendo a lo anterior, se presenta el segundo diseño de la propuesta pedagógica para implementar en el ciclo II.

10.2.1 Re estructuración de la propuesta pedagógica para reconocer el patrimonio arqueológico, a partir del ciclo I y II. La presente tabla muestra cómo fueron planeadas las sesiones y qué actividades transitaron por ellas. Además de enunciar de manera más clara los contenidos patrimoniales y las actividades específicas como los juegos teatrales, elementos que fueron fundamental para que los niños y jóvenes pudieran reconocer su patrimonio.

De izquierda a derecha la propuesta está organizada de la siguiente manera: Fases de la propuesta, elemento que continúa igual al primer boceto. Lo siguiente son las sesiones, que en cantidad siguen siendo igual al primer boceto, pero en este segundo diseño, se les adjudica un nombre que está en relación al principal juego que se desarrollará en esa sesión. La columna tres y cuatro establece cuáles fueron los contenidos a trabajar, los primeros hacen parte del diseño de sensibilización de la educación patrimonial, son contenidos generales y los segundos, los específicos. Por último las actividades, las cuales en este segundo diseño están más delimitadas desde el objetivo y el juego teatral escogido para esa sesión.

FASE DE LA PROPUESTA.	SESIÓN	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESPECÍFICAS
Diagnóstico	1		Patrimonio cultural.	Construir historias o canciones, refranes que involucre el patrimonio.
	<i>Lo primero que se me ocurra.</i>	CONOCER	Patrimonio	
	Nace del juego cultura chupistica, el cual consiste en decir lo primero que tengo en la cabeza con relación a algo.		Piedras de arte rupestre.	Jugar a asociar palabras con las palabras indicadas. Aquí es decir lo primero en relación a los conceptos escogidos.
Mi propio matrimonio	2.	RESPETAR		Reconocer a través de los sentidos, objetos significativos de mis compañeras.
	<i>Yo siento y mi objeto también.</i>	Experimentar situaciones que generen empatía...		
	El nombre de esta fase, deviene del juego principal, aquí es convertirse en el objeto y decir qué siente.	Apropiación simbólica de <<lo otro>>	Patrimonio personal.	Jugar el objeto que siento. Describir cómo es y cómo llegó el objeto a mi vida.
	3.	CONOCER	Piedras de arte rupestre	Jugar al escultor, El hipnotizado y el lazarillo
	<i>Adivina,</i>	Observar,		

Mi patrimonio comunitario	<i>adivinator que hoy no veo.</i>	percibir (ver, oler, oír, gustar, tocar).	Muisca Arte rupestre	Reconocer las piedras de arte rupestre a través del tacto.
	Este tiene que ver con el juego del lazarillo y la actividad de vendar los ojos para hacer el recorrido.	Receptividad ante lo nuevo		
	4.		Pictograma	Visitar las piedras de arte rupestre y comentar cómo son las imágenes que allí vemos.
	<i>Mi cuerpo una imagen.</i>	VALORAR	Formas de pictogramas	
	Lo que se quiere es convertir el cuerpo en imagen, a partir de los pictogramas en las piedras con arte rupestre.	Construir un criterio de valoración propio. Escuchar a los otros.	Arte rupestre	Jugar los vacíos esculpidos. Con el cuerpo imitaremos las figuras que están en las piedras.
	5.			Realizar una charla con la invitada sobre las piedras con arte rupestre.
	<i>Había una vez...una qué.</i>	COMPRENDER		
	Los juegos de palabras, son importantes para desarrollar la	Proyectar: Detectar el sentido personal		Jugar el teléfono roto. Una persona nos contará una historia de las piedras. Posteriormente, pasarán a

	imaginación, pero además para socializar qué han comprendido las niñas sobre las piedras.	y grupal Receptividad.	Historia de las piedras	repetir esta historia lo que nos acordemos.
Nuestro Patrimonio	6. <i>Ensayando ando.</i> Como se crean historias a partir de lo vivido y se ensaya hasta establecerlas como juego de representación o juego escénico.	VALORAR Construir un criterio de valoración propio. Escuchar a los otros.	Patrimonio cultural	Jugar a crear historias a partir de lo visto hasta el momento. A través de juegos como la tostadora, la fotografía, el traductor, la jeringonza.
	7. <i>Cierre</i>			Recorrido final por los cuatro elementos del patrimonio arqueológico.

Tabla 4. Segundo diseño de la propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico. Realizado por la investigadora, 2018.

A partir de lo anterior, se hace necesario volver a reflexionar sobre la propuesta pedagógica ya implementada, para empezar a analizar los datos y poder comprender toda la información recogida, más, otras circunstancias que pasaron por alto en el desarrollo del ciclo II. De esta manera se establecieron unas categorías que permitieron ver las dimensiones de la propuesta pedagógica. La forma en cómo los niños y adolescentes iban reconociendo el patrimonio

arqueológico, las relaciones que se establecieron entre juego y contenidos patrimoniales y el aporte de circunstancias no planeadas en el proyecto. Lo anterior, en relación a la construcción del vínculo que busca generar esta propuesta, a través de estimular a las personas en torno a su patrimonio arqueológico.

10.3 Análisis de los estímulos y el logro de los vínculos durante la implementación de la propuesta pedagógica

10.3.1 Juego teatral y sensibilidad, el inicio del vínculo entre sujeto y el entorno. La sensibilidad es una competencia de la educación artística, que involucra estimular a una persona por medio de otra o un objeto, generando alguna reacción en ella. Este estímulo, puede darse por varias vías, desde el gusto, la vista, el olfato, la escucha y el tacto. Cuando se percibe esta provocación, también se está generando una relación emocional. Entonces, la sensibilidad involucra una relación entre el cuerpo y el afecto.

De acuerdo a lo anterior, la sensibilidad aparece como un elemento importante para este proceso, porque ésta debe ser el primer paso para lograr el reconocimiento del patrimonio arqueológico por parte de los niños y jóvenes. Es decir, que sin sensibilidad no hay reconocimiento cultural. Además, es importante recordar, que el concepto de patrimonio para esta investigación no está basado en lo antiguo del objeto, sino en la relación de la persona con el bien cultural, y esta relación debe iniciar con la sensibilidad, al permitir conocer el patrimonio de otras maneras.

Por lo cual, se emplearon tres formas de la sensibilidad, en las que transitaron los participantes con los juegos teatrales simultáneamente. La primera de ellas, es la sensibilidad háptica¹⁵ la cual hace referencia a la conciencia del tacto, cuando sentidos como la visión y la audición están

¹⁵ La sensibilidad háptica, es tomada desde las Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística para la Educación básica y Media.

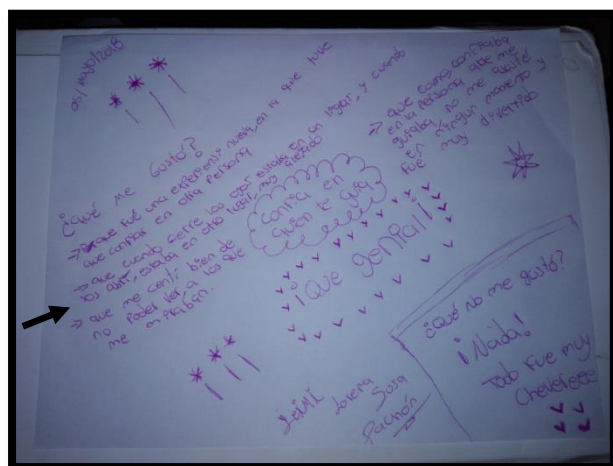
ausentes. A través del tacto, se recibe información sobre el entorno y las personas. Por eso, la forma en cómo se da un abrazo o se saluda a una persona, expresa mucho.

Concretamente, la sensibilidad háptica se evidenció en *el juego del lazarillo* (Ver anexo 1, Diario de campo 3). En este juego se trabajó por parejas, una de las personas se vendaba los ojos, mientras iba siendo guiado por su compañero. La persona con los ojos vendados, debía estar atento al sonido de la voz o al tacto de su guía.



Figura 15. Fotografías de las estudiantes con los ojos vendados, tomadas del anexo 2, diario de campo 3. Fotografía, Maite Gómez, 2018.

El Lazarillo debe valerse del tacto para reconocer el espacio por el que está transitando, recibiendo información de su ubicación y fortaleciendo las relaciones interpersonales, ya que al estar vendados dependían completamente del otro, y ese otro, asume el rol de cuidador de su compañero. Lo que implicaba que los niños y jóvenes recorrieran su territorio de otra forma, palpando los sitios por los que caminaban antes de llegar a las piedras. Esta situación, modifica la forma en cómo ellos perciben el lugar, ya que al caminar con los ojos cerrados, identifican cosas que obviaron cuando tenían los ojos abiertos, como la forma del empedrado de las calles, flores, plantas, entre otros. Lo anterior, se puede ver en una de las reflexiones que realiza la estudiante en su bitácora personal.



“Que cuando cerré los ojos estaba en un lugar y cuando los abrí, estaba en otro lugar, muy lejano”. Palabras escritas por la participante.

Figura 16. Fotografía de la bitácora de una estudiante. Maite Gómez, 2018.

La segunda forma en que se movilizó la sensibilidad en la propuesta, fue la visual, entendida como la capacidad de identificar, sintetizar, completar los estímulos que recibe el ojo y que generan de manera inmediata una reacción emotiva y afectiva. La sensibilidad visual ayuda a comprender el mundo. Ésta estuvo presente en el **juego de la fotografía**. En este juego, las niñas recibían como estímulo una imagen de arte rupestre, la cual debían imitar a través de sus cuerpos.

Allí las niñas identificaron qué posible imagen era: una persona, un animal o un objeto. A partir de esto, con sus cuerpos la representaron. Ellas realizaron una síntesis de esas imágenes en sus cuerpos, generando gusto y diversión al realizar este juego.

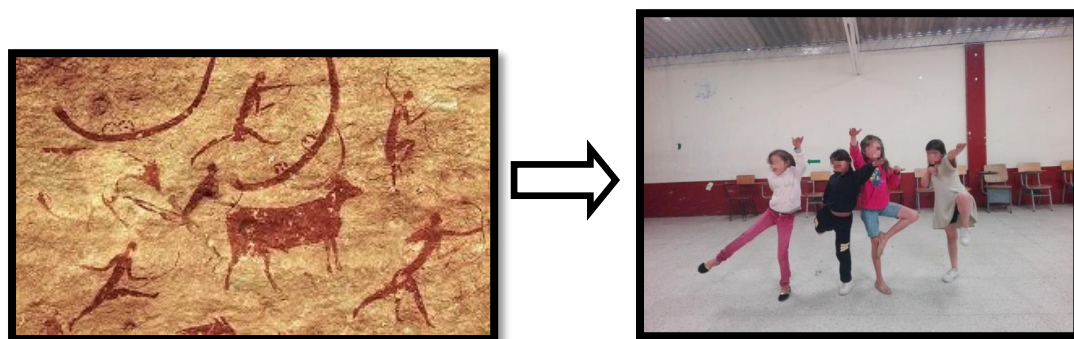


Figura 17. Imagen de arte rupestre y fotografía de las estudiantes imitando las poses corporales de la imagen. Tomada del anexo 1, diario de campo1. Maite Gómez, 2018

Al realizar estas figuras, las niñas se cuestionaban por qué era lo que hacían esas personas, asociando la imagen a alguna actividad, la caza, correr, lanzar algo. Lo que ayuda a que ellas tengan una noción de que realizaban las personas en alguna época del mundo.

La tercera forma fue la sensibilidad auditiva, según el Ministerio de Educación Nacional (2010) esta es “el reconocimiento del propio ritmo orgánico, la posibilidad de escuchar, de escucharse, de reconocer, apreciar y evocar sonidos que se producen en diferentes contextos” (p.35). Un ejemplo de esta, fue ***el juego de la sombra y su extensión***. En parejas, una persona detrás de la otra debía imitar el movimiento que la persona de adelante hacía, la persona de atrás debía colocar un sonido a ese movimiento, el primero que se imaginara.



Figura 18. Fotografía de estudiantes jugando a la sombra y su extensión. Tomada de la sesión 10. Anexo 2. Maite Gómez, 2018.

La sensibilidad auditiva, está en este juego, en tanto, la persona de atrás recibe un estímulo visual para generar un sonido, lo cual establece una relación entre las dos personas de complicidad, “yo te sigo”, pero además, de relato, ya que con el sonido los espectadores e incluso la persona de adelante, podía imaginarse una historia. La sensibilidad auditiva, no sólo estuvo en este juego, sino a lo largo de la propuesta, siendo un elemento importante porque permitió que los niños y jóvenes desarrollaran la escucha atenta para conocer, comprender, respetar y valorar su patrimonio arqueológico, iniciando por la relación con el otro y su territorio.

De modo que al trabajar con la sensibilidad desde estos tres lugares, los niños y jóvenes entablaban relaciones emotivas, de miedo al tener los ojos vendados que posteriormente paso a la confianza, de disfrute por las actividades que generaban una nueva relación hacia su territorio y hacia sus compañeros a través del tacto, la escucha y la visión. Es así como estos juegos teatrales, enmarcados dentro de las categorías planteadas por Cañas, facilitaron que la sensibilidad como competencia entrara en las sesiones planeadas. La sensibilidad en estas tres formas, implicaba una relación de sentir, que fue atravesada por lo corporal, relaciones diferentes a las cotidianas, desembocando en un vínculo más fraterno hacia su entorno y sus compañeros, fortaleciendo el papel de la educación artística en la apropiación de la cultura

Entonces, la sensibilidad no solamente se establece en el plano físico, al dejarse permear por el estímulo, sino, por lo emocional. La sensibilidad, también es la relación afectiva de la persona frente a lo que percibe, por tanto, se vuelve fundamental en el proceso de reconocer el patrimonio arqueológico, ya que genera vínculos sociales entre las personas, vínculos afectivos con los objetos y prepara a las personas para ese encuentro con el patrimonio.

10.3.2 Juego teatral y contenidos patrimoniales para el reconocimiento de la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Los juegos teatrales movilizados en la propuesta pedagógica permitieron que se desarrollaran contenidos patrimoniales de orden procedimental y actitudinal. Estos contenidos del saber hacer y saber ser, están inmersos en lo que Olaia Fontal ha denominado el diseño de la sensibilización en la educación patrimonial: *Conocer, comprender, respetar y valorar*. Los grandes contenidos de la propuesta.

De este modo, los juegos teatrales, las actividades planeadas y realizadas, permitieron que los participantes reconocieran el patrimonio arqueológico: la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Al transitar por el diseño de la sensibilización, por medio del juego, ya que el este tiene un carácter educativo, aquí el niño y joven se involucran y aprenden.

A continuación se relacionan el juego teatral con el contenido procedimental escogido, que propone el modelo integral pedagógico de la educación patrimonial.

Conocer

Juego Teatral	Contenido patrimonial procedimental	Contenido patrimonial Actitudinal
El lazarillo	Observar, percibir (ver, oler, oír, gustar, tocar).	Receptividad ante lo nuevo.

Tabla 5. Relación del contenido conocer a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.

Este juego se llevo a cabo para que las participantes pudieran *conocer* el patrimonio arqueológico, de una forma diferente. El juego del lazarillo, permitió ampliar la forma en cómo las personas “dueñas” del patrimonio se acercan a este, no solo desde lo visual, sino a partir del tacto y el recorrido a ciegas. Estableciendo primero, una relación más cercana desde lo corporal y las sensaciones producidas en esa sesión hacia la Piedra del Cementerio y la Piedra del Tejido.

En las siguientes fotografías, se puede ver cómo los niños y jóvenes conocen el patrimonio a través de la percepción. Posteriormente, se quitaban las vendas para observar las piedras. Dentro de esta sesión se movilizó la pregunta ¿qué sabemos de estos lugares? Respuestas que relataban historias que rondan a estos sitios arqueológicos y que las niñas y jóvenes justificaban, a través de ciertas características propias de la piedra y su entorno.



Figura 19. Fotografías de las participantes palpando a ciegas la Piedra del Cementerio. Tomada de anexo 2, diario de campo 3. Maite Gómez, 2018.

Comprender

Juego Teatral	Contenido patrimonial procedimental	Contenido patrimonio actitudinal
Teléfono Roto	Proyectar: Detectar el sentido personal y grupal	Receptividad.

Tabla 6. Relación del contenido comprender a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.

Este juego consiste en replicar lo que mi compañero anterior ha dicho a cerca de un tema. Aquí se trata de recordar, lo mencionado y lo aprendido. Generalmente, la información va disminuyendo por cada persona que socialice, además se distorsiona el mensaje original. Es decir que la transmisión de un saber, en este caso los conocimientos acerca del arte rupestre en Sutatausa, se convierten en una acción de comprensión, porque se transmite lo que para mí es importante, lo que tiene sentido.

Con base en lo anterior, se cita el siguiente fragmento del juego, donde se evidencie la información que les quedó y la forma en cómo la apropiaron.

-ok. Qué más recuerdas de lo que dijo Mary Luz

Sobre las piedras.

-Qué dijo sobre las piedras

Yo estaba en la parte de la piedra del tejido

-Si no importa, lo que te acuerdes

-Que hay un ancestro nuestro, que pues el tejía y el estaba enseñando a varias personas a tejer, o sea como a las indígenas y eso se paso de generación en generación y en mi familia también paso eso. Mi mamá está en eso y mi abuelita fue la que le paso eso a mi mamá, o sea está como en la sangre.

Este fragmento surge cuando el juego del teléfono roto activa los recuerdos de la charla que orientó una persona sobre arte rupestre en Sutatausa. Lo importante aquí, es como la niña apropia la leyenda de Bochica y la Piedra de los Tejidos, al reconocer ese relato como “suyo” (nuestro) y lo transforma diciendo que pasó de generación en generación hasta su familia. De esta manera, ella relaciona conscientemente los pictogramas de la Piedra de los Tejidos, la leyenda de Bochica con la tradición textil que tiene su familia y de la cual ella hace parte. A partir de esto, se puede determinar como la estudiante comprendió y le asignó un sentido a la Piedra de los Tejidos, reconociendo este patrimonio como suyo.

Respetar

Juego Teatral	Contenido patrimonial procedimental	Contenido patrimonial actitudinal
El objeto que siente	Experimentar situaciones que generen empatía... Apropiación simbólica de <<lo otro>>	Tolerancia, empatía.

Tabla 7. Relación del contenido respetar a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.

En este juego los niños debían describir su objeto significativo, como si ellos fueran este, relatando su importancia en la vida del dueño al grupo. Los demás integrantes del grupo debían adivinar qué objeto era. Con el objeto que siente, se trabajo el *respeto* desde la manera en que el niño se permitía conocer la importancia del otro, a través de un objeto y lo que significaba este

para esa persona. En el momento que los niños y jóvenes se auto-describen como si fueran ese objeto, logran una apropiación simbólica sobre ese elemento fundamental en su vida. Además al transmitir de manera “viva” su historia, se presenta mayor disposición de atender al compañero. Lo que implica que el patrimonio cobre vida a través de personificación en cada niño y deje de ser un elemento lejano para este.



Figura 20. Fotografía de una estudiante describiendo su objeto significativo a sus compañeros. Tomado de anexo 2, bitácora 1. Foto por Maite Gómez, 2018.

Por otro lado, trabajar con el objeto significativo implicó una equivalencia al patrimonio personal. Es importante recordar que la propuesta pedagógica inicia acercando al niño y adolescente, al concepto de patrimonio como un elemento de valor, que tiene importancia por lo que representa desde lo personal. Al comprender que todos tenemos un propio patrimonio, podemos respetar y valorar patrimonios a nivel local, nacional o mundial. Elemento que surge de los círculos concéntricos que postula la educación patrimonial desde Fontal.

Razón por la cual, el juego teatral el objeto que siente, sirvió para fomentar el respeto hacia el otro, pero además, para acercar el concepto de patrimonio como algo cercano a la vida de los

niños y adolescentes. Circunstancia que es clave, ya que se determina el patrimonio como la relación que tiene la persona con bienes y no, el patrimonio como un elemento antiguo que se debe cuidar y nada tiene que ver con mi propia vida.

Valorar

Juego Teatral	Contenido patrimonial procedimental	Contenido patrimonial actitudinal
La jeringonza	Construir un criterio de valoración propio	Escuchar a los otros.

Tabla 8. Relación del contenido valorar a partir del juego teatral con el contenido procedimental. Elaborada por la investigadora, 2018.

Este juego permitió que las niñas *valoraran* y enunciaran a través de su cuerpo el sentido de la piedra en relación a la cultura Muisca y también a su propia vida. Aquí se trabajó el dar sentido, para enlazar, todo lo que se desarrolló hasta ese momento en la propuesta pedagógica.

Lo anterior se puede evidenciar en el anexo 2, diario de campo 6:

Que la piedra de los tejidos, que un ancestro, que ana lo lleva en la sangre que porque la abuelita de ella sabía tejer y le enseñó a la mamá, la mamá de ella, le enseñó a ella y ella...

En la anterior transcripción, se denota como la niña articula la Piedra del Tejido, a elementos que conforman el relato como: “el señor que tejía” (imagen al lado de la piedra), “dibujos que podía ver” (pictogramas de la piedra). Para ella la piedra del tejido es una piedra de la memoria, detecta la importancia de esta. Además se acerca a la labor que realiza la mamá de su compañera al tejer y rescatar esa tradición. Es decir, la proyecta y le da un sentido personal y grupal a esa piedra.

Entonces, los juegos teatrales permitieron que se movilizaran los contenidos patrimoniales, en la propuesta pedagógica. Logrando que el niño y joven transitara, indistintamente al orden, por el ciclo de la sensibilización en la educación patrimonial. Aquí los juegos teatrales, fueron la forma como ellos iban conociendo su patrimonio arqueológico.

10.3.3 Saber teatral la preparación entre el juego teatral y contenido patrimonial, en una propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio. En el análisis de los datos recogidos de este proceso de investigación, se identificó una circunstancia importante que facilitó el desarrollo de la propuesta pedagógica y la cual no era tan visible dentro de los cambios realizados del ciclo I al ciclo II. Esta circunstancia está relacionada con la acción de la docente y es el primer paso que debe realizar ella, como orientadora del proceso, para que el contenido patrimonial circulará de manera más efectiva en el juego teatral.

Durante la primera implementación, ciclo I, una de las mayores dificultades que permitió que la propuesta pedagógica no avanzará, era la relación entre el juego teatral y el contenido patrimonial, ya que por un lado se encontraba el juego, mientras se instalaba este, y por otro el contenido. Además, circular éste a través del juego teatral, era supremamente difícil. Lo anterior, se debía a la ausencia del saber teatral dentro de la propuesta pedagógica.

Es decir, inicialmente una propuesta pedagógica en donde el teatro no sea el fin sino el medio, debe involucrar primero el saber teatral, para así, posteriormente movilizar el contenido deseado. En otras palabras, el docente de artes escénicas, no puede movilizar otros contenidos diferentes al teatro sin haber establecido primero los contenidos y actividades teatrales para que las personas se familiaricen con este.

Este descubrimiento, se hace claro en el análisis de esta investigación, pero fue una acción no consiente que realizó la docente en el segundo ciclo, permitiendo que el contenido patrimonial entrara y circulara de una manera más orgánica en la propuesta pedagógica. Además de lo mencionado, otra circunstancia que aportó a esta parte, fueron las clases realizadas al grupo juvenil en ciclo I, las cuales eran solamente teatrales y donde las niñas participaban voluntariamente. Esto significó un avance enorme en el ciclo II, ya que había un conocimiento previo teatral para circular otro contenido.

A partir de este descubrimiento, se realizó un cuadro donde se establece de qué forma el contenido teatral, se desarrolló primero con una actividad y cuál era el objetivo de esta primera

parte en relación al contenido patrimonial. Condición que también se vio reflejada en las planeaciones de las diferentes sesiones.

Es decir que en una propuesta pedagógica que busqué movilizar contenidos patrimoniales, a partir del teatro, debe transitar por lo siguiente en la fase de planeación de las sesiones. Primero, se establece el contenido teatral, posteriormente el objetivo de este contenido, acompañado de una actividad o juego teatral que permita esta primera parte funcione como disposición a la movilización del contenido patrimonial. De esta manera, cuando se articulan el contenido patrimonial con el juego teatral, no hay vacíos en la forma cómo se debe hacer, porque ya hubo una parte de preparación, para que el contenido transite con tranquilidad por los estudiantes.

CONTENIDO DEL SABER TEATRAL	OBJETIVO DEL CONTENIDO TEATRAL COMO PREPARATORIO	ACTIVIDAD O JUEGO TEATRAL COMO PREPARATORIO	CONTENIDO PATRIMONIAL	JUEGO TEATRAL CENTRAL
Saber ser: cuidado, confianza en el otro	Generar confianza en las parejas para realizar el recorrido	Juegos: el escultor el hipnotizado	CONOCER Observar, percibir (ver, oler, oír, gustar, tocar).	El lazarillo
Saber ser: escucha y atención.	Lograr transmitir por parte de las participantes el conocimiento que han construido en las sesiones.	El teléfono roto con otros elementos al patrimonio	COMPRENDER Proyectar: Detectar el sentido personal y grupal	El teléfono roto
Saber ser: cuidado hacia el otro.	Promover el respeto y el cuidado de los objetos, a partir de la actividad.	Ejercicio de sensibilización con los sentidos	RESPETAR Experimentar situaciones que generen empatía... A apropiación simbólica de <<lo otro>>	Objeto que siente
Saber ser: escucha y atención	Construir relatos a partir del lenguaje corporal y la	Jeringonza con otros elementos diferentes al patrimonio	VALORAR Construir un criterio	Jeringonza

jeringonza transmitan importancia patrimonio.	que la del	de valoración propio
--	------------------	----------------------

Tabla 9. El saber teatral como disposición al contenido patrimonial. Elaborada por la investigadora, 2018.

10.3.4 Situaciones emergentes, una forma en la interacción con la cultura y el patrimonio arqueológico. Las situaciones emergentes fueron juegos o actividades que surgieron en el transcurso del proyecto, que no estuvieron planeadas y fueron movilizadas por las estudiantes. Estas, surgen cuando las participantes realizan una articulación entre lo que enuncia la docente, el material y/o actividades anteriores, y se entrelazan con el saber previo de cada una, realizando un anclaje en sus experiencias, generando una relación afectiva entre el patrimonio arqueológico, su territorio y su vida personal. Pues aquí ellos, se apropian de su saber para transmitirlo o hacerlo visible.

En estas situaciones emergentes, los roles cambian, las docentes son ellas y la estudiante es la investigadora. Roles que evidencian un proceso constructivista, en tanto las niñas parten de su saber previo, involucran lo nuevo que trae la docente para su formación, haciendo de esas sesiones, clases más divertidas e interesantes para todas.

Por otra parte, las situaciones emergentes movilizaron de manera inconsciente contenidos patrimoniales como: *cuidar, disfrutar y transmitir*. Estos contenidos, pertenecen al ciclo de la sensibilización en la educación patrimonial y se encuentran en un nivel superior en la relación de la persona con su patrimonio cultural. Es decir, que gracias a estas situaciones emergentes, donde las niñas se vuelven las docentes, se logra una apropiación del patrimonio cultural que involucra una relación afectiva y de goce entre la persona y este.

A continuación se relacionan las situaciones emergentes y cómo estas aportaron al desarrollo de la propuesta pedagógica, para que los niños y jóvenes lograran reconocer el patrimonio arqueológico.

Las diseñadoras de moda y la pasarela: Este juego consistió en que las niñas creaban vestidos o accesorios a partir de su propia ropa y bufandas. Cada una de las niñas construía su diseño, lo modelaba y se ponía el nombre de las tejedoras más importantes de Sutatausa. Cuando pasaban a la pasarela, otra niña explicaba desde la improvisación cómo era el diseño.



Figura 21. Fotografía del juego las diseñadoras de moda. Tomado del anexo 2, diario de campo 2. Foto por Maite Gómez, 2018.

Aunque al principio no se quería realizar el juego, por parte de la docente, finalmente se termina cediendo para continuar con la clase. Este juego se hace consiente ya al final de esta investigación, cuando se logra ver la importancia de este suceso, al representar en parte la tradición textil del municipio que tiene como antecedente la Piedra de los Tejidos.

De esta manera, esta situación emergente permitió reconocer el patrimonio arqueológico como componente de una tradición, además de lograr ver la apropiación de esto en las niñas a su manera, lo cual evidencia la dimensión subjetiva de ellas, al mostrar la importancia de la familia en la asimilación de una tradición que se sustenta en el patrimonio arqueológico.

A esta parte la he llamado en la investigación: *La ruta de La Piedra del tejido*. La cual inicia con la piedra, sus pictogramas y el mito de Bochica, donde él pintaba en las piedras con los tejidos para que no se olviden de tejer. Llega a un segundo momento con la mamá (familia) de

una de las estudiantes, quien lleva un proceso de rescate del tejido y es una de las principales tejedoras del municipio. Esta ruta termina en la forma como las niñas perciben todos estos saberes y conocimientos, acoplándolos a un lenguaje propio: el juego.

Recorrido a la piedra y los tejos del diablo: juego de las exploradoras: La segunda situación emergente es un recorrido que realizamos hacia otras piedras del municipio, que también son patrimonio arqueológico, la Piedra del Diablo y la otra, un bien de interés cultural por la leyenda que la rodea: los Tejos del Diablo. Esta actividad surge cuando se presentó la posibilidad de cancelar la clase por llovizna. Las niñas querían hacer un recorrido, así que propusieron salir a ver unas piedras “más cercanas”, totalmente desconocidas por la docente, para evitar que se mojaran. Con excusas se armaron de una sombrilla, para que la llovizna no fuera un problema y hacer la actividad. En esta sesión ellas fueron las guías y profesoras.

Por otra parte, las niñas desarrollaron un juego de rol, al sentirse unas exploradoras alrededor de los tejos del diablo, buscando más elementos que hablen del suceso del relato. Ellas decían “si ves profe, yo sabía que había algo acá” “Somos unas exploradoras”. (Ver diario de campo 5, anexo 2).



Figura 22. Fotografía del recorrido hacia La Piedra del Diablo y los Tejos del Diablo. Foto de la izquierda, las estudiantes sobre los tejos del diablo, buscando elemento que sustente que el diablo estuvo allí. La foto de la derecha, las estudiantes leyendo un letrero sobre la Piedra del Diablo y al fondo esta. Tomado de diario de campo 5, anexo 2. Fotos por Maite Gómez, 2018.

La anterior situación, da cuenta, de cómo las niñas conocen otros patrimonios de su territorio, que han sido apropiados de maneras diferentes, tal vez por el relato, la leyenda, que los rodea. Los vuelve más aprehensibles para ellas. Además, esta situación permitió que circularan contenidos patrimoniales que implican un nivel de sensibilización mayor en las niñas. Se logra ver como ellas disfrutaron al hacer el recorrido, al construir las canciones y como transmiten ese saber a alguien, en este caso yo, la docente.

Finalmente esta sesión permite reevaluar el rol del docente en propuestas pedagógicas que se realicen en lugares rurales, ya que esta puede ser una manera en la que el teatro entre a un municipio, rescatando la tradición, la oralidad y fortaleciendo los lazos de las personas con su patrimonio cultural. Es decir que propuestas como la de la presente investigación, se construyen en ambas vías, de los participantes y la comunidad hacia el docente y del docente hacia la comunidad y los participantes. Pues implica una situación dialógica que permite ampliar los patrimonios culturales en los niños, jóvenes y docentes que desarrollen propuestas pedagógicas similares a la de esta investigación en cualquier territorio.

10.3.5 Imaginarios del patrimonio arqueológico. Relatos de niños y jóvenes en el reconocimiento de sitios con arte rupestre. A lo largo de la implementación de la propuesta pedagógica, surgieron algunos relatos que los niños y jóvenes construían a partir de conocimientos previos que tenían sobre la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Estos imaginarios, recogidos del ciclo I y ciclo II, sintetizan la forma en cómo ellos reconocen ese patrimonio. Además, de permitir crear una relación más cercana hacia estos sitios, al saber y relatar una historia del porqué esa piedra está ahí o del porqué su nombre. Acción que se vuelve fundamental en el camino de la apropiación y la valoración que le dan las personas a estos lugares, especialmente niños y jóvenes del territorio.

Aunque en estos relatos, se encuentren elementos de ficción sobre lo que probablemente puede significar estas piedras, los imaginarios parten de elementos reales que rodean o tienen la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos, lo que hace que los niños y jóvenes estructuren

una idea sobre este patrimonio, siendo más aprehensible para ellos por ese relato. Lo cual determina una de las conclusiones más importantes para este trabajo. La importancia de tener o crear un relato para los sitios con arte rupestre, hace de este hecho que sean más fácil de reconocer y transmitir para las personas, generando que este patrimonio se convierta en algo “más vivo” y no estático y anticuado, sino que adquiere una dimensión desde la oralidad, la inmaterialidad y se fortalece la relación de la persona hacia este bien cultural.

- *Relato, origen de las piedras con arte rupestre:* El siguiente texto fue tomado de una grabación del ciclo I, una de las primeras clases, en este las niñas explican de dónde vienen las piedras y cómo los indígenas pintaban sobre ellas.

Niñas 3: Profe en lo de esas piedras de eso. Pues a mí me han contado disque que eso cayeron, como a una piedra caídas del cielo

Niña 1: Si

Niña 3: Si, fueron como unas piedras caídas del cielo y después digamos, como que los indígenas con algo

Niña 1: Magia

Niña 1: La hicieron

Niña 3: Hicieron todos esos manuales...

- *Relato, Piedra del Cementerio grupo de niños:* A partir de la pregunta ¿qué sabemos sobre esta piedra? Y el recorrido que se realiza hacia la Piedra del Cementerio con los ojos vendados y posteriormente recorrer la piedra. Este relato tiene una condición especial, ya que mezcla otro patrimonio más popular de Sutatausa, el dibujo de la cacica que se encuentra en la iglesia. Los niños enunciaron lo siguiente:

Es que... vinieron los españoles y una cacica que estaba ahí, llegaron a los indígenas y los esclavizaron por creer que ella se creía la dueña de acá. Entonces, llegaron y la mataron. Y pues unos días, ya cuando no teníamos que esclavizarnos, pues llegaron y encontraron un cuerpo y ese creo, que era el de la cacica y puff...

- *Relato, Piedra del Cementerio grupo de adolescentes:* Este relato, surge bajo las mismas condiciones que el del primer grupo. Llama la atención como ambas poblaciones justifican el nombre de la piedra con la muerte y con la figura de la cacica emblema del municipio.

Estudiante 1: Sé que es una piedra y está en el cementerio. ¿qué más sé? Nada más Es que creo que hay una, una (al fondo una compañera dice una tumba).

Estudiante 2: Yo, yo sí sé. Los pictogramas, porque también está ahí, gracias a los pictogramas que se pintaron y no se borran tan fácil. Porque es un tipo de pintura especial y además dentro de la piedra hay creo que una tumba ¿no sé?

Estudiante 3: O creo que es allá

Estudiante 2: Una cacica

Estudiante 1: si, la cacica. Por eso, no sé, la piedra está colocada así y ahí se le colocó algo. Solo que ya está muy dañado, pero bueno.

- *Relato significado de los pictogramas:* De camino hacia la Piedra del Diablo, una de las niñas menciona lo que para ella eran los pictogramas.

Estudiante: Como cada palabra para ellos, como por ejemplo... hacían un pictograma así chuchuc. Era por ejemplo para ellos, era por ejemplo, digamos: el diablo llegó o algo así.

- *Relato sobre la Piedra del Cementerio:* Una de las niñas crea otra historia del por qué su nombre.

La piedra del cementerio...que la piedra calló encima del señor.

- *Relato sobre la Piedra de los Tejidos:* A partir del teléfono roto se recupera información de la sesión anterior, las estudiantes modifican la información a su manera. El primero relato es de una niña y el segundo de una adolescente. Sin embargo, confluyen, en la manera que han reconocido a la Piedra de los Tejidos como parte fundamental de la tradición de tejido en el municipio.

-Que hay un ancestro nuestro, que pues el tejía y el estaba enseñando a varias personas a tejer, o sea como a las indígenas y eso se paso de generación en generación y en mi familia también paso eso. Mi mamá está en eso y mi abuelita fue la que le paso eso a mi mamá, o sea está como en la sangre.

-Que la piedra de los tejidos, que un ancestro, que ana lo lleva en la sangre que porque la abuelita de ella sabía tejer y le enseñó a la mamá, la mamá de ella, le enseñó a ella y ella...

- *Relato de los Tejos del Diablo y la Piedra del Diablo:*

Sobre la piedra del diablo, significa mucho, hay muchos retratos y entonces, la piedra del diablo significa mucho para Sutatausa...Que el diablo, pues como por la noche. El quería taponar la entrada del Tausa de boquerón, del boquerón de Tausa y pues por un momento él botó la piedra con gran fuerza, porque lo que pasa es que él se distrajo mucho jugando tejo. Por eso es que estaban allá, lo que te decía los tejos, si viste la mordida allá.

De acuerdo a esto, se puede ver los diversos relatos que crearon los niños y jóvenes alrededor de las piedras, lo que genera que sea más fácil reconocer este patrimonio.

10.4 Retroalimentación final para la traza de una propuesta que busque reconocer el patrimonio arqueológico desde el teatro.

Con relación a los resultados obtenidos de esta propuesta pedagógica en los ciclos desarrollados de la implementación, los anteriores diseños de la misma y la construcción del marco teórico, se realiza una proyección de un diseño como propuesta pedagógica, que pueda permitir a otros docentes desarrollar procesos similares, donde el patrimonio cultural sea el eje central y se quiera reconocer, apropiar y fortalecer los lazos entre las personas, el territorio y el patrimonio.

Se parte para esta proyección, del anterior boceto¹⁶. Aquí se incluyen los descubrimientos de la propuesta, los aciertos y elementos que faltaron ejecutar pero que son realmente importantes a la hora de acercar las personas al patrimonio cultural. Estos elementos que faltaron son básicamente dos, el primero es una fase entre mi propio patrimonio y el patrimonio comunitario, que debe ser *patrimonio familiar*. Esto en aras de ir comprendiendo que el patrimonio no es algo distante a las personas, sino al contrario, está presente en la vida e historia de todos. El segundo, el cierre de un proyecto como estos, el cual debe realizar una *socialización a la comunidad* y ojalá durante este proceso se haya obtenido un *ejercicio creativo*, el cual quedará como un aporte a la construcción de la identidad en el municipio.

A partir de lo mencionado se presenta el tercer diseño de la propuesta, como una traza para futuros proyectos pedagógicos que establezcan la relación entre patrimonio y cultura.

FASE DE LA PROPUESTA.	SESIÓN	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	EVALUACIÓN
		PATRIMONIALES	TEATRALES		
Diagnóstico	<i>Cada</i>	Aquí es importante	Una vez	En esta parte se	Por otra parte, es
Reconocer que	<i>docente</i>	que el docente escoja	seleccionado los	van a relacionar	importante
saben las	<i>puede</i>	qué elemento del	contenidos	todas las	entender que la
personas sobre	<i>ponerle el</i>	patrimonio cultural	patrimoniales, se	actividades que	evaluación del
su territorio,	<i>nombre que</i>	van a trabajar:	establecen los	se desarrollarán	proyecto esta
historia y	<i>desea a</i>		contenidos	en la propuesta	mediado por el
patrimonio	<i>estas. Así</i>	Artístico, natural,	teatrales que	pedagógica.	objetivo que se
	<i>como</i>	natural cultural,	cumplen la		quiera. Para
Mi propio	<i>escoger la</i>	material inmueble o	función de:	Es importante	poder realizar un
matrimonio	<i>cantidad de</i>	mueble o Inmaterial	instaurar el	reconocer que el	seguimiento a
Identificar el	<i>sesiones</i>		juego, la técnica	patrimonio debe	este proceso el
objeto	<i>según crea</i>	Esto dará los sub	a trabajar y dos	conocerse, por	docente se puede
significativo en	<i>pertinente</i>	contenidos del	permitir un	tanto se sugieren	apoyar de
cada persona.	<i>para</i>	patrimonio.	anclaje más	salidas de campo	bitácoras
Acercar el	<i>desarrollar</i>		coherente entre	que acerquen más	personales en los

¹⁶ Ver tabla 3

concepto de <i>el proyecto</i> . patrimonio a las personas.	Además, se recomienda buscar la clasificación y caracterización de los contenidos patrimoniales que parten del ciclo de la sensibilización <i>Conocer,</i> <i>comprender,</i> <i>respetar, valorar,</i> <i>cuidar, disfrutar y</i> <i>transmitir.</i> Para organizar mejor las sesiones y saber qué se enseña.	el teatro y el contenido patrimonial seleccionado.	al estudiante al estudiantes, donde se consigne el proceso que cada uno lleva y tenga las reflexiones que han realizado a partir de las sesiones.
Mi patrimonio Familiar Identificar el objeto significativo de las familias.			
Mi patrimonio comunitario Reconocer el patrimonio local, a través de las diferentes actividades.			Otro elemento de seguimiento, son los ejercicios de creación que realicen los participantes, ya que este proceso implica la transformación y apropiación de una información en las personas a través del cuerpo.
Nuestro Patrimonio Generar un sentido de apropiación en las personas hacia su patrimonio cultural.			

Tabla 10. Tercer diseño de la propuesta pedagógica, a partir de retroalimentaciones del proceso. Elaborada por la investigadora, 2018

11 Conclusiones

Para finalizar este proceso de investigación y responder a la pregunta ¿De qué manera una propuesta pedagógica movilizada por el juego teatral, permite el reconocimiento del patrimonio arqueológico en niños y adolescentes de Sutatausa? Se enuncian a continuación las reflexiones generadas a partir de la construcción teórica, así mismo, de la implementación y análisis de la propuesta pedagógica, y las que competen a la experiencia de la investigadora como

futura docente en artes escénicas. De esta manera, se recoge el proceso de esta investigación, generando algunas recomendaciones.

11.1 En relación a la construcción teórica.

La cultura y la educación son procesos que desarrolla el hombre a lo largo de su vida. Elementos indisociables. No podemos olvidar componentes que los conforman, como el patrimonio en su diversidad, el cual ayuda a construir la identidad de una nación, comunidad o individuo. El Ministerio de Educación Nacional, por su parte, enuncia que el patrimonio debe ser movilizado por la educación artística, en busca de generar vínculos hacia la cultura y ser considerado como un escenario de aprendizaje. Lo que implica una perspectiva

La infancia y adolescencia son dos etapas de la vida, que implican la construcción de la personalidad e identidad cultural. Por tanto, se hace importante la visión constructivista, de que las personas aprenden de su entorno, de la interacción social con otras y con los diferentes elementos culturales. Entonces, el proceso de aprendizaje de una persona inicia con la relación de su entorno, su cultura, entendida como la manera en que las personas comprendemos el mundo, lo interpretamos y lo socializamos. Elementos que fortalecen en la construcción de nuestra identidad. Por tanto el patrimonio cultural, se convierte en una situación relacional, porque es la persona la que le adjudica un valor, un significado a ese elemento que pertenece a la cultural.

De manera paralela, las naciones crean instancias, documentos, leyes, donde se nombran esos patrimonios que conforman la identidad del país para ser estudiados, organizados y protegidos. Sin embargo, en más de una ocasión, estas acciones se quedan cortas, ya que no contemplan el patrimonio como un elemento integral de la cultura. Situación por la que pasa el patrimonio arqueológico, especialmente los sitios con arte rupestre. He ahí la importancia de ampliar nuestro constructo de la palabra patrimonio como algo que se debe cuidar porque es antiguo, ha algo que las personas dotan de significado y puede irse modificando con el tiempo.

Por su parte, Olaia Fontal despliega la teoría de la educación patrimonial, como una acción educativa sobre los bienes que tienen un valor o significado para una comunidad. En esta teoría se desarrolla el modelo pedagógico integral, donde se expande el término de patrimonio cultural. Sin embargo, en este modelo no se tiene en cuenta a la educación artística como campo de conocimiento que socializa al patrimonio. Condición que para esta investigación es inaudita, ya que la educación artística y patrimonial, al ser “hijas” de la educación y la cultura, pueden llegar a ser inseparables, porque buscan establecer relaciones, vínculos que parten desde lo personal hasta lo universal.

Vínculos que se establecen a partir del juego teatral, el cual también tiene su origen en la cultura o mejor, en palabras de Huizinga, la cultura nace del juego. Por tanto, se convierte en la primera relación que tienen los niños y adolescentes con el teatro, ya que es lo primero que uno aprende de este saber, pero además porque permite una relación dialéctica entre Juego-Cultura-Vida. Elemento fundamental para desarrollar la propuesta pedagógica.

Y, en relación a la construcción de la propuesta, se hizo necesario para esta monografía construir una definición amplia de juego teatral, que permitiera desarrollar los contenidos patrimoniales; pues curiosamente, como Licenciados en Artes Escénicas sabemos hacer juegos teatrales, pero no definirlos. El juego teatral es aquella actividad que busca desarrollar la expresión dramática en las personas, involucrando diferentes dimensiones de éste como: la percepción, lo motor-expresivo, la representación o juegos dramáticos, juegos de palabras e improvisación y finalmente el juego escénico. Son todos ellos lo que conforman a los juegos teatrales y que acercan el quehacer teatral a las personas.

11.2 En relación a la propuesta pedagógica

El diseño de la propuesta pedagógica involucró varias condiciones que se fueron desarrollando, cambiando o modificando a lo largo de las implementaciones. Primero, es ver el concepto de patrimonio de manera expandida, como ya se ha mencionado. Esta nueva concepción, implica lo

indispensable de trabajar en conjunto la educación artística, la educación patrimonial y por ende, el constructivismo, para establecer relaciones.

En la propuesta pedagógica, la educación patrimonial tuvo lugar desde el ciclo de sensibilización y los círculos concéntricos de identidad. Aporte significativo, que ayudó a construir un camino que no ha sido transitado de la forma en que se plantea en esta investigación. La educación patrimonial determinó en la propuesta pedagógica los contenidos patrimoniales y las fases de la propuesta pedagógica. La educación artística estuvo desde la sensibilidad, las dimensiones interpersonales e intersubjetivas, la enseñanza teatral con contenidos del saber ser y los juegos teatrales como metodología.

La propuesta pedagógica plantea, al saber escénico, que el teatro no solamente es y genera patrimonio cultural, sino que ayuda a movilizarlo y fortalece relaciones de la persona con la cultura y el territorio.

11.3 En relación al ciclo I y ciclo II

La propuesta pedagógica implementada, durante estos dos ciclos tuvo varios aciertos y desaciertos. En primera medida, los desaciertos estuvieron mediados por la condición de ser nueva la escuela de formación teatral, lo que implicó el no tener un lugar fijo y rotar de espacio por varios lugares, mientras se establecía y reconocía la escuela..

Por otra parte, en la construcción y diseño de la propuesta, es importante tener claridad sobre qué patrimonio cultural se va a trabajar, lo que implica hacer una indagación previa, un reconocimiento de este, antes de entrar en relación con los estudiantes. Además es importante darse el tiempo de reconocer el territorio a trabajar, no solo ir, desarrollar la propuesta y salir de él. Al permitirse reconocer el territorio, cuando el docente no es del municipio, se establece un vínculo afectivo, entre él y el territorio.

Otro de los elementos destacados de las implementaciones, es tener la claridad de cómo se van a movilizar los contenidos patrimoniales con el saber teatral, en este caso el juego. Para evitar

que por un lado avance la clase solamente desde el aspecto teatral y no desde el patrimonio. Esto implica, que para propuestas pedagógicas que se quieran desarrollar de manera similar, el diseño ya debe estar establecido antes de su implementación, para no generar mayores correcciones. Ya que al no estar estructurada el objetivo se vuelve difuso.

11.4 En relación al análisis de los estímulos y el logro de los vínculos.

- Los juegos teatrales facilitaron que la sensibilidad como competencia, permitiera el reconocimiento del cuerpo, sus compañeras y su territorio, a través del tacto, la escucha y la visión. La sensibilidad en estas tres formas: háptica, visual y auditiva, implicaba una relación de sentir, que fue atravesada por lo corporal, desembocando en un vínculo más fraterno hacia su entorno y sus compañeros. Su lugar en la propuesta está como la relación afectiva de la persona frente a lo que percibe, por tanto, está se vuelve fundamental en el proceso de reconocer el patrimonio arqueológico, ya que genera vínculos sociales entre las personas, afectivos con los objetos y prepara a los niños y jóvenes para ese encuentro con el patrimonio.
- Los juegos teatrales, permitieron que los participantes reconocieran el patrimonio arqueológico: la Piedra del Cementerio y la Piedra de los Tejidos. Al transitar por el diseño de la sensibilización: *conocer, comprender, respetar y valorar*, por medio del juego, ya que éste, permitió re-estructurar o generar esa relación de los niños y jóvenes hacia su patrimonio. Aquí los juegos teatrales, fueron la forma en cómo ellos iban conociendo su patrimonio arqueológico.
- Una propuesta pedagógica en donde el teatro no sea el fin si no el medio, debe involucrar primero el saber teatral, para así, posteriormente movilizar el contenido deseado, sobre todo con poblaciones que nunca han realizado teatro. En otras palabras, el docente de artes escénicas, no puede movilizar otros contenidos diferentes al teatro sin haber establecido de manera clara, primero los contenidos y actividades teatrales para que las personas se familiaricen con este. A partir de esto, el contenido teatral, se sitúa en la

propuesta, para preparar a la persona en relación a cómo se movilizará el contenido patrimonial por medio del juego.

- Las situaciones emergentes fueron juegos o actividades que surgieron en el transcurso del proyecto, que no estuvieron planeadas y fueron movilizadas por las estudiantes. Estas, surgen cuando las participantes realizan una articulación entre lo que enuncia la docente, el material y/o actividades anteriores, y se entrelazan con el saber de cada una. Generando una relación afectiva entre el patrimonio arqueológico, su territorio y su vida personal. Puesto que se apropian de su saber para transmitirlo o hacerlo visible. En estas situaciones emergentes, los roles cambian, las docentes son ellas y la estudiante es la investigadora. Es decir que propuestas como la de la presente investigación, se construyen en ambas vías, de los participantes y la comunidad hacia el docente y del docente hacia la comunidad y los participantes. Ya que esta situación dialógica, permitió ampliar los patrimonios culturales en los niños, jóvenes y docente.
- Los imaginarios, recogidos del ciclo I y ciclo II, sintetizan la forma en cómo ellos reconocen ese patrimonio. Además, de permitir crear una relación más cercana hacia estos sitios, al saber y relatar una historia del porqué esa piedra está ahí o del porqué su nombre. Acción que se vuelve fundamental en el camino de la apropiación y la valoración que le dan las personas a estos lugares, especialmente niños y jóvenes del territorio.
- La propuesta final, es el resultado de los aciertos y desaciertos que tuvo esta investigación durante el ciclo I y ciclo II. De tal forma que el diseño de la propuesta queda de la siguiente manera: Las fases, que partieron de los círculos concéntricos. Nacen desde el yo, para llegar a la comunidad, deben involucrar a la familia, lo local y lo nacional. Dependiendo del alcance de la propuesta fijado. A partir de este objetivo, se establecen la cantidad de sesiones para desarrollar lo planeado. Importante, primero establecer el saber teatral, sus contenidos, explicar las actividades, conceptos para que después se pueda movilizar otros contenidos. El saber teatral esta en pro de preparar a las personas para la parte central con el patrimonio. Además se debe establecer claramente qué

patrimonio cultural se piensa movilizar y de qué forma lo hará. Finalmente se debe estructurar la manera en cómo se hará la evaluación del proceso, evaluación que debe estar acorde a la propuesta diseñada.

- Por último, no generar resistencia a las situaciones emergentes, ya que estas aportan otros conocimientos a la propuesta, estableciendo una relación dialógica entre el investigador-profesor y las participantes, que ayuda ampliar los alcances de la propuesta pedagógica.

11.5 Recomendaciones

- A partir de la presente investigación, se vislumbra un nuevo campo investigativo para la Licenciatura en Artes Escénicas, por tanto, es importante seguir realizando estos procesos con base en los hallazgos de esta monografía. Emplear el diseño de la propuesta pedagógica, continuar con la articulación de la educación patrimonial y el teatro y/o educación artística y vincular el patrimonio a nuestro quehacer educativo. La anterior recomendación, parte también, de monografías que son únicas e intereses de futuros licenciados, al preguntarse de qué manera el teatro aporta a una comunidad indígena o afro y la respuesta puede nacer desde el patrimonio cultural.
- Por otro lado, se recomienda fortalecer el proceso de evaluación del diseño de esta propuesta pedagógica, ya que es uno de los elementos menos trabajados y más importantes a la hora de buscar establecer los vínculos de las personas con el patrimonio cultural.

11.6 De la reflexión como docente

- Primero, desde la docencia es necesario descentralizar la educación teatral de la ciudad y lograr llegar a lugares donde el teatro no habita, no se conoce. Ya que permite que niños y jóvenes aprendan otros saberes, pero además vean en el teatro un proyecto de vida.

- Segundo, desde la gestión cultural y educativa, es importante arriesgarse, creer en el proyecto y no desfallecer, porque esto puede repercutir en una oportunidad laboral o académica.

12 Bibliografía

Alzate, M. V. (2004). El “Descubrimiento” de la Infancia (I): Historia de un Sentimiento. *Revista Electrónica de Educación y psicología* , 1-11.

Aprendizaje significativo: teoría y practica.2000MadridVisor

Báñez, J. (1996). *La investigación-acción: Un reto para el profesorado. Guía practica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. zaragoza: INDE publicaciones.

Bogota, Orquesta filarmónica de. (2010). *Teatros de Bogotá. Escenarios de un patrimonio efímero*. Bogotá: Panamericana.

Cañas, J. (2009) *didáctica de la expresión dramática*. Barcelona. España: Ediciones Octaedro. Recuperado el 20 de 02 de 2018 de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10002.pdf

Celis, D. M., & Mendoza Lafaurie, S. (2014). *SUTATAUSA, MEMORIA DEL ENCUENTRO DE DOS MUNDOS*.

Chaves, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigostky. *Revista de educación. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* , 59-65.

Congreso de la República *En Colombia*

Criado, F. (2001). La memoria y su huella. Sobre arqueología, patrimonio e identidad. *Claves de razón práctica* , 36 - 45.

Deleuze, A. (Febrero de 2016). Juego en el origenl. *Creativa verbal de la segunda infancia: el juego dramático para el desarrollo de la producción verbal* . Bogotá, Colombia.

Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales, 2015, *Pediatría Integral* 20-24

Eisnes, J., & Montovani, A. (1980). *Teoría del Juego Dramático*. Barcelona: Ministerio de educación de España.

2012 En la dimensión cultural de la competencia cultural y artística están presentes el patrimonio, la identidad y la construcción cultural compartida. España, GRAÓ

Entranamiento para la improvisación teatral 2014 Bogota Panamericana

Etapas del desarrollo humano 2000 *Revista de investigación en psicología* 1-12

Fontal, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, individuo y sociedad* , 105-120.

Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. España: Ediciones Trea, S.L.

Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. España: Ediciones TREA. s.l.

García, J. L. (1992). De la cultura como patrimonio al patrimonio cultural. *Política y Sociedad* , 9-20.

Gracia, P. R., Fontal Merillas, O., Martínez Rodríguez, M., & García Ceballos, S. (2018). LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: EL CASO DE BÍLBILIS. *ENSAYOS Revista de la Facultad de Educación de Albacete* , 23-37.

Grupo de Friburgo. (2007). LOS DERECHOS CULTURALES. Declaración de Friburgo . *LOS DERECHOS CULTURALES. Declaración de Friburgo* , (pág. 12). Suiza.

grupo Friburgo. (2007). Los derechos culturales. *Los derechos culturales*, (págs. 1-37). New York.

ILAM, F. (16 de marzo de 2018). *Fundación Ilam, protegiendo el patrimonio latinoamericano*. Obtenido de Fundación Ilam, protegiendo el patrimonio latinoamericano: <http://ilam.org/index.php/es/programas/ilam-patrimonio/los-diversos-patrimonios>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (11 de 04 de 2018). *ICBF*. Obtenido de ICBF: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ICBFNinos/ABCDerechos-ninos>

2012La competencia cultural y artística es un puente entre la escuela y el mundo exteriorEspañaGRAÓ

1997La investigación acción educativaMadridEdiciones Morata

López, Y., & Uribe, M. (2010). *Teatros de Bogotá. Escenarios de un patrimonio efímero*. Bogotá: Ministerio de cultura.

Lunar, Liebre. (11 de 04 de 2018). *Liebre Lunar*. Obtenido de Liebre Lunar: <http://liebrelunar.com/site/wp-content/uploads/2013/01/Las-Escuelas-de-Formaci%C3%B3n-Art%C3%ADstica-y-Cultural-en-Cundinamarca-pdf.pdf>

Martínez Celis, D. (2008). *Arte rupestre, tradición textil y sincretismo en Sutatausa (Cundinamarca)* . Recuperado el 25 de marzo de 2018, de Rupestreweb, : <http://www.rupestreweb.info/sutatextil.html>

Martínez, D. (13 de septiembre de 2018). Conferencia de la piedra al tejido. . Bogotá, Bogotá, Colombia.

Martínez, D. (2015). *Lineamientos para la gestión patrimonial de sitios con arte rupestre en Colombia. como insumo para su apropiación social*. bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.

Martínez, D., & Botiva, Á. (2004). *Manual de arte rupestre de Cundinamarca*. Bogotá: nstituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

Martinez, G. (2012). *Apostillas. Memoria teatral*. medellín: Fondo editorial Universidad EAFIT.

Ministerio de Cultura . (2010). *Legislación y normas generales para la gestión, protección y salvaguarda del patrimonio cultural en Colombia*. Bogotá D.C: N/A.

Ministerio de Educación Nacional2010*Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*.BogotáMinisterio de Educación Nacional

Molano, O. L. (2015). Identidad Cultural un cocepto que evoluciona. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* , 69-84.

Morton, V. E. (2001). *Una aproximación a la educación artística en la escuela*. Mexico: Universidad Pedagógica Nacional de Mexico.

Pavis, P. (2008). *Diccionario del Teatro*. Barcelona: Paidós.

Prants, L. (1998). el concepto de patrimonio cultural. *Política y sociedad* , 63-76.

Restrepo, B. (2004). Investigación-acción: desarrollo histórico y construcción de una variante de investigación-acción pedagógica. En B. Restrepo, M. Puerta de Duque, A. Valencia Jaramillo, E. Perdomo de vera, L. I. Moreno Monsalve, Z. Hincapié Gil, y otros, *Investigación_acción educativa. Una estrategia de transformación de la practica pedagógica de los maestro*. (págs. 11-91). Bogotá: Aula XXI.

Steninber, S. R., & Kinhelae, J. (2000). *Cultura infantil y multinacionales. La construcción de identidad en la infancia*. Madrid: Morata.

UNESCO. (2014). *Manual de referencia. Gestión del patrimonio mundial cultural*. París.

UNESCOOrganización de naciones unidas

UNESCO. (15 de 03 de 2018). UNESCO. Obtenido de UNESCO: <https://es.unesco.org/themes/patrimonio-mundial>

UNICEF2002*Adolescencia una etapa fundamental*New YorkFondo de las naciones unidas para la infancia.

Unicef Colombia. (11 de 04 de 2018). Unicef. Obtenido de Unicef: <https://www.unicef.org/colombia/pdf/ManualDP.pdf>

UNICEF. (2011). *Estado mundial de la infancia 2011. La adolescencia una época de oportunidades*. New York: UNICEF.

Wikipedia. *Encilopedia libre*. (20 de 11 de 2017). Obtenido de Wikipedia. Encilopedia libre: <https://es.wikipedia.org/wiki/Sutatausa>

En las siguientes páginas se encuentran los anexos del trabajo de grado, *Juego teatral: una propuesta pedagógica para el reconocimiento del patrimonio arqueológico, en niños y jóvenes de Sutatausa*.

Estos se encuentran divididos en tres partes. Anexo 1 que corresponde al primer ciclo de intervención de la propuesta pedagógica. Anexo 2, el segundo ciclo de la implementación de la propuesta. Anexo 3 las planeaciones que se estructuraron en este proyecto.

Adicionalmente, los anexos están demarcados con colores, para su fácil comprensión, se relaciona a continuación el significado de estos colores, el cual puede referirse con el capítulo de análisis en el trabajo de grado.

COLOR	SIGNIFICADO
Lila	Condiciones que impidieron el desarrollo de la propuesta pedagógica.
Azul	Reflexiones que generaron cambio en la propuesta.
Verde	Circunstancias que fueron positivas.
Amarillo	Juegos desarrollados o planeados.
Rojo	Errores y falencias de la docente.
Aguamarina	Relación de los juegos con los contenidos.

ANEXO 1

DIARIOS DE CAMPO, CICLO I



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
06/03/2018	Sutatausa
TEMA: Diagnóstico	ÁREA DE APOYO:
	Escuela de teatro

PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?

DESCRIPCIÓN:

Esta segunda sesión inicia sobre las 3 de la tarde. Una hora más tarde de lo planeado, ya que a las 2 sólo había llegado una estudiante. Varios niños que están participando de la escuela infantil y juvenil, se me acercaron para informar que no podían asistir por tareas del colegio o que cambiaban de horario mientras finalizaban sus responsabilidades.

Lo anterior me evidencio mi primer gran obstáculo en la implementación de la propuesta. El grupo es fluctuante, al no estar inscritos en la educación formal no hay obligatoriedad de asistir a la clase, por tanto cada clase puede tener estudiantes diferentes. Lo cual también me lleva a planear las próximas clases, de manera magistral, con un inicio y un cierre. Dado el caso que si el niño no regresa, pudiera irse con una idea clara de lo trabajado en ese día.

Un segundo indicio sobre este obstáculo, es la aprobación de los padres para que sus hijos estén en la escuela. Varios niños se “escapan” de su casa para participar del taller pues sus padres no los dejan por el rendimiento académico en el colegio o porque simplemente a ellos como padres no les interesa. Esto lo pude evidenciar en varios formatos que diligenciaron los niños, los cuales se encuentran sin la firma de algún padre.

La primera parte no se realizó de manera completa. No hubo ronda de nombres, memoria didáctica, tampoco se presento el proyecto, puesto que me interesaba realizar algunos de los juegos planeados que me arrojaran las nociones que tienen los niños sobre los pictogramas de las piedras.

El juego de concentración se realizó, tres de las cuatro niñas participantes en esta sesión, ya lo habían jugado, por tanto fue más fácil y dinámico esta vez. Este juego tuvo una pequeña modificación, uno de los códigos se llamaba “Figuras” era imitar una figura milenaria, como las egipcias o aztecas. Este código entró en el juego perfecto, a veces ellas hacían otras figuras, pero siempre recurrían a las ejemplificadas por la profesora.

El juego de psicomotricidad no se realizó por tiempo. El siguiente juego fue de expresión corporal, La Fotografía, cada niña pasaba al frente imitaba con su cuerpo la imagen mostrada y a partir de eso las otras componían una imagen. (Ver fotos). Este ejercicio tuvo una segunda parte, en la que todas imitaban una figura y partir de esto se creaba una historia o que en la historia estuvieran estas figuras.

- Las figuras vivientes. Mamá figura, buscaba a sus tres hijas.
- Las princesas congeladas, la hechicera, el rey don pepe y la mamá. Mamá tenía que rescatar a sus hijas que estaban hechizadas, convertidas en estatuas de la hechicera, que se hacía pasar por su hija. Mamá pidió ayuda al rey don Pepe, quien distrajo a la hechicera mientras esta rescataba a sus hijas. Con un hechizo de las hijas estatuas, la hechicera murió.
- Dos rapúcenle durmiendo, un príncipe y una bruja. Eran dos princesas Rapúcenle que estaban encerradas y durmiendo, un día llegó un príncipe a rescatarlas, pero no pudo, entonces ellas se despertaron y lanzaron su cabello, el príncipe subió y las rescató. Al momento que ellas escapaban también, la bruja las congeló en figuras y mató al príncipe.
- Caperucita roja.

En esta parte, el código de las figuras, con las imágenes se instala. La primera historia parte de ellas para crearla, la segunda, no parte de las figuras, pero las involucra en gran parte de la historia, la tercera, se va desdibujando la idea de las figuras, ya no son cuatro personajes figuras, sino dos que no están todo el tiempo en esa posición, como la primera historia. Aquí entra más la fantasía y los referentes como cuentos en la representación Finalmente, en la cuarta historia, desaparecen las figuras y se le da paso total a la representación de Caperucita roja.

La clase finaliza recordando los acuerdos, pasándole a cada niña una hoja para hacer la bitácora. En donde ellas colocaron qué les gustó de esa clase, lo dibujaron o lo escribieron. Lo último fue mostrar las imágenes trabajadas a todas y preguntar si las habían visto en algún lado. A lo que las niñas respondieron que sí. En la piedra de los tejidos, en el del cementerio donde hay una virgen, en el cementerio de los indígenas, en los farallones.

Esta última pregunta es fundamental para situar aún más el objetivo de esta investigación, pues los niños reconocen estos lugares, pero no su carga histórica o simbólica. Pues al preguntarles qué sabía

de estas, no me respondieron nada en concreto. Leer grabación 1

DESCUBRIMIENTOS:

- Los niños si conocen, han visto los sitios de arte rupestre, pero desconocen su importancia, su carga simbólica y parte de su historia.

FALENCIAS:

- La bitácora no está completamente dirigida, es decir con unas preguntas concretas, por tanto se dilata al momento en que las niñas no saben qué escribir y se ponen más a decorar.

RECOMENDACIONES:

- Hablar personalmente con los padres, para recordarles sobre el taller de teatro y que de alguna manera ellos también se sientan involucrados.
- Estructurar la idea de las bitácoras

EVIDENCIAS:





GRABACIÓN 1

Profesora: ¿Estos dibujos los han visto en alguna parte aquí en Sutatausa?

Niña 1: Si en las piedras, allá de los tejidos

Profesora: En la piedra de los tejidos y eso

Niña 1: Si profe

Profesora: ¿Y sabemos algo de esas piedras?

Niña 2: mmm No

Niña 1: si, yo si

Profesora: ¿Qué?

Niña 1: Que esas están en la cuerda, que son exterior. Astriloriaticas, estudiaticas

Niña 3: Profe

Profesora: ¿Estudiaticas?

Niña 1: Si

Niñas 3: Profe en lo de esas piedras de eso. Pues a mí me han contado disque que eso cayeron, como a una piedra caídas del cielo

Niña 1: Si

Niña 3: Si, fueron como unas piedras caídas del cielo y después digamos, como que los indígenas con algo

Niña 1: Magia

Niña 1: La hicieron

Niña 3: Hicieron todos esos manuales

Profesora: Esos, esos ¿Y ya eso es todo lo que saben de esas piedras?

Niña 1: Eso es historiustico

Profesora: Turístico. Si y dónde más hay. O sea, estamos en la piedra de los tejidos y ¿dónde más encontramos de esas pinturitas?

Niña 3: En esas pinturitas las podemos encontrar en el...en esto, el cementerio

Niñas: Si

Niña 2: Es una piedra dónde está la virgen

Profesora: En una piedra.

Niña 3: En el cementerio de los indígenas, allá... al lado en los tejos del diablo. Por allá más hacia arriba, digamos por allá como a cinco minutos. Allá cuando hay unas piedras pero así

Profesora: Noo, bueno

Niña 3: Y yo he ido por allá a experimentar casi todo

Profesora: Bueno pues.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:

Maite Vannessa Gómez Cañón

CODIGO:

2012277035

FECHA:

13/03/2018

LUGAR:

Sutatausa

TEMA: Mi patrimonio

PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?

DESCRIPCIÓN:

Esta tercera sesión, tuvo un inicio atropellante. Eran más de las dos de la tarde y sólo se encontraba una niña, la cual ha sido la más constante en el proceso. Espere junto a ella hasta las 2:30 y al ver que

no llegaban le dije que pasará a las 4:00pm a la hora del horario juvenil.

Me dirigí hacia el salón comunal para arreglarlo y entre las 2:45 y 3:30 llegaron más niños del grupo infantil, a los cuales les comenté la situación, por tanto, la clase era a las 4:00. Rápidamente pensé en unir los dos grupos: juvenil e infantil, para continuar con el proceso de investigación.

Eran las 3:40 y llegaron algunas niñas del grupo de infantil, con ellas comenzamos a jugar (pero estos juegos no estaban relacionados con la tesis o los juegos teatrales) Era una forma de “quemar” tiempo, mientras llegaba el resto de la clase.

Poco a poco llegaron los demás. Los niños que pertenecen al grupo juvenil, me preguntaron qué hacían ellos acá, a lo cual les respondí. Comenzamos con unos juegos de concentración que ya se han establecido en ambos grupos: el círculo de la energía y hi-cha-cha.

Sin embargo, la atención se dispersó, el grupo automáticamente quedó dividido en dos: los grandes y los pequeños. Por cada grupo, se encontraba una pareja de niños que se distraían y distraían al resto. Las reglas que se habían establecido, quedaron a un lado.

Los grandes propusieron un juego (Chis-pum), yo acepté, jugamos y casi todos participaron, excepto, los que se encontraban molestando. Me fije en la hora, ya casi era la primera hora, decidí leerles el cuento, pero ninguno me prestó atención.

El cuento es crucial, porque es la manera en cómo yo acerco primero el concepto de patrimonio a mi vida personal, y es una guía para esta parte. Pues espero, que de las sesiones de mi patrimonio, salgan cuentos o historias que ellos puedan representar, para comprender que todos tenemos un objeto de valor, que así como lo hay familiar, los hay en el territorio (los sitios de arte rupestre).

Rápidamente, me di cuenta que la clase y la unión no estaba funcionando, dividí al grupo en dos, grandes y pequeños. Cada grupo representaría una historia de un objeto significativo. Pero esta actividad no estaba funcionando por dos razones: los grandes no están acostumbrados a este tipo de actividades, pues con ellos se está trabajando la impro y el clown. Las pequeñas, estaban distraídas y querían ser el centro de atención.

Decidí terminar la clase para las pequeñas, les explique la tarea: traer la historia de un objeto antiguo importante para cada una de ellas. Les di los formatos de inscripción y autorización. Por solucionar el problema de la disciplina, me olvide tomar los números de las niñas para llamar a los papas y recordarles la clase de teatro.

La clase continuó con los grandes. Retomando lo que se ha trabajado con ellos hasta el momento.

Esta fue la sesión de caos y desorden

DESCUBRIMIENTOS:

-El lunes llamé a algunos papás, de los cuales tenía el número en los formatos. Esto surgió un efecto positivo, ya que al día siguiente los niños fueron a la clase.

FALENCIAS:

- La planeación no se realizó.
- No se logró el acercamiento del concepto patrimonio al grupo.
- No sé cómo estabilizar la asistencia de los niños, para que el proceso de investigación se

desarrollé con la propuesta pedagógica.

RECOMENDACIONES:

- Recordar en todas las clases el contrato didáctico.
- Hablar personalmente con los padres, para recordarles sobre el taller de teatro y que de alguna manera ellos también se sientan involucrados.
- Estructurar la idea de las bitácoras



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
20/03/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	

DESCRIPCIÓN:

De nuevo, la clase comienza después de las 2:30, con tres niñas.

Por un inconveniente con el espacio, esta sesión se desarrolla en la sala infantil de la biblioteca. Este espacio posee ciertas condiciones que son desfavorables para la ejecución de la clase: es abierto, por tanto más niños pueden entrar y salir y se convierten en distractores de la clase, no se puede manejar un volumen alto, porque se interrumpe con el resto de las personas que se encuentran en la biblioteca, hay muchos objetos en él que reducen su amplitud. Como mesas y sillas, stands de libros.

Comience leyéndoles el cuento, ellas me piden que quieren leer, yo les doy una hoja a cada una. La primera niña lee con facilidad, pero a la segunda no, así que descentro mi objetivo del proyecto, por lograr que ella comprendiera el cuento, lo cual no funcionó, pues se distraía muy fácilmente. En el momento de la lectura, me di cuenta que esta niña, se saltaba palabras y confundía la d con la b.

Les realicé preguntas sobre el cuento, una de las dos me respondía rápido, la otra no, sólo se acordaba de muy pocas cosas. Les comenté por qué les traía ese cuento y les dije que las historias que ellas me habían contado de las piedras, me había gustado y que yo quería que representáramos esas historias. Al principio, se quedaron calladas, ya después me contaron otras cosas e incluso me dieron ideas de cómo hacer la obra de teatro.

Finalmente, les explico la tarea, para que ellas la realizaran. Sin embargo, estaban más concentradas en el recorrido del martes. Después de esto, les pregunté si nos podríamos ver la siguiente semana más días. Ellas respondieron que sí porque no hacían nada y se aburrían.

Organizamos los horarios así:

Lunes de 9 a 11. Martes de 8 a 12, ya que vamos hacer un recorrido ese día. Jueves de 9 a 11 y

viernes de 9 a 11.

Al final, tome los datos de los papás para llamarlos el domingo.

DESCUBRIMIENTOS:

-Regalarles algo por la clase funciona, como el sticker o 100 pesos para el refresco. Esto podría ser una manera de atraer más niños y mantener los que ya están.

FALENCIAS:

- La planeación no se realizó.
- No se logró el acercamiento del concepto patrimonio al grupo.
- No se realizaron los juegos teatrales planeados

RECOMENDACIONES:

- Recordar en todas las clases el contrato didáctico.
- Hablar personalmente con los padres, para recordarles sobre el taller de teatro y que de alguna manera ellos también se sientan involucrados.
- Re organizar estas planeaciones de mi patrimonio



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
17/04/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: La clase comenzó sobre las 2:35, puesto que las llaves del salón comunal me fueron entregadas sobre las 2:17. Al llegar al salón comunal, encontré la puerta con un candado, del cual no tenía la llave. Baje con mis estudiantes a la biblioteca para realizar la clase allí, re organice el espacio. Comencé con un juego de concentración: el círculo de la energía el cual se ha instalado como un hábito en el grupo juvenil, al cual han asistido las pequeñas. Para esta clase sólo habían dos estudiantes, puesto que una tenía una cita médica.	

Estando en el círculo de la energía, entran dos estudiantes más, una niña del grupo juvenil y otro chico nuevo. De nuevo explique los códigos del juego. Sobre esta primera parte, notó una falla de mi, como profesora, ya que el espacio del grupo infantil se ha visto inestable por la flexibilidad con la que manejo ciertas circunstancias en este: la entrada y salida de personas que no están en este grupo y entran, participan de la clase un momento y salen a mitad de esta. Siendo un factor de distracción y desmotivación para las tres niñas que han estado de manera constante en el grupo. Además esto retrasa el proceso, pues cada vez estoy retomando cosas para explicar y mucho del tiempo en esta sesión fue concentrando la atención de un niño.

El juego del círculo de la energía se juego alrededor de 5 minutos, posterior a este pasamos hacer un juego de representación: la televisión, empleando elementos de la improvisación. Elementos que las niñas han desarrollado por la participación en el grupo juvenil.

Para este juego lleve material, con el cual sintieran motivación: marco de televisión con un nombre, un micrófono. Comencé por explicarles que el día de hoy jugaríamos a ser periodistas, actores, cantantes, entre otros. Cada vez que ellos cambiaran un canal, las dos personas o la persona que estaba sentada, tenía que empezar a improvisar con base a las condiciones de ese canal: musical, deportivo, religioso, de novelas, de películas, de muñecos animados, entre otros.

De esta manera, pasaron las dos niñas y yo les iba orientando las condiciones, además de las correcciones, para que ellas las pudieran mejorar. Posteriormente, pasó el niño nuevo, le explique más detalladamente la actividad, la realizó, incluso cuando las niñas introdujeron el código de la jerigonza (idioma del teatro, el cual han visto en el grupo juvenil). En un momento ellas le pidieron que fuera un canal de baile, pero él no quiso y de ahí en adelante se rehusó a hacer más actividades. Cambiamos a los participantes y empezó a interrumpir la sesión con un instrumento que se encontró. Tuve que parar la sesión y solicitarle que se comportará como un niño grande y se retirará de la clase de teatro. Así lo hizo.

Después de este altercado, volví con las niñas, para re orientar la actividad. Empecé a narrarles que alguien me había pedido que encontráramos los tesoros de cada una. Esto lo hice así, porque los pergaminos que llevaba con limón, no los podía leer con el fuego, puesto que el espacio no era el más propicio para esto. Las niñas al principio, se notaron un poco renuentes a esto, sin embargo les dije que para esto, saldríamos a buscar los tesoros en las casas de cada una y entrevistar a las mamás o personas a cargo de ellas. En ese momento vinieron mil peros: “Profe no hay nadie en mi casa”, “yo vivo muy lejos”, “a mi mamá no le gusta que la entrevisten”, “mi mamá me regaña si llevo a alguien a la casa”. Con base en esto, les dije que solo sería una entrevista al frente de la casa de cada una, donde nos contarían cual era su tesoro más grande. Después que ellas escucharon esto, se animaron y salimos de la biblioteca.

Para esta parte le lleve dos gorros de piratas y dos parches de piratas, el micrófono, la televisión. La actividad, comenzó en la casa más cercana a la biblioteca, para terminar en la casa más retirada a

este lugar. Dentro de las respuestas ellas mencionaron:

Tesoro:

- Familia
- La mamá

Objeto más querido:

- Una carta
- Un peluche
- Un perro

Regresamos a la biblioteca, allí les pedí que me anotaran cómo se sintieron y qué aprendieron de esa clase.

DESCUBRIMIENTOS:

-Re orientar la propuesta pedagógica, sobre juegos de improvisación, que se articulen a las categorías de Cañas. Elementos que ellas han afianzado y disfrutan más.

-Con base en esta nueva re organización, debo unir los dos grupos, ya que no es factible continuar con el grupo infantil por la cantidad de niñas que hay y las diversas circunstancias con el espacio a esa hora.

FORTALEZAS:

- El llevar elementos motiva a los estudiantes a participar más en las clases de teatro.

FALENCIAS:

-No puedo dejar entrar más niños al grupo de teatro, hasta que termine con la implementación de la propuesta pedagógica.

-Realizar una planeación de emergencia, puesto que siempre se presenta un inconveniente para desarrollar la clase, ya sea el espacio, la hora o la cantidad de niñas que asisten.

EVIDENCIAS:

ANEXO II

DIARIOS DE CAMPO, CICLO II



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
24/04/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: Con base en los elementos encontrados de las sesiones anteriores. A partir de esta sesión se replantea la propuesta pedagógica, los juegos a trabajar serán de improvisación y se articularon los dos grupos, para conformar uno solo. De esta manera, la clase de teatro quedo de 4 a 6. La sesión comenzó sobre las 4: 15, mientras se solucionaba un pequeño problema con el espacio, no se podía hacer ni en el salón comunal, ni en la biblioteca. La sesión se realizo en el salón de artesanías, más pequeño que los otros dos, pero fue un espacio que uno de los padres de familia puso a disposición para la escuela de teatro.	

La planeación se desarrollo en su totalidad, sin embargo, quedó corta frente al tiempo, ya que las niñas desarrollaron muy rápido las actividades. Fueron llegando de a poco, hasta las 4: 27. Mientras unas niñas hacían los formatos, yo explicaba en un tablero la reglas, están eran sencillas, parten del compromiso y la disposición hacia el taller:

- Puntualidad. No se deja entrar a partir de las 4:30.

- No quejas. Ya que siempre se presenta una discusión sobre este tema, lo cual quita tiempo en la ejecución.

- Disposición y compromiso hacia la clase. Esto involucra, asistir de manera permanente al taller y participar de las actividades.

- No corregir al compañero, dejar que el desarrolle su ejercicio.

- Respeto por el trabajo de los compañeros y hacia la profesora.

- No celulares en clase.

Esta parte se socializo más de una vez ya que la hora de llegada no fue siempre igual para todas. Después de esto, se paso a socializar el porqué se unían los dos grupos, muchas niñas no les gusto la idea, especialmente las más pequeñas, y a las más grandes.

Organice el material para la clase, las vendas, recogí los objetos significativos (la gran mayoría lo trajo). Hubo unas niñas que no lo trajeron, pero sacaron algo rápido de sus maletas o de lo que traían puesto. El sonido. Posteriormente, explique la actividad, repartí las vendas para cubrir se lo ojos. Algunas empezaron a molestar mucho, como estaban sentadas en sillas las separe por el espacio, había dispuesto música relajante para este ejercicio, lo cual no funcionó.

Aunque muchas ya habían visto sus objetos significativos, lo interesante era reconocer qué eran. Así que cada niña tubo entre sus manos tres objetos, generalmente gritaban ¡ya sé que es! ¡Ya se dé

quien es! ¡Profe, ya sé qué es! Posterior empezaron a quitarse las vendas. Como instrucción les explique que debían abrir los ojos despacio. Volví a recoger los objetos. Pregunté si habían descubierto que era, todas dijeron que si.

En ese momento entraba una estudiante, con ella comenzamos la segunda parte de nuestro ejercicio. **Jugar Objeto que siente**. Realice un ejemplo de cómo sería, después la estudiante lo realizó hasta que adivinaron qué objeto era. Así, sucesivamente, hasta que pasaran todas las niñas y de últimas pase yo.

OBJETOS SIGNIFICATIVOS

-Peluches

-Libro, atlas

-Plancha

-Gafas

-Ropa

-Perfume

-Anillo

Hasta este momento iba la planeación, así que decidí realizar otro ejercicio, re organizamos el espacio, **jugamos a crear historias con los objetos, a partir de ejercicios que habíamos hecho en otras sesiones**, pero esta no funciono, el objeto aquí fui más un distractor, algunos lo utilizaron como títeres, otras como motivante para el conflicto, otras fueron el objeto. Interrumpí la actividad pues no se acordaban de los elementos para crear historias (la clase no estaba direccionada hacía ese punto). Finalmente **jugamos big daddy**, el cual les costó mucho porque no saben bien los números en ingles hasta once, se confundían con los cambios. Pero, disfrutaron de este.

Sobre el final de la clase, empecé a realizar la reflexión sobre por qué traíamos el objeto, mientras

les repartía una hoja a cada estudiante y un lápiz. Algunas me respondieron, para “realizar las actividades”, “para aprender”, “para saber qué es lo más importante de nuestras vidas”. Complemente la respuesta orientándola hacia el patrimonio personal, el tesoro que todas tenemos en casa. Les pedí que en la hoja escribieran cómo se sintieron ese día, qué les gusto, qué no.

Las apreciaciones fueron:

- En general todas la pasaron bien.
- Sienten que falta más respeto entre ellas.
- Se sienten cómodas y disfrutan la clase.

Quedamos en vernos dentro de ocho días.

DESCUBRIMIENTOS:

-Seguir realizando las planeaciones de acuerdo al proyecto, así ellas no enuncien que tiene que ver con el patrimonio. Sobre el final de la clase y de este primer taller articular la razón de esos ejercicios.

-Planear las clases como sesiones únicas y no secuenciales. Sin embargo, en el proyecto estarán como secuenciales.

FORTALEZAS:

- Las reglas ayudan a controlar la disciplina. Toca recordarlas todas las clases.
- La hoja para que ellas puedan expresarse.

FALENCIAS:

- Controlar la disciplina del grupo.

-Fortalecer más las actividades en pro del contenido.

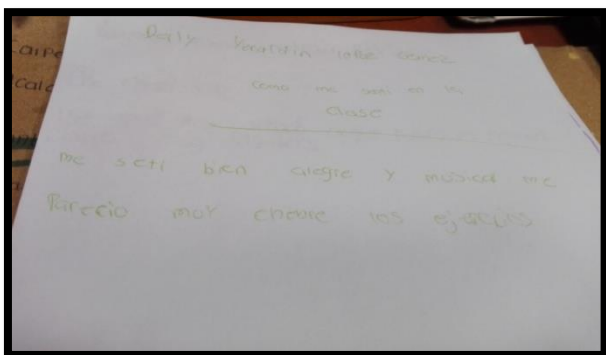
EVIDENCIAS:

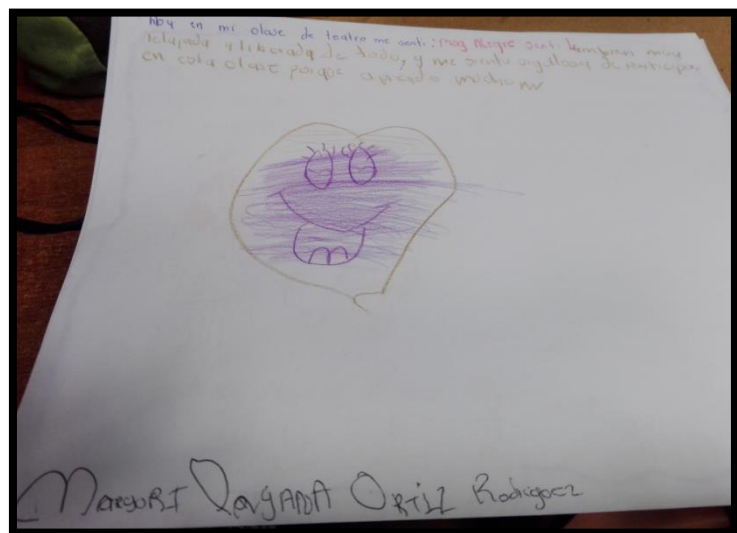
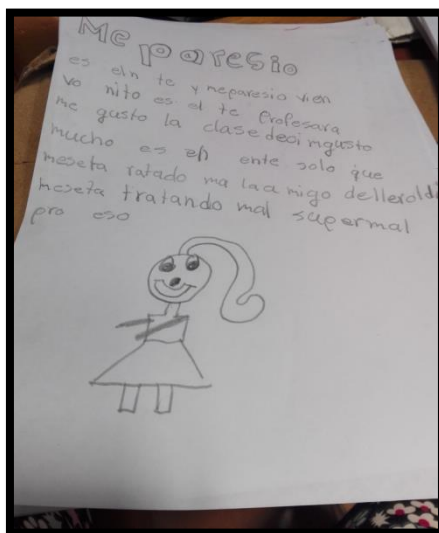
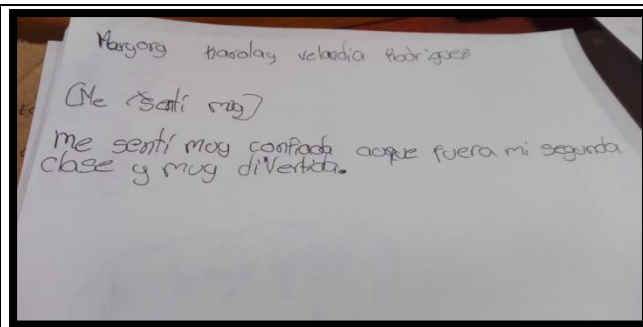


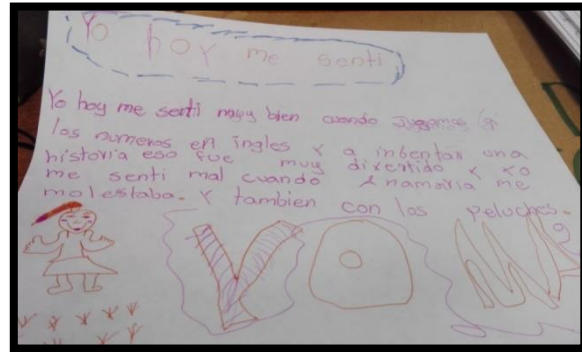
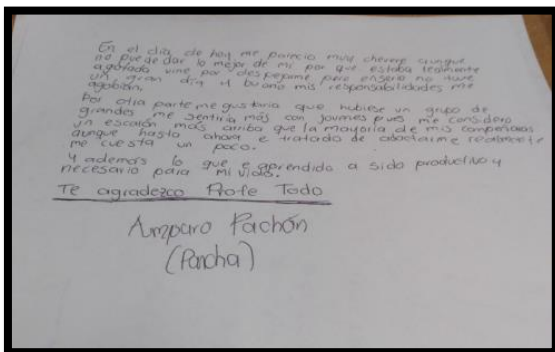
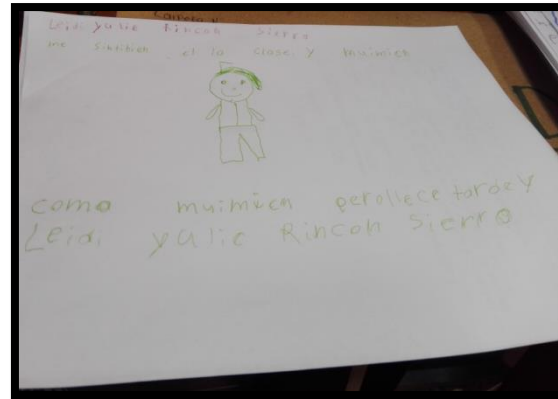
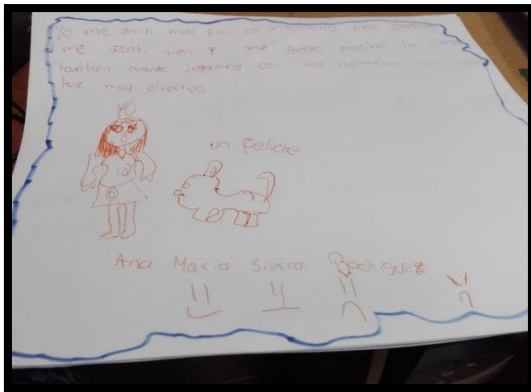




BITACORAS ESTUDIANTES







UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO	
NOMBRE: Maite Vannessa Gómez Cañón	CODIGO: 2012277035
FECHA: 05/05/2018	LUGAR: Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: El grupo ha sido dividido en dos. El primer grupo es el de las niñas más pequeñas. Se recordó las normas de clase. Posteriormente, se realizaron los juegos de concentración, cada vez más afianzados, sin embargo aún se demoran en contestar los códigos. Estos juegos, permiten que el grupo se concentre y entre en la dinámica de las clases de teatro. El segundo juego, fue más difícil, se explico varias veces pero no se comprendía. Se realizó de manera lenta para que todas comprendieran la dinámica del juego. Después de varios intentos se realizó el ejercicio. Esta clase tuvo como espacio la tarima del coliseo de Sutatausa, ya que la biblioteca estaba cerrada y el salón comunal ocupado. Este espacio permitió más movilidad corporal que en la biblioteca, las niñas podían recorrer más el espacio, pero a la vez era un distractor ya que veían pasar personas que conocían y las saludaban. Adicionalmente, una de las niñas se molestó con sus compañeras y estuvo alejada de las actividades durante la gran parte de la sesión, hasta que jugamos a “las diseñadoras”, con bufandas que llevaba, las niñas crearon diseños sobre sus cuerpos y modelaron, lo peculiar de este juego es que sus artistas eran las artesanas, que tejen en lana en Sutatausa, una de estas artistas es la madre de una niña. El segundo juego, de campo semánticos (conjunto de palabras relacionadas) tenía como función desbloquear el cerebro, es decir fortalecer la rapidez mental a través de la asociación y memoria. Para	

esta parte, la profesora mencionaba un campo semántico y las niñas debían decir la mayor cantidad de este sin repetir.

Comenzamos por colores, empezaron a decir en inglés, pero la dinámica y expliqué que solo eran en español. Cambié a frutas, posterior a verduras, Departamentos de Colombia, animales acuáticos y terrestres. Durante la actividad estuvieron atentas así se equivocaron. En frutas mencionaron la ahuyama, en verduras la yuca, en departamentos dijeron Cali.

Ya con la mente “dilatada”, introduje las palabras que competen a la investigación.

PATRIMONIO:

-Patricio

-Cultural

ARTE RUPESTRE:

-Artista

-Indígena

MUISCA:

-Españoles

-Indios

PIEDRAS:

-Roca

-Oreja

TEJIDO:

-Zapatos

-Artesanías.

segundo grupo

El segundo grupo, está compuesto por las niñas más grandes. Comenzamos esa sesión recordando el contrato didáctico. Los juegos de concentración: círculo de la energía y chiquiri chiquiri yafofo. El primer juego está más afianzado, responden rápidamente, en contraste con el segundo, era la primera vez que lo jugábamos. Se demoraron en entender la dinámica del juego, se explico lentamente, en cada error parábamos y volvíamos a explicar y comenzar, hubo estudiantes que lo entendieron rápido y hubo otras cuyo proceso es más lento.

Pasamos al segundo juego de campos semánticos, decir la mayor cantidad de palabras asociadas a ese campo. Iniciamos con artistas, cantantes, ellas respondieron hasta que nombraron artistas extranjeros, pare la actividad y aclaré que era mejor cantantes nacionales, continuando con el juego. Rápidamente entendí, que los campos semánticos deben tener un “apellido”, es decir animales verdes. Introduje las frutas, marcas de carros, ciudades del mundo, Países del mundo, departamentos de Colombia.

Ellas entendieron la dinámica del juego aunque a veces se equivocaron:

Huawei como marca de carro, Sutatausa como departamento, París como país del mundo, entre otros.

Continúe con el juego, introduciendo las palabras de la investigación a lo cual respondieron:

PATRIMONIO:

-Cultural¹⁷

¹⁷¹⁷ En esta palabra todas respondieron al unisonó cultural. La profesora les pidió más palabras relacionadas con el patrimonio.

-Histórico

-Nacional

-Matrimonio

ARTE RUPESTRE:

-Sutatausa

-Artes escénicas

-Pre Histórico

-Historia

MUISCA:

-Sutatausa

-Tribus

-Cultura

-Indios

TEJIDOS

-Bolsos

-Ruanas

-Arte

-Bufandas

-Guantes

-Pantalones

PIEDRAS:

-Calles

-Puente

-Casas

-Carreteras

-Picas

Esta sesión tuvo como continuidad con otra, en la cual se hizo el cierre de ambas sesiones

EVIDENCIAS





DESCUBRIMIENTOS:

- El grupo de las niñas no reconocen el patrimonio como término, les cuesta asociarlo a algo. En cambio el grupo de las grandes, tiene una asociación y unos conocimientos previos más claros en relación al patrimonio cultural.

-Aprender a ceder, también hace parte de la labor docente, para que la clase, sea construida desde ambas partes y las niñas sientan que tienen un papel importante.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
05/05/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN:	
Para esta sesión, se divide el grupo en dos, para manejar mejor el grupo en los recorridos, ya que la	

actividad central era con los ojos cerrados. Además estaba conectada con la sesión anterior.

PRIMER GRUPO

Realizamos los juegos de preparación para el ejercicio central. Estos juegos tenían como objetivo, generar confianza en el compañero, para que esa persona guiara el cuerpo. El primer juego fue la escultura, el cual consiste en moldear al otro como quiera. Posterior a este vino el hipnotizado, es guiar con la mano al otro por todo el espacio, sin que este pierda de vista la mano. Cada pareja realizó el ejercicio dos veces, cambiado de roles.

Finalmente, estaba el juego del lazarillo, donde se le vendan los ojos a uno y el otro lo guía, para este, la profesora pide que en la parejas definan un sonido específico por el cual se van a llamar, el guía lo hará para realizar el recorrido.

RECORRIDO

Bajamos por la rampla del coliseo, cruzamos la puerta, subimos hacia la piedra del cementerio. Del lugar donde estábamos hasta nuestro primer destino eran aproximadamente tres cuerdas. Cada pareja llevaba su ritmo. En algunas ocasiones yo daba la indicación para que pararan y tocaran algo con las manos o lo olieran. Ellas gritaban, empezaban adivinar en qué lugar estaban: "Ya sé dónde estoy" "Estamos pasando cerca a mi casa"...

Al llegar al cementerio, un lugar silencio, preguntaron dónde estaban. Las hicimos pasar una cuerda que rodea la piedra. Después de la instrucción se quitaron la venda y abrieron los ojos despacito. Al ver el lugar que habían sentido y bajo la pregunta ¿qué conocíamos de esta piedra? Emergieron una serie de historias acerca de esta.

-Era la tumba de la cacica, que estaba enterrada debajo de la piedra.

-Eran pintura que habían hecho los indígenas.

-Esa era la piedra de Dios, por la estatua que hay de Jesús sobre ella.

Ellas interactuaron más con la piedra, encontraron una placa la cual leímos: “Pasó...al bien hermana Marianita y ella guardaba todas estas cosas en su corazón. 22-1899”. Adicionalmente decidieron subir para hablar un momento con Dios, Ya que sobre la piedra del Cementerio hay una estatua de Jesús. Bajaron y fueron a visitar las tumbas de sus familiares, lo cual las puso anímicamente triste, pues las personas que visitaron, eran cercanas a ellas: abuelos, tíos, amigos. Personas que no alcanzaron a conocer y ellas querían.

Cerramos la clase con dos reflexiones. La primera entorno al sentimiento de tristeza con el que se encontraban, situación que en ningún momento durante la planeación se prevé por parte de la profesora y la segunda, en relación a la sesión, la actividad y lo visto.

- Nuestros seres queridos cuando dejan este plano terrenal, son unos angelitos guardianes que cuidan de nosotras.
- Una forma diferente de reconocer nuestro territorio y su riqueza.

Al final nos dirigimos hacia una heladería, compramos helados y mientras llegaba el otro grupo ellas anotaban en su bitácora cómo se habían sentido. Sólo realizamos un recorrido, ya que de las tres niñas, una participaba con el siguiente grupo. Por tiempo decidí hacer sólo este recorrido.

SEGUNDO GRUPO

Comenzamos con los juegos de preparación, los cuales ya he explicado anteriormente. La escultura, el hipnotizado y el lazarillo. Se desarrolla igual que el primer grupo, primero una persona de la pareja hace el rol de escultura, lazarillo y después cambia con el otro. Esta parte está pensada para afianzar la confianza hacia la otra persona. Aunque son juegos sencillos, logré percibir que se encontraban motivadas, esto tiene relación con el hecho que no habían realizado estos juegos antes. Al igual que el anterior grupo, el espacio de la plataforma, permitió que ellas trabajaran mejor los ejercicios y no se distraían mirando hacia otros lados.

La segunda parte de la clase fue el recorrido, ya con los ojos vendados, en parejas nos comenzamos a desplazar hacia el cementerio. Las sensaciones eran de nervios, lo cual hacía que las personas vendadas se rieran, una de ellas caminaba más lento. Porque al bloquear la vista nuestro cuerpo se altera, tanto así que estaban más atentas a los sonidos exteriores, como carros, ladridos de perros, voces, entre otros.

Al igual que el primer grupo, realizamos varias paradas en este recorrido para acercarnos a tocar cosas, oler. De las dos jóvenes que se encontraban vendadas, una era más lenta, precavida; la otra era más tranquila y atenta a la voz de su compañera cuando la llamaba con la palabra “julia”. Cuando entramos al cementerio, preguntaron ¿dónde estábamos? Pues es un lugar silencioso, subimos hacia la piedra, cruzamos la cuerda y empezaron a recorrer con sus manos la piedra. Se quitaron la venda, abrieron los ojos. Lo primero que mencionaron fue el lugar “estamos en el cementerio”. Movidas por la pregunta ¿Qué sabemos de este lugar? Las jóvenes, contaron lo que conocían de la piedra.

-la tumba de una cacica

-Los pictogramas.

Salimos del cementerio y cambiamos de rol, las que venían con los ojos vendados ahora guiaran a sus compañeras. Nos dirigimos hacia la piedra de los tejidos, la cual queda en la parte alta del casco urbano de Sutatausa. Más específicamente hacia la vereda Palacio a cinco minutos del cementerio. El camino es totalmente diferente, porque la mitad es boscosa, lo que generaba más nerviosismo en una de las chicas, pero al mismo tiempo permitía que ellas sintieran de otra forma su territorio. Este recorrido fue un poco más largo, pues al principio me perdí en el camino, tuve que avanzar sola hasta encontrarla y luego llevarlas. Además una de las chicas con venda, tuvo que quitarse la venda, porque se sintió mareada y tuvimos que parar un momento.

Al llegar a la piedra, las jóvenes se quitaron la venda, palparon la piedra, mencionaron que no sabían nada de esa piedra. Además comentaron qué les gustaba estar en sitios tranquilos como ese, ojalá solas, pero que por miedo no lo hacen.

Cerramos la clase, con el escrito de la bitácora, la reflexión fue orientada a conocer nuestro territorio de otra forma y a reconocer nuestra riqueza cultural. Además les expliqué que tener los ojos vendados era un ejercicio de propiocepción, para tener conciencia sobre nuestro cuerpo. Finalmente, me vendaron los ojos y bajamos al pueblo así. En un acto de absoluta confianza.

DESCUBRIMIENTOS:

- Como docente pude sentir curiosidad por este ejercicio, con respecto a la gente que nos veía caminar por la calles con los ojos vendados. Un ejercicio que para mí es común verlo en el espacio de la licenciatura y hacerlo. En este lugar es totalmente ajeno. Experiencias que se convierten en significativas para mí como docente y para mis estudiantes.
- Es interesante ver como el primer grupo conoce más sobre la historia de estos sitios, cuando no sabe y no relaciona conceptualmente qué es el patrimonio, en comparación con el segundo grupo, cuya relación de palabras estaba más articulado a lo qué es el patrimonio, pero que en realidad no reconocen o relacionan con las piedras.
- Después de haber terminado la clase y conversar con el segundo grupo, me comentan que pertenecen a otros grupos, uno de esos es campamentos, allí hacen recreación y los juegos que han visto conmigo los han compartido, llevándolos a ese grupo juvenil y a la clase de castellano para que la profesora los haga con los niños.

FALENCIAS:

-No se hizo el recorrido completo con el primero grupo, faltó la piedra de los tejidos.

RECOMENDACIONES:

-Realizar los recorridos antes de cada clase.

EVIDENCIAS:**PRIMER GRUPO****Video: P.CEMENTERIO/ LA CACICA.**

Es que... vinieron los españoles y una cacica que estaba ahí, llegaron a los indígenas y los esclavizaron por creer que ella se creía la dueña de acá. Entonces, llegaron y la mataron. Y pues unos días, ya cuando no teníamos que esclavizarnos, pues llegaron y encontraron un cuerpo y ese creo, que era el de la cacica y puff...





Video 2 La P. del cementerio 2

Estudiante 1: Sé que es una piedra y está en el cementerio. ¿qué más sé? Nada más Es que creo que hay una, una (al fondo una compañera dice una tumba).

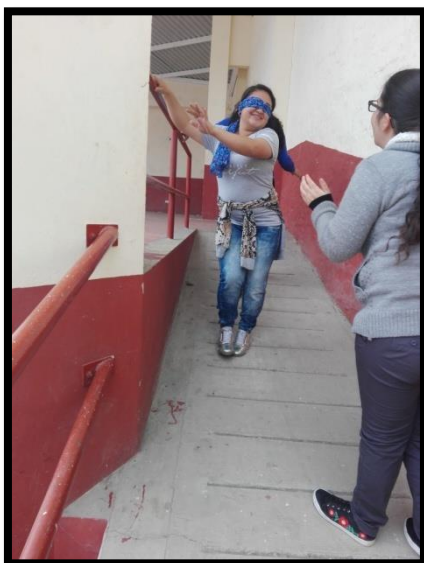
Estudiante 2: Yo, yo sí sé. Los pictogramas, porque también está ahí, gracias a los pictogramas que se pintaron y no se borran tan fácil. Porque es un tipo de pintura especial y además dentro de la piedra hay creo que una tumba ¿no sé?

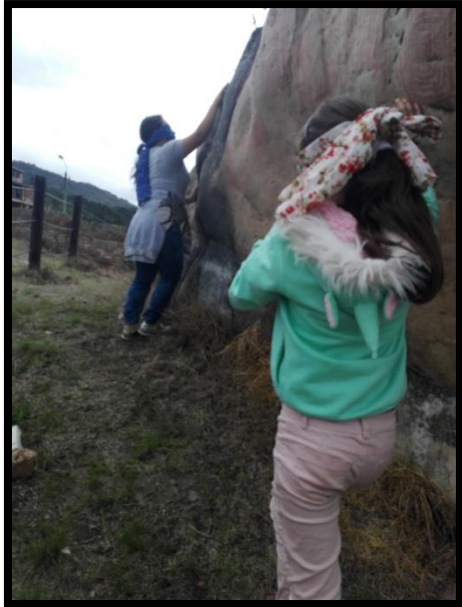
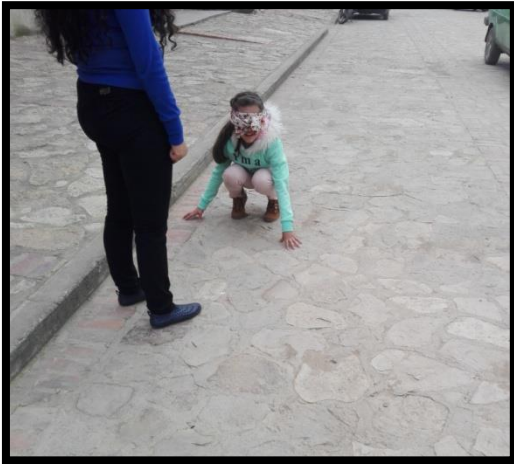
Estudiante 3: O creo que es allá

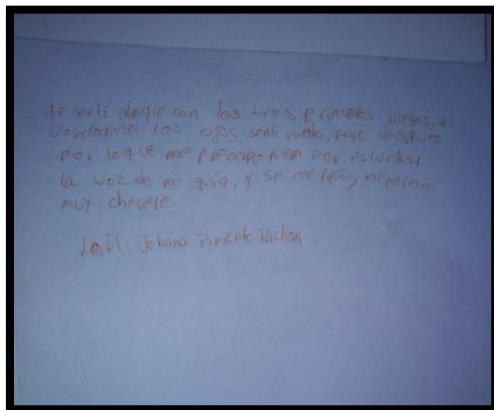
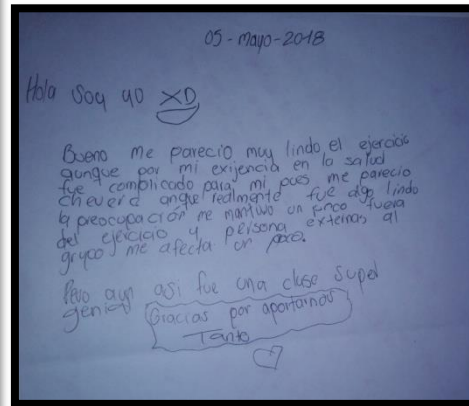
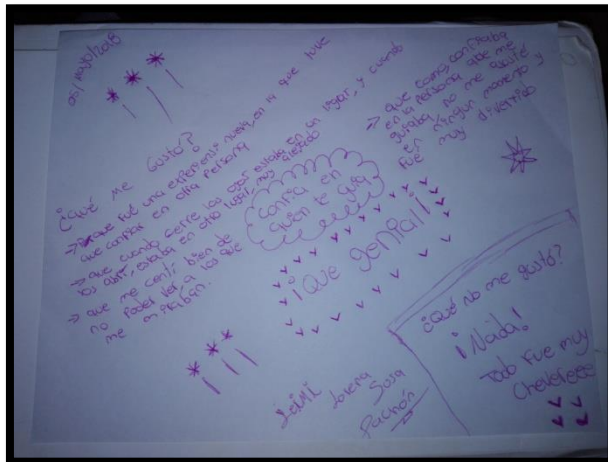
Estudiante 2: Una cacica

Estudiante 1: si, la cacica. Por eso, no sé, la piedra está colocada así y ahí se le colocó algo. Solo que ya está muy dañado, pero bueno









FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
06/05/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: Para esta sesión, el grupo se dividió en dos, por facilidad en horarios y desplazamientos. En relación a la anterior sesión, esta corresponde a visitar la piedra de los tejidos con el grupo más pequeño. Esta sesión comenzó 20 minutos más tarde, nos dirigimos hacia la tarima del coliseo. Allí realizamos los juegos de concentración círculo de la energía, big daddy. Los cuales se han convertido en un hábito para la clase, adicionalmente, las niñas propusieron jugar: ameba, cangrejo, conejo, canguro y gorila. Posterior a esto, pasamos a realizar los juegos de preparación para el recorrido. El escultor y la sombra. Al ser sólo tres niñas, entro a jugar con las niñas. Por parejas hacemos nuestras esculturas, cambiamos de roles. El juego se repitió hasta rotar todas de parejas. El siguiente juego era la sombra, pero lo cambio por llenar los espacios de los otros. Esto pensando en articular la imagen, pictograma de la piedra con la actividad y futuras sesiones.	

Hasta este momento llevábamos la mitad de la sesión. Nos disponíamos a salir a realizar el recorrido, cuando empezó a lloviznar. Esperamos un rato, aproximadamente cinco minutos y no paraba. Yo les comenté a las chicas que por el clima debía cancelar la sesión ya que teníamos que hacer un recorrido y no podíamos con ese clima. Ellas respondieron con un “nooo profe”. Me propusieron ir a visitar otras piedras, “más cercanas”, yo respondí que no. Rápidamente las niñas se ingeniaron una forma de hacerme ir. Una estudiante dijo que tenía que ir al baño, fuimos hasta la casa de ella y al salir estaba con una sombrilla.

A partir de este momento, se intercambian los roles de la clase, paso a ser la estudiante y ellas mis estudiantes.

Salimos por un camino en trocha del casco urbano, hacia una vereda, caminamos alrededor de cinco minutos, encontramos un letrero con información sobre las romerías hacia Chiquinquirá. Sutatausa era punto de paso obligatoria de las romerías. Ellas siguieron de largo y yo me quedé leyendo un momento.

Por el camino encontramos otro letrero, el cual cuenta la leyenda de la piedra del diablo. Las niñas la leyeron, me mostraron de lejos la piedra. Esta, está ubicada detrás de una casa, en una propiedad privada. Me nombraron que había perros muy bravos, que iban a hablar con Doña Estela, para que nos acompañara.

Caminamos un poco más y paramos frente a una casa de rejas negras, las niñas comenzaron a llamar a la señora Estela, pero nadie salía. Yo les dije que nos fuéramos, que “qué pena”. Así que continuamos el camino a hacia *Los Tejos del Diablo*. Estas piedras no están sobre la carretera, así que tuvimos que meternos bosque adentro, tampoco era tan lejos del camino. En este recorrido una de las niñas me dice: profe es que los pictogramas, era la manera en cómo se comunicaban nuestros indígenas¹⁸.

¹⁸ Ver evidencias. Grabación los tejos.

Al llegar al lugar de las piedras, quedé sorprendida. Son piedras muy grandes, una sobre otras. Las niñas me mostraron rápido la mordida del diablo y la huella de este, Además de contaron la historia (historia que está relacionada a la piedra del diablo).

El diablo se distrajo de camino al boquerón de Tausa jugando tejo, le cogió la noche. Al despertarse, tenía mal genio por haberse distraído así que mordió los tejos y los lanzó.

Al frente de estas piedras, hay un letrero que dice:

La caprichosa forma de estas piedras, semejante a tejos, inspiró parte de la leyenda de la *piedra del diablo*, que se ha transmitido de generación en generación entre los habitantes de Sutatausa.

Se cuenta que una noche el diablo intentó taponar el boquerón de Tausa, pero se distrajo jugando *turmequé* con estas piedras, hasta que amaneció y, desesperado por la luz, las arrojó en este lugar, dejando en una de ellas su huella.

Detrás de esta leyenda se puede esconder el interés por satanizar las prácticas indígenas en este caso, el juego tradicional conocido como *tejo*.

Las niñas me enseñaron las marcas de las piedras. Se subieron sobre esta y empezaron a buscar más huellas, como no es una piedra homogénea, tiene diferente textura, en una parte encontraron un cuadrado y pensaron que eran huesos. Ellas me decían “si ves profe, yo sabía que había algo acá” “Somos unas exploradoras”.

Al bajarnos de la piedra, les pedí el favor que me escribieran qué aprendieron ellas, en esta sesión. A lo que respondieron dos de ellas “Noo, profe, escribir no quiero”. Entonces, les dije que podían componer una canción, una copla o hacer un dibujo. Ellas compusieron dos canciones, una acerca del lugar donde estaban y la otra sobre la visita a las piedras.

Regresamos al camino, volvimos a parar en la casa de la señora Estela, esta vez, ella se asomó y nos explicó cómo llegar a la piedra. Por un caminito, empuñando los puños para que los perros no nos ladraran.

Entramos en un camino, justo al lado de la casa de la señora Estela, los perros igual nos ladraron

por más que las niñas empuñaran las manos. Al llegar, vi la piedra del diablo. Mucho más grande que la del cementerio o la de los tejidos. Los pictogramas casi no se ven, por el sol, las niñas me dicen que por unos señores que intentaron borrar los pictogramas.

Lo primero que pensé fue en qué querían decir los indígenas con esa piedra, también pensé en lo bella que sería si se conservará muchos de sus dibujos, pues estaba casi toda pintada.

Finalmente, nos devolvimos hacia el pueblo, estábamos a diez minutos aproximadamente. Allí ellas se despidieron y me encontré con el segundo grupo.

Para el final de esta sesión, quedé con la sensación de que no hay mejor guía que los niños. Además de pensar que este proceso se construye en ambas vías, de ellas y la comunidad hacía mí y de mi parte hacia la comunidad y las estudiantes.

SEGUNDO GRUPO

La clase comenzó a las 12 30. Esta vez en el salón comunal. Allí realizamos los juegos de concentración, en este grupo se encontraban más niñas, cinco en total, pero para hacer las actividades me incorporaba al grupo. Cada vez afianzan más el juego del círculo de la energía, ese día entraron códigos nuevos como puente y túnel. Posteriormente, jugamos a la escultura, este se prolongo de manera similar al otro, cuando había un vacío, el otro llenaba ese vacío. Con ellas a partir de estas posturas desarrollamos historias que iban representando con su cuerpo

Las historias fueron de gran variedad, desde borrachos, peleas, mamás regañando, entre otras. Seguido a este jugamos la sombra y la sombra con voz, el juego consistía en repetir los movimientos de la persona que estaba delante y en algún momento colocarle un sonido a este movimiento.

Estos juegos estaban puestos, para generar confianza en las estudiantes y realizar el recorrido a la piedra del cementerio, ya que habían chicas que no asistieron a los recorridos. Sin embargo, esta parte de la clase fue algo atropellada, ya que salimos, pero justo antes de entrar al cementerio, llegaron por ellas, no se pudo desarrollar completa la sesión. Por tal razón la sesión ese día llegó hasta ese

momento. Al final, las chicas que quedaron escribieron cómo se habían sentido.

EVIDENCIAS:

Grabación recorrido los tejos

Estudiante: Como cada palabra para ello, como por ejemplo... hacían un pictograma así chuchuc.
Era por ejemplo para ello, era por ejemplo, digamos: el diablo llegó o algo así

Profesora: Era lo que significaba los pictogramas

CANCIONES

Canción sobre las piedras

Yo quisiera saber cómo era la roca antes de yo existir

Y saber cómo son los hongos de distintas formas, así

Y también descubrí muchas cosas que no sabía

Como yo también descubrí la piedra del diablo y muchas cosas

Por ejemplo descubrí que el diablo era muy cruel

Que él quería ser malvado

Pero yo descubrí que él cuando era pequeño era muy feliz

Pero ahora en todo lugar y oscuro él se siente muy mal

Y él siempre tiene genio como, quisiera como matar

Y él siempre tiene terror a Dios y a la naturaleza

Por ejemplo uno no coloca cuidado y le esta haciendo caso a Dios

Y dice malas palabras

Y le esta poniendo cuidado a Dios

Yo hoy me sentí feliz

Al descubrir esto tan hermoso

Y también me sentí muy mal, cuando el diablo colocó sus huellas en la piedra

Y mordisqueo la piedra.

Canción a la naturaleza

Quiero sentir algo tan bello, como estar aquí

Quiero que los pájaros canten, una melodía

Y que los bosques y que las lagunas

Sientan tooo, sientan toda la naturaleza

Y que siempre seamos belleza

Yo quiero sentir, quiero vivir

Quiero vivir un amor tan bello

Como aquíii

Y quiero sentir una persona

Con la naturaleza

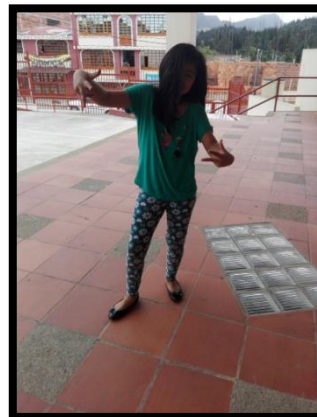
Y quiero estar en lugares tan bellos

Yo quiero sentir, yo quiero vivir

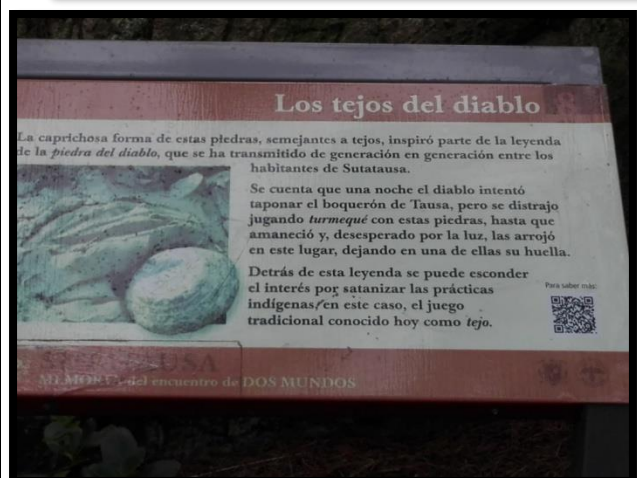
Yo quiero estar bien, yo quiero estar mal

Pero lo que importa es como me siento

Yo me siento bien.











Segundo grupo.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:

Maite Vannessa Gómez Cañón

CODIGO:

2012277035

FECHA:	LUGAR:
08/05/2018	Sutatausa
TEMA: Mi patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: Esta sesión estuvo alterada por una circunstancia del municipio. Ese día había una jornada de astronomía que llevaba la gobernación de Cundinamarca y la universidad nacional. A lo largo del día habían varias actividades, por tal razón la sesión sólo duro una hora, ya que las niñas manifestaron interés en participar de estas actividades. La clase ese día comenzó sobre la 4:15, mientras llegaba la invitada Mary Luz Sierra, secretaria de turismo del Municipio. Ella ha sido una de las personas que más ha trabajado por la apropiación del patrimonio cultural de Sutatausa, especialmente del arte rupestre. En esa sesión Mary relato qué tipos de pictogramas habían en el territorio, a qué épocas pertenecían, que expresaban algunas de ellas. Cómo se realizaban los pigmentos, entre otras. Lamentablemente por el tiempo, no hubo posibilidad de realizar juegos que articularan lo que mencionó Mary. Lo cual se desarrollaría para la siguiente clase.	
DESCUBRIMIENTOS: -Aparece información nueva, que es pertinente para mí, para seguir guiando el proyecto, ahora con un conocimiento más cercano. FORTALEZAS: -Invitar a otra persona a enriquecer el proyecto.	

FALENCIAS:

-Las niñas no están acostumbradas a este tipo de clases. Para mi como docente fue enriquecedor y aprendí muchas cosas. Pero las niñas, en muchas ocasiones se aburririeron, debido a que sólo se habló, el material didáctico no era el apropiado, querían hacer otras cosas. Esta clase rompe con el esquema que se viene trabajando.

EVIDENCIAS:



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
15/05/2018	Sutatausa
TEMA: nuestro patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: Para este día la sesión estaba planeada en recordar lo que Mary Luz, nos había comentado la sesión anterior sobre el arte rupestre de Sutatausa. Además, de hacer el recorrido hacia la piedra del tejido con las niñas que faltaba. Sin embargo, ese día llovió todo el día en Sutatausa y justo antes de la clase de teatro, cae un aguacero muy fuerte. Lo cual implicó que la clase iniciará a las 5, cuando medio escampo y unas niñas lograron llegar, porque viven cerca a la biblioteca. Sentadas en una mesa nos encontrábamos cuatro niñas, tres del grupo de teatro y una pequeña que se quiso unir a la clase. Comenzamos a jugar el teléfono roto, para explicar cómo es el teléfono roto del teatro. Cada una decía una palabra, luego una frase. Esta parte se repitió alrededor de 15 minutos,	

cuando todas fuimos punta (emisor) y cola (receptor). Posteriormente les explique la dinámica. Una chica comenzaría diciendo lo que recordaba de todo lo que nos había relatado Mary, la siguiente, diría lo mismo que dijo la anterior, si se acordaba y luego la siguiente lo que se acordara de lo que había dicho su compañera, así sucesivamente.

De las cuatros niñas a esa sesión, una no está en teatro, una no asistió a la clase anterior, otra salió más temprano y la que estuvo toda esa sesión no se acordaba de nada. Lo cual me hizo pensar en cambiar rápidamente la instrucción: vamos a relatar lo que sabemos de las piedras, teniendo en cuenta lo que dijo Mary y mi compañera.

Las cosas mencionadas fueron:

- En las piedras hay unos pictogramas, algunos tienen forma de cuadrado y unos zigzag. Son significativos. (piedra del cementerio)
- Había un señor que tejía, que tenía unos dibujos donde podía ver eso. La mamá de ana maría los está rescatando. (piedra de los tejidos)
- Hay una huellita y también hay un señor adentro, porque se le cayó la piedra encima. (Piedra del cementerio)

Después de recordar esto, cada una escogió un elemento del patrimonio: piedra del cementerio, piedra de los tejidos. Ellas decidieron involucrar la piedra del diablo y los farallones. Cada una relataría una historia de esto en jeringonza.

Adicionalmente, les pido a que relaten la historia que representaron en jeringonza, ahora en español, al principio, dicen que no, pero después cuentan qué era lo que relataban sus historias. Sin mencionar nada, ellas relatan la historia en español y repiten los mismos movimientos que hicieron cuando lo hablaban en jeringonza, de esta manera, fue más claro articular el movimiento con lo que querían hacer entender.

DESCUBRIMIENTOS:

-Es interesante ver como en algunas niñas, el proyecto ha generado una apropiación del patrimonio. Como en Ana, quien reconoce que el tejido se hereda. Esto me hace pensar que el entorno de la familia, influye mucho sobre la forma en cómo se relacionan y apropian el patrimonio.

FORTALEZAS:

-Siguen apareciendo historias fantásticas, en relación al patrimonio. Esto debe ser la forma en como los niños y los jóvenes lo significan.

FALENCIAS:

-Como la población fluctúa, esta clase no se desarrolló como se esperaba, ya que la gran mayoría de las niñas que asistieron a la anterior no estuvieron por la lluvia.

EVIDENCIAS:

AUDIO TELÉFONO ROTO

-Vamos a recordar lo que Mary nos contó la clase pasada, va.

-Este, que hace mucho, mucho tiempo atrás vinieron los españoles acá a Sutatausa y que ellos querían mucho oro y como los indígenas no sabían que era un espejo, pero los españoles los sobornaban con espejos para que les dieran como diamantes, que ellos tenía que sacar, colocarle, para que las españoles lo pusieran en el espejos.

Cuando ellos se dieron la gran impor...Cuando ellos se fijaron en la importancia que el oro y los diamantes que ellos habían sacado de las minas que eran muy importantes, ya todo, ya los españoles habían tenido todo y después a los indígenas los cogieron de esclavos.

Entonces algunos no querían ser así pues digamos esclavos y que tanta cosa, no, por eso ellos prefirieron sacrificar su vida, o matarse, por ellos mismos y por un pasadizo secreto, que ellos tenían que ya fue descubierto hace tiempo, hace tiempo, que está en la iglesia o sea en el, en el... en la iglesia, si. Ellos se fueron por allá, por ese túnel y llegaron a la pura punta de los farallones y desde ahí ellos se botaron. Porque es que ellos se fueron a escapadas de los españoles.

Es que ese túnel ya lo habían creado hace tieeempo por si alguna emergencia.

-ok. Qué más recuerdas de lo que dijo Mary Luz

Sobre las piedras.

-Qué dijo sobre las piedras

Yo estaba en la parte de la piedra del tejido

-Si no importa, lo que te acuerdes

Que hay un ancestro nuestro, que pues el tejía y el estaba enseñando a varias personas a tejer, o sea como a las indígenas y eso se paso de generación en generación y en mi familia también paso eso. Mi mamá está en eso y mi abuelita fue la que le paso eso a mi mamá, o sea está como en la sangre

-Si

El tejido y... y qué

- Y ya, listo. Ahora lo que tú te acuerdas que dijo Ana María.

-Profe una pregunta. ¿Cuántas piedras hay?

-Aquí en Suta, hay más de 80 piedras con arte rupestre

-No es que yo quiero ver cuáles son las piedras

-La del cementerio y los tejidos

-Si

-El viernes vamos.

-La del cementerio ya la vi

-Si, es que hoy les tenía preparado ir a la de los tejidos, pero está lloviendo horrible

-No, es que yo quiero ir a los farallones

-Ah pero eso si toca ir después

-¡Yo sé, yo sé, yo sé!

-Qué

Yo las puedo llevar a los farallones, a la punta del filo de los farallones, si me dan una chocolatina

-Ahh no.

-yo la tengo en la casa

-No enserio.

Tacho, espérame

-Ah yo quiero decir algo

-Qué quiere decir

-Yo los puedo llevar a los farallones, pero a la punta. Es que mi abuelitos viven re cerquita

-Si

-Ahh, pero toca ir con policía hay veces. También podemos ir por la chorrera que es un lugar muy bonito. De allá podemos llegar donde mis abuelitos, descansamos un ratito, después subimos, descansamos y seguimos subiendo y ya...

Que los indígenas fueron esclavos de los españoles, también dijo que como dioses el sol, el agua y la luna.

-Sigue, sigue

Que la piedra de los tejidos, que un ancestro, que ana lo lleva en la sangre que porque la abuelita de ella sabía tejer y le enseñó a la mamá, la mamá de ella, le enseñó a ella y ella...

-Bueno y qué más recuerdas, pero tu estuviste la clase pasada con Mary Luz, que recuerdas

Si señora

-Que recuerdas de lo que dijo Mary Luz

Nada

-Pero Mary luz dijo un montón de cosa

Si, pero es que ella hablaba muy rápido.

-Profe también hablo del Diablo

-De la piedra de diablo si,

-Si nosotras ya fuimos

- Yo no he ido

-Vamos a ir

-Ella casi no hablo de la piedra del diablo

-De qué hablo

-Más que todo de los farallones, que la piedra del cementerio, que la piedra los tejidos, que..

-La piedra del cementerio qué dijo

Que tiene muchas expresiones, porque hay muchos signos

-profe

-Qué pasa

-La historia de la piedra del diablo

-A no esperen, esa ahorita la cantamos, contamos digo.

-Profe y esa piedra que está en el cementerio, si es verdad que enterraron una persona

-Si, por qué. Eso no nos lo han dicho

-Si profe, nos viste el letrerito

-Ahhh el de la monja.

-Si, es que es una monja la que la placa está ahí

-A la que enterraron

-Pues que lo enterraron no sé

-Si

-O no sería que cayó esa piedra sobre ella.

-Cayó esa piedra sobre ella, de pronto, puede ser, me encanta esa historia...Y tú leidy qué vas a decir sobre la piedra de los tejidos o la piedra del cementerio, qué sabes de ellas.

-Yo quiero decir algo ahorita sobre la piedra del tejido

-La piedra del cementerio...que la piedra calló encima del señor

- qué ibas a decir sobre la piedra del diablo

-Sobre la piedra del diablo, significa mucho, hay muchos retratos y entonces, la piedra del diablo significa mucho para Sutatausa...Que el diablo, pues como por la noche. El quería taponar la entrada del Tausa de boquerón, del boquerón de Tausa y pues por un momento el boto la piedra con gran fuerza, porque lo que pasa es que él se distrajo mucho jugando tejo. Por eso es que estaban allá, lo que

te decía los tejos, si viste la mordida allá.

-Y allá en esa piedra hay una huellita

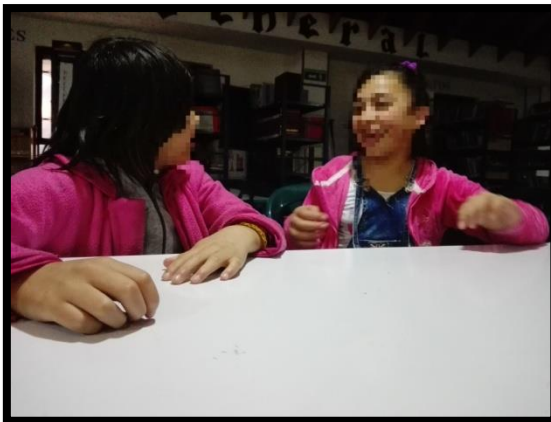
-Y allá hay como dos huellitas y te acuerdas que fuimos a la piedra del diablo, que hay muchas figuras, que los alcanzamos a ver con un poquito de sombra con el sol. Tú ya has ido a la piedra del tejido.

-A la piedra del tejido, si

-Tú ya has visto, digamos como donde dice todo y que hay un señor tejiendo y que atrás

-Uhss lo que iba a decir

-Y qué hay como unos cuadritos y unas casitas así y que están en la piedra...y en algunas piedras vimos como sangre y esas figuras.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS

DIARIO DE CAMPO

NOMBRE:	CODIGO:
Maite Vannessa Gómez Cañón	2012277035
FECHA:	LUGAR:
22/05/2018	Sutatausa
TEMA: Nuestro patrimonio comunitario	
PREGUNTA: ¿Cómo se desarrolló la clase?	
DESCRIPCIÓN: Esta sesión para mí inicio media hora antes de las cuatro, ya que tuve que regresar a la piedra de los tejidos, puesto que la primera vez que fui, me desvié de camino y me perdí un poco con las niñas. Ya que hay dos maneras de llegar a la piedra, un camino largo y un atajo. Esta vez recorrí el atajo, más rápido y cercano a la carretera. Baje y me dirigí hacia la montaña. El clima era perfecto, lo cual me alegraba, pues llevaba varias sesiones aplazadas para realizar el recorrido, con el resto de niños que no estuvieron. Sin embargo al llegar a la biblioteca, me encontré que varias niñas no podían estar a las 4 sino a las 5, ya que estaban ensayando o terminando de hacer tareas.	

Una de las niñas pequeñas, me dijo que fuéramos a la piedra de los tejidos. Así lo hice. Allí ellas me contaron que llevaron hace días a una niña (Ana Katherin) que no había ido y quería ir. Fueron con la mamá de otra niña y al visitaron.

Regresamos a la biblioteca, salimos un grupo de 7 personas. Nuestra primera parada era la piedra de los tejidos. Llegando a esta, nos encontramos con un niño, compañero de clases de varias estudiantes, el cual me pidió permiso para poder ir al recorrido. Adicional a esto, iban dos niños más que no pertenecen al grupo, pero son hermanos menores de una de las niñas, la cual no los podía dejar solos.

Percibía que todos los niños estaban emocionados, la gran mayoría, no conoce los lugares que Mary Luz les relato y de los que hemos hablado.

Los hice subir por el atajo, algunos subieron con miedo y bajaron con miedo, porque temían caerse o chuzarse, pero yo les dije que no les pasaría nada. Siguieron los pasos de otros que subieron ágilmente. Allí, les presenté la piedra, les explique cosas que Mary nos había relatado anteriormente, como que los pictogramas de esta piedra se cree que son tipos de tejidos que realizaban nuestros indígenas.

Salimos de ahí, bajamos y nos fuimos a la piedra del cementerio. A la entrada de este, paramos. Les pedí que fuéramos prudentes, porque es un espacio de respeto. Allí miramos los pictogramas, el sapito, la estatua de Jesús que pusieron sobre la piedra y la inscripción de la monja. Alrededor de esta última historia o elemento, surge la idea que están enterrados en esa piedra la cacica o la monja.

Salimos por un lado del cementerio, otro atajo, para ganar camino hacia la piedra del diablo y los tejidos, que están más lejos.

De camino a este nos encontramos con un letrero que habla sobre las romerías de Chiquinquirá, aquí aparece una imagen de la virgen de Chiquinquirá. Una de las estudiantes nos cuenta cuál es la

historia de este cuadro, que se pierde de camino a Suta, ya que en la región a tres Sutas... Sutamerchan, Sutatenza y Sutatausa.

Seguimos caminando, antes de entrar al camino hacia la piedra de los tejidos, paramos, les mencioné que habían perros, que no estuvieran nerviosos, porque más nos ladraban. Entramos al camino, un poco en cardumen, por los perros, yo les decía que silencio, así los perros no nos ladraban.

Después que se quedaron en silencio, los perros dejaron de ladrar. Llegamos al piedra, es mucho más grande que las otras, las niñas que ya la conocían y que me habían llevado, les mostraron los pictogramas, lo que queda, yo les explique que por el sol y la lluvia el pigmento se está acabando. Rodeamos la piedra, pero no vimos los otros pictogramas que Mary nos había contado. Nos tomamos una foto al frente de esta.

El sol se estaba ocultando, ya eran casi las 6 de la tarde. Yo les dije que hasta ahí íbamos hacer el recorrido porque teníamos que devolvernos. Pero ellos dijeron que no, que nos faltaba los tejos del diablo, lugar que es muy cerca a la piedra del diablo. Así que nos dirigimos rápido a verlas. En el camino los chicos se sorprendían con los hongos... Al llegar, se subieron sobre ella, contaron la historia de los tejos y la de la piedra del diablo.

Además en el camino surgen historias como que ahí asustan, que ellos están viendo algo, que cerca hay popo de bruja, de color verde con negro, que el diablo ya va salir...

Salimos rápido de allí ya que eran más de las 6:10. En el camino se quedaban hablando. Así que decidí jugar a escondidas para que avanzáramos más rápido.

Al llegar al coliseo, me dijeron que aprendieron, que les gusto y la clase termino sobre las 6:30

DESCUBRIMIENTOS:

-En algunos niños el nivel de apropiación o de reconocimiento de su patrimonio ha sido muy

grande, tanto así que han llevado ellas a otras personas como compañeras y mamás para que sepan de las piedras. Además también han contado la historia de esta.

FORTALEZAS:

-Se amplía el territorio para los niños. Ellos empiezan a conocer otra Suatatusa.

FALENCIAS:

-Al proceso le hace falta un cierre más teatral, donde las niñas y jóvenes pudieran representar eso que sucedió a lo largo de los talleres.

EVIDENCIAS:

AUDIO

Me van a decir qué aprendieron hoy

-(Al mismo tiempo) Yo aprendí

-Daniela: Las piedras, aprendí cosas sobre las piedras, al piedra del diablo, la piedra del tejido

-Alejandra: Que las plantas son importantes para nosotros

-Samantha:

-Yomara: Profe que hay que tener cuidado con las plantas, con las rocas que tienen pictogramas. Cuando veamos a alguien pobre o cuando veamos a unos indígenas que todavía existen, que le digamos a papito Dios que los siga cuidando bien.

-Marlon: Yo aprendí los símbolos, donde se encuentran, cuáles son, y cómo las encuentro

-David: Yo aprendí sobre las piedras del diablo, sobre la piedra del, del tejido

-Ronald: Yo también iba a decir eso

Y la otra como se llama

-Ana k: Los tejos

-David: La del diablo, no, no, no

La del cementerio...

Sama tu qué aprendiste

-Samantha: que los indígenas pintaban en las piedras para digamos lo que ellos estaban pasando

-Ana: que los pictogramas de la piedra del diablo, si cierto que tenía, y la piedra del tejido y del del

La del cementerio

-Ana: eso la del cementerio. Aprendí cuando abrieron la piedra y metieron los restos de una, una monja. El diablo puso la huella en la piedra.

Bien chica, aprendiste todo

-Ana: y también aprendí a cuando usted estaba contando y yo estaba escondiéndome

A jugar.



La piedra del cementerio



Camino hacia la piedra del tejido.



La piedra del diablo



Los tejos del diablo

ANEXO III

PLANEACIONES CICLO II

TEMA CLASE:	PATRIMONIO PERSONAL		
FECHA	24/04/2018	OBJETIVO GENERAL	Establecer una relación emotiva y de respeto entre el objeto significativo y los estudiantes.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFELXIÓN
4:00 – 4:15 -Diligenciar los formatos de inscripción al taller de teatro. 4:15- 4:30 -Socializar el reglamento para la clase de teatro. -Socializar porqué se unieron los dos grupos, juvenil e infantil. 4:30- 4:40 Presentar el ejercicio: Mi objeto significativo.	4:40 – 5:00 Se iniciará con los ojos vendados, los estudiantes, tendrán que reconocer los objetos a partir del tacto. Para las personas que no tienen objeto, será relatar el recuerdo más significativo de su vida. 5:00- 5:30 Cada niña pasará con su objeto a jugar el objeto que siente, aquí es importante nunca nombrar qué es el objeto sino, contar la historia de este, describirlo como si fuera un ser humano, porqué es importante, etc. Hasta que las demás compañeras adivinen qué objeto es.		5:30 – 5:45 De manera individual, en una hoja, cada niña anotará cómo se sintió en la actividad. 5:45- 6:00 Es el cierre de la clase. De manera libre, socializaremos cómo nos sentimos, qué aprendimos. La profesora, orientará la reflexión hacia el respeto y el patrimonio personal.
MATERIALES	Objetos Salón Música Sonido Hojas		

	Lápices y esferos
--	-------------------

TEMA CLASE:	DIAGNÓSTICO		
FECHA	05/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Identificar qué nociones sobre los conceptos patrimonio, arte rupestre, patrimonio arqueológico y muisca conocen las adolescentes y las niñas.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFLEXIÓN
11:00 – 11:15 -Recordar el contrato didáctico. 11:15- 11:40 Juego chiquiri chiquiri ya fofo Juego círculo de la energía 11:40- 12:10 Esta parte será de calentamiento para el juego principal. Es jugar con los campos semánticos. Cultura chupistica. Decir todo lo que podamos de esos campos semánticos: -Colores -Frutas -Marcas de carro	12:10 – 12:20 Asociación de palabras Este juego consiste en asociar la palabra anterior. Aquí vamos a introducir la palabra Muisca y arte rupestre 12:20- 12:40 Es construir canciones, coplas o raps con la palabra patrimonio.		12:40 – 12:50 De manera individual, en una hoja, cada niña anotará cómo se sintió en la actividad. 12:50- 1:00 Es el cierre de la clase. De manera libre, socializaremos cómo nos sentimos, qué aprendimos. La profesora, orientará la reflexión hacia el respeto y el patrimonio cultural.

MATERIALES	Salón Hojas Lápices y colores
-------------------	-------------------------------------

TEMA CLASE:	MI PATRIMONIO COMUNITARIO		
FECHA	05/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Conocer el patrimonio arqueológico, la piedra del cementerio y de los tejidos a través de los sentidos.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFLEXIÓN
1:00 – 1:05 -Recordar el contrato didáctico. 1:05- 1:30 Juego chiquiri chiquiri ya fofo Juego círculo de la energía Juego big daddy 1:30- 1:50 Juegos de confianza, para prepararnos a la actividad central. -La escultura -El hipnotizado -El lazarillo	1:50 – 2:40 Realizar el recorrido en parejas. Uno guía a otro con los ojos vendados. Deben escoger un sonido de distinción entre las otras parejas y un sonido de emergencia, cuando la persona que va de lazarillo se sienta en peligro. Al llegar a la primera piedra, el compañero debe guiar al otro para que este la toca, se vale tocar la piedra con diferentes partes del cuerpo.		2:40 – 2:50 De manera individual, en una hoja, cada niña anotará cómo se sintió en la actividad. 2:50- 3:00 Es el cierre de la clase. De manera libre, socializaremos cómo nos sentimos, qué aprendimos. La profesora, orientará la reflexión hacia el respeto y el patrimonio arqueológico.

	Posteriormente se intercambia de parejas para realizar el recorrido hacia la otra piedra y devuelta.	
MATERIALES	Salón Hojas Lápices y colores	

TEMA CLASE:	MI PATRIMONIO COMUNITARIO		
FECHA	06/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Reconocer las pictografías del patrimonio arqueológico, a partir de la observación y juegos corporales.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFLEXIÓN
10:00 – 10:05 -Recordar el contrato didáctico. 10:05- 10:30 Juego chiquiri chiquiri ya fofo Juego círculo de la energía Juego big daddy 10:30- 10:50 Juegos de observación y concentración para preparar el grupo a los siguientes juegos.	10:50 – 12:40 Realizamos el recorrido de nuevo hacia las piedras. Observamos cómo son los pictogramas, detalladamente. Escogemos uno y lo observamos aún más. Regresamos al espacio. Aquí jugaremos: Un minuto para decirlo todo. En ese minuto cada niña tendrá		2:40 – 2:50 De manera individual, en una hoja, cada niña anotará cómo se sintió en la actividad. 2:50- 3:00 Es el cierre de la clase. De manera libre, socializaremos cómo nos sentimos, qué aprendimos. La profesora, orientará la reflexión hacia el respeto y el patrimonio arqueológico.

Mirar atentamente. El escultor y prolongar este. La sombra. Por parejas uno repite el movimiento del otro. La sombra y sonido Al repetir el movimiento del otro, me invento un sonido para esa acción.	que decir cómo era su pictograma. Después pasamos a decirlo en 30 s y 15 s. La segunda parte será componer con mis compañeros el pictograma a través del cuerpo.	
MATERIALES	Salón Hojas Lápices y colores	

TEMA CLASE:	MI PATRIMONIO COMUNITARIO		
FECHA	08/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Conocer la historia de las piedras de los tejidos y del cementerio.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFELXIÓN

4:00 – 4:05 -Recordar el contrato didáctico. 4:05 - 4:10 Presentación de la invitada para esta sesión. 4:10 - 4:40 Intervención de Mary Luz, contando la historia de las piedras.	4:40 – 5:00 Juegos para comprender la historia. Con base en lo relatado por Mary Luz, jugaremos al teléfono roto, un grupo de niñas nos contará qué entendieron, qué les llamo la atención de lo que escucharon. 5:00-5:30 Posteriormente, se organizaran grupos para recrear la historia, con la condición que estos solo se harán en jeringonza, onomatopeyas.	5:30 – 5:45 Se realizará la bitácora por parte de las niñas. 5:45 – 6:00 Se realizará la reflexión a partir de lo realizado.
MATERIALES	Salón Hojas Lápices y colores	

TEMA CLASE:	Nuestro patrimonio comunitario		
FECHA	15/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Reconocer la historia de las piedras de los tejidos y del cementerio, a través de historias contadas con el cuerpo.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFELXIÓN

4:00 – 4:15 -Recordar el contrato didáctico. -Recordar lo visto la clase anterior. 4:15 - 4:30 Los juegos de esta parte serán de concentración, además de recordar lo que relato Mary. -Teléfono roto -La tostadora 4:30 – 4:40 Juegos de observación, para prepararnos a la actividad central. -El espejo -La sombra y sonido	4:40-5:10 Recorrido hacia la piedra del tejido. Allí cada una observará un pictograma y lo escogerá, la profesora tomará foto de este. Al bajar de la piedra de los tejidos, pasaremos a la piedra del cementerio. Donde escogerán una figura. 5:10- 5:40 Las estudiantes, deberán crear en grupos la historia, donde muestren con sus cuerpos las figuras que seleccionaron de la piedra de arte rupestre. Posteriormente, se socializarán estas historias	5:40 – 5:50 Se realizará la bitácora por parte de las niñas. 5:50 – 6:00 Se realizará la reflexión a partir de lo realizado.
MATERIALES	Salón	

TEMA CLASE:	Nuestro patrimonio comunitario		
FECHA	22/05/2018	OBJETIVO GENERAL	Valorar y repeter el patrimonio arqueológico, la piedra del cementerio, la piedra de los tejidos, la piedra del diablo y los tejos del diablo. A través del recorrido.
FASE PREPARACIÓN	FASE DE COMPOSICIÓN		FASE DE REFELXIÓN
4:00 – 4:15 -Recordar el contrato didáctico. -Recordar lo visto la clase anterior.	4:15 – 5:50 Recorrido por las piedras.		5:50 – 6:00 Se realizará la reflexión a partir de lo realizado.
MATERIALES			

