

**CONVIVIENDO ENTRE MONTAÑAS E IMPULSANDO LA IMAGINACIÓN.
SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN FOMEQUE,
CUNDINAMARCA**

Modalidad Sistematización de la Práctica Pedagógica

Ana María Moya Guerrero
Cod. 2018177026

Tutor: Doctor Carlos Daniel Ortiz Caraballo

Universidad Pedagógica Nacional.
Facultad de Bellas Artes. Licenciatura en Artes escénicas
Bogotá DC

Agradecimientos primero para mí, por haberlo logrado, por seguir y no desfallecer.

Segundo a Laura Gutiérrez mi compañera en esta aventura de la ruralidad, por los aprendizajes, las risas y enseñanzas. Al profesor Cesar Falla por la gestión para que la practica fuera posible, por sus enseñanzas y aportes. A la comunidad de las veredas La Chorrera y Hato Viejo por recibirnos. A mi familia por apoyar siempre. Al profesor Carlos Daniel Ortiz por el apoyo, la paciencia y sus conocimientos.

RESUMEN

Aquí se narra el proceso de la práctica pedagógica, llevado a cabo en dos veredas: La Chorrera y Hato Viejo en Fomeque, Cundinamarca. Este relato acompaña el recorrido por dos lugares distintos, dos espacios que me plantearon diversas dudas y aprendizajes, donde me encontré con estudiantes tímidos, que se comparaban, que no querían compartir con los otros, que se juzgaban mucho cada que se equivocaban, estudiantes que al momento de realizar creaciones propias buscaban la aprobación del docente, que los amenazaban con una nota, que los querían ver quietos y mucho más tiempo en el salón sentados con un cuaderno. Es un proceso auto etnográfico que se desarrolla gracias a la recopilación de los diarios de campo, de los contenidos de las artes escénicas que se abordaron, como la música, los juegos teatrales, la corporalidad y que esa recopilación permitió realizar la reflexión de la práctica pedagógica, evidenciando como los estudiantes por medio de lo escénico descubrían sus propias habilidades. No se habla sobre un producto final que se realizó, sino como esta experiencia generó dudas, hallazgos y nuevas formas de pensar el aprender desde las artes, del juego como eje central para fortalecer la imaginación y creatividad.

Palabras claves: auto etnográfico, corporalidad, Fomeque, Hato Viejo, juego, La Chorrera, práctica.

ABSTRACT

Here I narrate the process of the pedagogical practice, carried out in two villages: La Chorrera and Hato Viejo in Fomeque, Cundinamarca. This story accompanies the journey through two different places, two spaces that raised various doubts and learning, where I met shy students, who compared themselves, who did not want to share with others, who judged each other every time they made a mistake, students who at the time of making their own creations sought the teacher's approval, who threatened them with a grade, who wanted to see them sitting still and much longer in the classroom with a notebook. It is an auto ethnographic process that is developed thanks to the compilation of the field diaries, of the contents of the performing arts that were approached, such as music, theatrical games, corporality and that this compilation allowed the reflection of the pedagogical practice, evidencing how the students discovered their own abilities through the scenic. We do not talk about a final product that was made, but how this experience generated doubts, findings and new ways of thinking about learning from the arts, from the game as a central axis to strengthen imagination and creativity.

Key words: auto ethnographic, corporeality, Fomeque, Hato Viejo, play, La Chorrera, practice.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
ENTRE AMBIGÜEDADES Y CAMBIOS	7
NAVEGANDO LA AUTOETNOGRAFIA	14
ELIGIENDO LAS MONTAÑAS	15
La práctica pedagógica	20
La vereda la Chorrera	21
Tras las huellas de la escuela	23
Despertando el potencial interior	32
Rumbo hacia lo inexplorado: Viajes en la nueva vereda Hato Viejo.	46
Punto y aparte: Tras los caminos recorridos	65
ANEXOS	69
Anexo 1	69
Anexo 2	69
Anexo 3	70
REFERENTES	71

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se centra en establecer una narrativa frente a la práctica pedagógica en Fomeque, Cundinamarca. Es una narrativa que guía el recorrido de dos espacios diferentes, pero con problemáticas similares. Muchas veces como docente se romantizan las prácticas rurales o se cree que los estudiantes estarán en plena disposición y que tendrán mayor interés, sin embargo, en esta ocasión, se plantea reflexionar frente a lo que fue ser docente en este proceso no lineal.

En estas páginas se expone cómo el observar lo que sucede en el entorno escolar puede permitir que se replanteen las clases y generar una mejor conexión con el estudiante; del papel que empiezan a cumplir las artes escénicas en cada escuela y cómo van ayudando a las problemáticas que se fueron encontrando. Con los estudiantes fue un espacio para crear e ir descubriendo sus propios avances. A lo largo del documento se encontrará con las dudas que pude experimentar, con los hallazgos, con esos primeros encuentros, tanto con los docentes de terreno como con los estudiantes y de cómo se iban transformando esos imaginarios. Los métodos que se iban empleando para que los estudiantes fueran teniendo disposición creativa. Es una reconstrucción y reflexión constante que permite interpretar y analizar lo que sucedía en la práctica, en esos encuentros y así ir rescatando los aprendizajes.

A continuación, se encuentran nueve capítulos. El primero de ellos es “Entre ambigüedades y cambios” que se centra en lo que fue mi recorrido educativo y cómo llego a la Universidad Pedagógica a estudiar la licenciatura en Artes Escénicas. “Navegando con la auto etnografía” habla sobre la metodología que se implementó para esta sistematización, siendo la auto etnografía una metodología cualitativa que se dedica a partir de lo individual para desde ahí

comprender el contexto, es una investigación que conecta lo autobiográfico y personal con lo cultural del entorno a trabajar. “Elegiendo las montañas” es el capítulo que habla sobre cómo resulté en Fomeque, por qué aquel lugar y cómo se logra hacer la gestión allí. “La práctica pedagógica” se orienta en cuáles empezarían hacer las dinámicas ya estando en Fomeque y de cómo sería la división con los practicantes que nos encontrábamos ahí.

En “La vereda la Chorrera” se cuenta sobre la primera vereda, se hace una descripción del lugar y de lo que va siendo característico en ella, también se cuenta sobre la escuela La Chorrera. En el capítulo de “Tras las huellas de la escuela” se centra en hablar sobre las dinámicas del docente de terreno en la escuela, los acuerdos que se empiezan hacer con él y las primeras interacciones con los estudiantes.

En “Despertando el potencial interior” se enfoca en los procesos que fueron sucediendo con los estudiantes, los hallazgos, lo que no estaba funcionando y la percepción que los estudiantes tenían ante el espacio. Luego estará “Rumbo hacia lo inexplorado: viajes en la nueva vereda Hato Viejo” como su nombre lo indica es sobre la segunda vereda Hato Viejo, la descripción del lugar, la escuela, aborda el proceso con los estudiantes, las interacciones con ellos y qué se trabajó con ellos.

Como último esta “Punto y aparte: Tras los caminos recorridos” donde se recopilan los hallazgos obtenidos durante la práctica. Este apartado aborda las experiencias y desafíos de ser docente rural que enseña artes escénicas destacando las percepciones y aprendizajes obtenidos en ambos espacios de práctica.

ENTRE AMBIGÜEDADES Y CAMBIOS

Es momento de empezar. Se necesita un inicio, un “¿qué te trajo hasta aquí?”. A mi mente vienen muchos recuerdos, aquellas alteraciones que vinieron a mí después de terminar el colegio ¿Cómo terminé en una licenciatura, después de haber dicho hasta el cansancio que no quería ser profe? Solo puedo decir que, es la vida y sus cambios, porque “cambiamos. Somos mutables, incluso el hecho de vivir es ya una mutación de la propia muerte” (Salisachs, 2001, pág. 14).

Inicio presentándome, soy Ana María Moya Guerrero. El mundo artístico no estaba muy presente en mi vida o eso pensaba. Recuerdo que me gustaba mucho jugar e imaginar. Fui hija única por doce años, así que la mayoría del tiempo jugaba sola y mi imaginación creaba escenarios y situaciones que podían volver el juego más emocionante. Recuerdo que una vez, mis papás y yo nos mudamos a una casa muy grande, tenía una terraza y ahí había una especie de tarima. Solía subirme en ella y crearme una cantante. El público eran los peluches que ponía en el suelo y lo que cantaba, me lo inventaba yo. Si me llegaba a ver alguna persona, dejaba de hacerlo, porque me daba pena.

El baile me gustaba desde pequeña, aunque por lo general baila sola en mi cuarto, o si tenía audífonos, en mi mente imaginaba coreografías y un escenario grande. En algún momento, mi mamá me inscribió en un curso de baile cerca del barrio en el que vivíamos, pero no duré mucho. Al final, resulté siendo la única alumna que asistía y, por eso, el curso se cerró. En el colegio, se relacionaban las artes con la materia llamada “Artística”, el enfoque era más hacia el dibujo, no me consideraba buena para este. No obstante, si podía copiar un dibujo, más no

a hacer uno, sin que estar mirando una imagen de referencia. De alguna manera, lo artístico estaba ahí, escondido, pero llegaba y volvió aparecer, cuando en el colegio llegó una profesora nueva que nos habló sobre teatro, movimiento y espacio. Las sesiones fueron algo breves, pero a mí me engancharon, se llegaron a montar algunas obras de teatro, participé en unas, dejando la pena y la vergüenza que a veces se termina sintiendo en la adolescencia por todo lo que se hace frente al público.

Vino un nuevo cambio, el salir del colegio, pensar en qué hacer. Terminé realizando un curso de fotografía básica en el SENA, con la fotografía entendí la importancia de observar, de saber qué es lo que se quiere fotografiar y con qué intención. La creatividad e imaginación aquí también eran importantes, jugar con las luces, encuadres, velocidad, diafragma y la intención de cada foto. Sin embargo, cuando el curso terminó. Volvió a mí la pregunta ¿qué voy a hacer? Quería entrar a la Universidad, pensé en varias carreras, mi papá es ingeniero, así que una ingeniería estuvo en mi mente. Llegué a visitar algunas universidades para saber si me llamaba la atención alguna ingeniería, pero la vida me iba mostrando que, por ahí, no era. Mis papás me decían que estudiara lo que yo quisiera, conmigo no tuvieron restricción o imposición sobre alguna carrera o frente a alguna decisión que yo tomara.

Recuerdo que una tarde hablando con mi mamá, ella me dijo que, por qué no estudiaba una carrera relacionada con niños, yo lograba tener afinidad con ellos y varias personas me lo decían. Así que esa idea empezó a rondar por mi cabeza. La cercanía con los niños la empecé a tener cuando mi mamá estuvo un tiempo cuidando a uno. Él se llamaba Santiago. Llegaba temprano a la casa y la mamá lo recogía en las noches. Con él jugaba y le enseñamos a ir dejando el pañal. Ese proceso requiere paciencia. Fui entendiendo lo que era guiar a un niño o enseñarle hacer cosas nuevas y superar etapas como lo era ir solo al baño. Con Santiago

tenía afinidad, jugábamos, veía televisión y nos volvíamos dos niños creando juegos y siguiéndolo, en lo que su mente podía imaginar. El otro niño, aún más cercano a mí, fue mi hermano. La llegada de él fue inesperada, porque ya había asimilado ser hija única, al pasar el tiempo, comprendí la responsabilidad que iba empezando a tener como hermana mayor, una especie de guía para él. De forma indirecta empezaba a tener rol de profesor o en ese momento lo que yo creía, que era enseñarle a reconocer formas, colores, números, tratar de responder a sus infinitos “y por qué”, ver cómo se maravillaba por lo que iba viendo a su alrededor o lo que iba comprendiendo. Cada vez que me permitía estar con niños sentía esa afinidad y al final me decidí por estudiar Licenciatura en Pedagogía Infantil, en el 2017.

La entrada en aquella universidad tuvo algunos tropiezos en cuanto al proceso de ingreso, pero al final se pudo y ya estudiando ahí, empezaba a entender la labor de un docente, los procesos por los que pasan los niños, el pensar como implementar nuevas formas de aprendizaje, ya que para ellos es vital el juego, potenciar la imaginación y creatividad que también generan procesos de aprendizaje, sin necesidad de quererlos tener sentados en el puesto todo el tiempo. Desde el primer semestre se empezaban las prácticas educativas, las hice en un jardín cerca de la universidad, así que comenzaba a comprender lo que era una planeación y pensar qué hacer con los estudiantes, conocerlos y entender cuáles iban siendo sus necesidades. Recuerdo que con el curso que me correspondió en ese momento, realice ejercicios, a partir de la música y movimientos corporales. A nosotras nos decían que las canciones, los niños las disfrutaban bastante y, por medio de ellas, también aprendían, ya sean colores, letras u objetos. Lo ideal era fortalecer sus capacidades motoras, así que lo que se realizaba con ellos debía ir encaminado hacia el movimiento, a la exploración y se dejará un lado el rellenar con bolitas o hacer trazados, ya que, “el sentido cinestésico (movimiento)

y táctil (piel) constituyen otra modalidad para el aprendizaje, ellos representan unos de los principales canales para la asimilación y retención de información” (Villasmil de Bermúdez, 2001, pp. 295-296).

La carrera me permitió conocer autores como Piaget (1992) y *las etapas del desarrollo cognitivo*, Vygotsky(1979) con la *teoría sociocultural*, hablando de la importancia de la interacción social en los niños, Donald Winnicottcon (1971) con *aportes para la psicología infantil*, utilizando la terapia, a través del juego. Conocer sobre las dimensiones, el desarrollo psicomotor, los reflejos, temas relacionados con la nutrición y todo esto empezar a verlo en las prácticas, en cada niño, en sus interacciones y cómo se iban comportando, haciendo una comparación entre lo que sucedía en las prácticas y los teóricos que se planteaban en las clases. La práctica fue el espacio en donde noté que, la docencia era un camino que me empezaba a gustar, pero empecé a sentir que también me gustaría articularlo con lo artístico, sin embargo, no sabía cómo.

A mitad del segundo semestre de la carrera, vino un nuevo cambio, no me sentía bien estudiando esa carrera y al preguntarme “¿quiero seguir estudiando esta carrera?”. Mi respuesta era un “no”. Sin embargo, sabía que debía seguir estudiando, no quería que fuera el retirarme y ya, al contrario, al salirme de Pedagogía infantil, ya debía tener pensado que otra carrera iba a estudiar, pero las dudas me seguían acompañando. Le doy paso a una nueva búsqueda, recuerdo que una tarde estaba en la sala de mi casa con el computador sentada en el comedor, estaba buscando universidades, pero me centré en universidades públicas porque mi papá y mis tíos son egresados de universidades públicas y quería seguir con el “legado”, fue en ese momento donde encontré la página web de la Universidad Pedagógica Nacional. Inicie mirando las facultades que ofertaban, ninguna lograba llamarme la atención, hasta que

vi la Facultad de Bellas Artes y encontré el programa de Licenciatura de Artes Escénicas, empecé a ver su pensum, su misión, visión y el perfil de egresado, al leerlo aumentaba mi interés porque hablaba sobre la articulación de lo escénico, pedagógico e investigativo y recordé el acercamiento al teatro que tuve en el colegio y el disfrute que me generaban las clases, así mismo, mi gusto por lo pedagógico que surgió con lo que vi en la carrera de Pedagogía Infantil y pensé en lo interesante que sería enlazar dos temas que llegue a ver por separado y que estos pudieran generar elementos teórico- prácticos para aplicar el arte escénico en entornos educativos.

Por este motivo me decido por la Universidad Pedagógica Nacional y emprender el camino por la universidad me hizo reconocer que decidí seguir con la docencia, porque fui entendiendo la importancia de enseñar, salir de las formas comunes de aprendizaje donde es al docente a quién se le ve como persona superior, que solo él sabe, pues el conocimiento viene de ambas partes. Sabía que irme por el camino del arte, especialmente el del teatro, era una decisión valiente, porque es un campo que no es bien valorado. Si bien yo no tenía mucha conexión con lo artístico, solo lo poco que llegue a ver en el colegio, desde el día uno, lo sentí como mi lugar, como ese espacio que me estaba esperando y en el cual empezaría a recorrer teorías, autores y pedagogías que irían construyendo cada vez más una visión de mundo diferente.

Al principio creía que, el teatro tenía que ver solamente con el manejo de técnicas vocales y corporales, aprendizajes de obras, tener claro las técnicas actorales, estar frente al escenario y ya. Pero fui entendiendo con el paso de los semestres que no solo se trata de enfocarse en cómo está el cuerpo o como estoy proyectando la voz, más bien, al juntarlo con la pedagogía, esta hace que se vuelva una práctica que se involucra con la transformación de procesos

sociales, siendo el teatro eje fundamental que permite movilizar problemáticas o situaciones que se viven a diario o que no se es capaz de hablar de ellas. También conocí nuevos teóricos, los cuales no eran solo pedagogos, eran teóricos desde las artes escénicas como Jerzy Grotowski (1958), Eugenio Barba (1991), Bertolt Brecht (1939), Augusto Boal (1974), entre otros que permitían adentrarse más al mundo de lo escénico, pero también vinculado con lo educativo, que lleva a reflexionar frente a lo que se va creando y cómo ello permite adquirir nuevos conocimientos, nuevas maneras de crear con los otros. Y con el tiempo, fui entendiendo que el teatro al igual que la educación permiten un sinnúmero de posibilidades, posibilidades que encontraba en el trabajo con el cuerpo, tema que me fue interesando y el cual me llevó a escoger mi primera práctica pedagógica llamada “Cuerpo y cognición incorporada”, siendo esta última aquella que entiende que el cuerpo y el entorno están involucrados en procesos cognitivos. Así pues, el adentrarme a pensar sobre el trabajo con el cuerpo me llevó pensar en abordarlo en las aulas de clase del colegio *IED Alfonso Reyes Echandía*, el reto aquí era abordar trabajos escénicos después de tiempos de pandemia.

Mi proyecto tenía como referente al autor Merleau-Ponty (2019), que trata sobre “la corporalidad y que esta constituye el medio de relación permanente con los otros y con nosotros mismos. Es una forma de abrirse íntimamente al mundo, de percibirlo y engendrarlo. El mundo no es lo que pienso, sino lo que vivo, estoy abierto al mundo, comunicó indudablemente con él, pero no lo poseo, es inagotable. Así pues, mi proyecto en ese momento se llamó “el cuerpo interprete”, quería abordar la corporalidad de los estudiantes y que por medio de ella pudieran desarrollar un trabajo a nivel espacial, de relación con los otros, y fortalecer lo cognitivo. Este descubrimiento, por medio del cuerpo y lo cognitivo, me acercaban a autores como (Grotowski 1965). Para él, la escritura es una extensión del cuerpo

cuando este tiene una historia que contar al espectador. Y esta historia corporal se expresa a través de energía y acciones físicas organizadas dramáticamente para articular un lenguaje de manera congruente y significativa. De alguna manera, esto era lo que yo buscaba que fueran encontrando los estudiantes, otras maneras de comunicarse por medio del cuerpo, que era algo complejo, porque la percepción del cuerpo en las aulas se maneja como algo mecánico que se moviliza más en los tiempos de salir al descanso.

El trabajo con “el cuerpo interprete” me permitió ir entendiendo las posibilidades que permite lo escénico en el aula, que no se crea un trabajo para generar un producto o un espectáculo, sino que por medio de este se trata de redescubrir el mundo. Ir notando como al trabajar el cuerpo también se iban potenciando capacidades motrices, de memoria, desarrollo espacial. Con la práctica educativa fui viendo la educación como un ejercicio artístico, pedagógico y transformador, que viene lleno de retos.

La docencia también es un ejercicio de observación, de ir notando avances o retrocesos en cada sesión de la clase y en ese observar que hacía con los estudiantes se iba alimentando el deseo de transformar y proponer alternativas de aprendizaje, que se pudiera pensar el trabajar en las aulas de otras maneras, trayendo el teatro a más comunidades o contextos donde ni siquiera se ha escuchado la palabra teatro. Como afirma Tomas Motos (2013-2014, pág. 4), la función de la expresión como acción educativa ha de ser la de ayudar al sujeto a adquirir confianza en sí mismo y hacerlo cada vez más consciente de su propia capacidad de comunicación. Pero, además, la práctica de la expresión actúa también como soporte de la alfabetización estética. Teniendo en cuenta que esta se fundamenta en el comportamiento emocional y el comportamiento cultural, esto empieza a situarme en ir reconociendo los

diferentes saberes y reconocer la importancia de la educación artística, un espacio que permite dialogar con distintos saberes, que destaca en el trabajo con el otro.

NAVEGANDO LA AUTOETNOGRAFIA

La auto etnografía se empleó como metodología principal, ya que esta permitió una introspección reflexiva sobre la experiencia y contexto de la practica rural y esto a través de la narración personal y el análisis de ambas veredas me permitían comprender el contexto espacio- temporal en el que viví ambas experiencias.

La auto etnografía es un género de escritura e investigación autobiográfico que conecta lo personal con lo cultural" (Ellis y Bochner, 2003) para comenzar a adentrarnos en este tipo de escritura, inicio recapitulando el proceso que me llevo a ingresar a la universidad y la elección de ser docente en entornos rurales. Específicamente se exploran las razones detrás de trabajar en dos veredas dentro del mismo municipio, cada una con características escolares y comunitarias distintas.

Para esta metodología, se volvió a los diarios de campo, a las imágenes, videos, entrevistas que se hicieron a los docentes de terreno, algunos estudiantes, padres de familia y anotaciones que se tenían frente a lo que fue la experiencia de práctica, se recopilaban los materiales trabajados, las creaciones de los estudiantes, los diarios de campo sirvieron como fuente principal para recopilar información sobre el progreso del trabajo. A partir de estos registro se generaron análisis tanto de los hallazgos como de las áreas que requerían mayor atención. Los materiales producidos por los estudiantes, como los diarios corporales, cumplían una doble función: proporcionar un registro del proceso y servir como herramienta de

sistematización. Estos diarios se concebían con la finalidad de que los estudiantes plasmaran sus experiencias corporales durante cada sesión, permitiendo así una reflexión sobre el trabajo realizado. Además, resultaban relevantes ya que a través de ellos se extraía información acerca de los hallazgos en las sesiones y de la percepción del estudiante sobre las clases. Escribir historias personales posibilita “dar testimonio” (Denzin, 2004; Ellis y Bochner, 2006) ofrece a los participantes y lectores la posibilidad de observar y dar cuenta de un hecho, un problema o experiencia, el objetivo de esta investigación es explorar y analizar mi experiencia como docente en un entorno desconocido para mí. Se busca no solo describir la experiencia, sino también comprender que aprendizajes puedo extraer de ella, además, se pretende entender lo ocurrido en la práctica, examinando los diferentes aspectos involucrados en el proceso.

ELIGIENDO LAS MONTAÑAS

Desde esa primera práctica entendí que la docencia está llena de retos y de cambios, de saber afrontar imprevistos o el hecho de que una planeación no salga como se quiere, reconociendo la importancia de preguntarse, de los errores y empezando a notar que la educación se puede ir realizando en otros espacios que no sean en un aula de clase solamente. Al pensar en ello, me fui dando cuenta que mi siguiente practica ya no quería hacerla en la ciudad, en cambio quería la experiencia de ser docente en otros contextos. Es por esto, que para el año 2022-1, decido escoger la práctica rural con el enfoque en educación popular, la cual se realiza en Fomeque, Cundinamarca. En esta práctica, los estudiantes de artes escénicas van durante un mes o un poco más a convivir con la comunidad y abordar la educación artística en los

espacios educativos presentes allí. Así pues, le di paso a un nuevo cambio, emprender hacia Fomeque, Cundinamarca.

En los encuentros con el profesor Cesar Falla, quien dirigía la práctica, se iba hablando de lo que se buscaba trabajar en los espacios rurales, donde no solo se trabajaba con los estudiantes, también con la comunidad. Él nos habló sobre Jacqueline Casallas y Oscar Valderrama, quienes en compañía de otras estudiantes de la licenciatura ayudaron en la gestión de las prácticas en Fomeque. Ellos son artistas, viajeros, los cuales en compañía de sus hijos recorren varios lugares con el fin de abordar la preservación y cuidado de la naturaleza.

Al saber que ya habían ido otros estudiantes y que gracias a ellos se hizo posible la práctica educativa, ya empezaban a existir ciertos imaginarios en mi cabeza sobre como serían las dinámicas en las instituciones de la vereda donde se estaría, nos hablaban de la Vereda Mortiñal y de cómo allá fue donde se empezaron las prácticas y los estudiantes empezaron a tener acercamiento al teatro. Para ese momento pensaba en que solamente se habitaría la vereda Mortiñal, en Fomeque. Entonces el pensar la planeación sería más fácil, porque creía que los estudiantes al haber tenido acercamiento con lo escénico permitirían un trabajo más fluido. Antes de emprender este viaje, se elaboraba el *proyecto de aula* y este se pensó para seguir articulando el trabajo con el cuerpo que desde mi primera práctica empezó siendo tema de interés. El nombre del proyecto era “De la piel a las letras” y el cuerpo aquí ya no se enfocaba desde un trabajo cognitivo, tan solo se buscaba reivindicar la corporalidad campesina.

Este trabajo con el cuerpo iba de la mano con el teatro gestual, ya que el cuerpo y el gesto se convierten en las principales herramientas de expresión escénica, “el actor gestual busca expresarse desde elementos no verbales, por eso entrena su cuerpo como búsqueda de evocar

las ideas y las emociones inefables, a través de metáforas e imágenes que producen su cuerpo” (Hurtado, 2012, pág. 4). En el caso del proyecto se explora las imágenes del territorio que pasan por el cuerpo para que se transformara la visión del territorio y de esta manera afianzar la imaginación y creatividad.

Teniendo ya un proyecto de aula establecido o pensado, se debía empezar a empacar maletas y en ellas también estaba contenida la ansiedad y la expectativa de lo que podría ser ese encuentro con la educación rural, que en mi imaginario se veía como un espacio con una educación menos conductista y que lo artístico estaba presente, que tendrían un sentido de pertenencia por el territorio que habitaban y que de la misma manera la comunidad, los padres de familia, estarían comprometidos con la educación de los hijos. Estaba también a la expectativa de saber si me podría adaptar al lugar donde tendría que quedarme, pues lo más cercano a la ruralidad que había estado, era cuando salía en bicicleta a algunos pueblos aledaños a Bogotá.

El miércoles 23 de marzo a las 4:30 de la mañana ya se estaba emprendiendo el viaje para conocer el municipio de Fomeque. Con su carretera angosta y llena de curvas se logró llegar. Percibí de inmediato que el pueblo tenía un clima parecido al de Bogotá. Fomeque es un municipio que se encuentra a 25 kilómetros de distancia de Bogotá y limita con varias veredas¹.

¹ Carrizal, Chinia, Coacha, Coasavistá, Cuéqueta, Cuequetica, Gramal, Guachavita, Guane, Hato viejo, La Cananea, La Chorrera, La Huerta, La Margarita, La Moya, La Pastora, Laderas, Lavadero, El Cerezo, Mortiñal, Paval, Ponta, Potrero Grande, Quebrada Blanca, Rionegro, Rioblanco, Resguardo, San Lorenzo, Susa, Tablón, Ucuatoque y El Salitre y con un corregimiento llamado la Unión.



Ilustración 1. vista aérea de Fomeque, Cundinamarca Foto tomada de Google maps.

Es un pueblo pequeño. No cuenta con empresas de fabricación de productos o de prestación de servicios. Se encuentran pequeños almacenes de ropa, papelerías, carnicerías, pequeñas misceláneas, un solo banco, algunas droguerías, puesto de policía, la alcaldía, hoteles, dos instituciones educativas, una pública y otra privada. Su economía se centra en la producción agropecuaria, contando con cultivos de habichuela, tomate, pepino, siendo estos los más representativos y su comercialización es mediada por los productores con los intermediarios de la plaza del pueblo o transportándolos hacia Bogotá. También cuenta con personas que trabajan en los centros avícolas, es decir, en galpones y las personas se dedican más a las actividades agropecuarias.

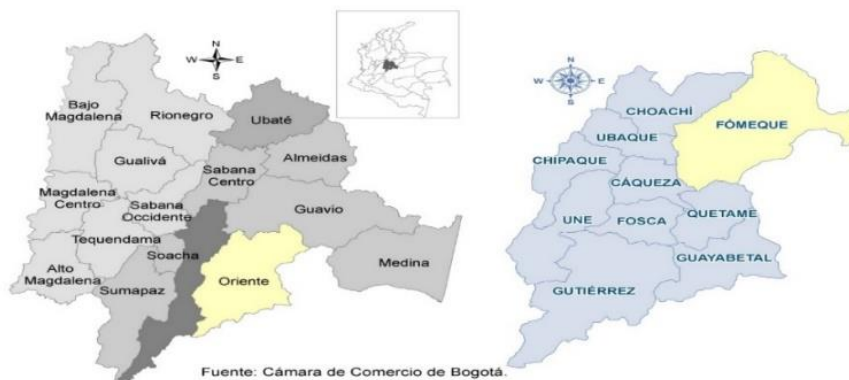


Ilustración 2. Mapa Político - geográfico de Cundinamarca. Imagen tomada de la Pagina de Cámara de Comercio de Bogotá.

La producción agrícola y avícola se realiza gracias a la fuerza de trabajo familiar, siendo este también mecanismo en el que se organiza la producción. En el sistema del cultivo tanto hombres como mujeres trabajan allí. Sin embargo, la mujer realiza labores en cuanto a alimentar a los trabajadores del cultivo, se encargan de las labores familiares y, además, se pueden llegar a encargar de la cría de pollos, producción de huevos, cría de ganado, producción de leche. Son varias las actividades que se pueden presentar, debido a que la producción genera precios fluctuantes.

Se establecen relaciones de producción de dos formas, la primera es donde el productor que cultiva en su propia tierra y se encarga de todos los gastos de la producción y ganancias de sus cosechas, la segunda se basa en acuerdos de asociación en los que se comparten las responsabilidades de aportar a los recursos de producción y las ganancias obtenidas se reparten equitativamente.

Los niños también llegan a aportar en las labores de sus papás, si no se encuentran estudiando, se incorporan por completo en el trabajo agropecuario que realizan los padres. Gran parte de sus habitantes del pueblo se encuentran entre el estrato social entre 2 y 3. En las veredas 1 y 2, las familias tienen entre 2 a 5 hijos, son muy pocos los casos que existen familias con hijos únicos. Para ellos la tierra puede llegar a ser su principal medio de producción, pero también un limitante, porque depende de las condiciones climáticas y hasta financieras, para aumentar más el terreno. En cuanto a su gastronomía, se caracteriza por el pan de Sagú².

El pueblo cuenta con una biblioteca y con cuatro escuelas. Una de ellas es privada, la cual se llama *Liceo Pedagógico Vygotsky*; la otra queda en la inspección de la Unión y tiene por

² El Sagú es un tipo de palmera de hojas grandes, con un tronco que tiene forma similar a la de un tubérculo y la harina se extrae de las fibras del corazón, se filtra y por medio de un proceso de suspensión se genera el producto, se produce también, el pan de yuca, sopa de maíz, fritanga y derivados del cerdo.

nombre *Institución Educativa Departamental* (IPEBI), la cual es una institución pública, al igual que *Institución Educativa Departamental Monseñor Agustín Gutiérrez* (IDEMAG) y 30 veredas cuentan con escuelas públicas que están vinculadas con el IPEBI y el IDEMAG, las escuelas de las veredas suelen tener el mismo nombre de la vereda.

La institución *Educativa Departamental Monseñor Agustín Gutiérrez* (en adelante, IDEMAG) tiene ya 72 años y cuenta con cursos de sexto a once de bachillerato. Es una institución que tiene como misión y visión el enfocarse en la multiculturalidad, que asume la formación de personas íntegras que se compromete con el fortalecimiento de la unión familiar y humanización de su entorno en el ámbito de la cultura, la ciencia y la tecnología. La gestión de donde se quedarán los estudiantes de práctica se hace también con la ayuda del rector del colegio IDEMAG Manuel Darío Saray Millán, quien se comunicaba con los profesores de las veredas y la comunidad para saber si aceptaban practicantes.

La práctica pedagógica

Éramos ocho estudiantes en la práctica. Así que se hizo la distribución por distintas veredas y me correspondió estar en la Vereda la Chorrera, en la escuela con el mismo homónimo. En semestres anteriores, la práctica pedagógica solo se realizó en la vereda Mortiñal. Así que era la primera vez que iban practicantes a la vereda la Chorrera. Esta vereda quedaba a 30 o 20 minutos en carro del pueblo y a media hora caminando. Aquí noté que el transporte del pueblo a las veredas es complicado de conseguir o puede ser costoso, ya que un expreso (carro que te acerca a las veredas) como lo llaman allá, pueden llegar a tener una distancia de una hora, hora y media o un poco más, llega a cobrar entre 20.000 mil a 32.000 mil pesos por el trayecto y si se es afortunado puede que un carro Jeep pase y logre llevar a la persona

por 5.000 mil pesos o si es alguien conocido lo acerca gratis. Depende también de las veredas, ya que hay unas donde pasan más carros que lo puedan acercar y hay otras donde influye la hora en la que puedan pasar carros. El transporte que más se usa son las motos, puesto que la falta de buses o carros hace que gran parte de sus habitantes se movilicen por medio de este y, por esto muy pocas personas de las veredas trabajan en el pueblo y la mayoría que tienen sus tiendas allí, es porque viven en el pueblo y su movilización no es mayor.

Empezaba el desplazamiento hacia la vereda y se veía un camino rodeado de montañas y aire fresco, sonido de pájaros, motos, vacas. El camino también lo acompañaban los invernaderos. La escuela estaba ubicada en lo alto de la carretera y ya llegando ahí se oían a los estudiantes, quienes salían emocionados con la expectativa de qué pasaría con la nueva visita que estaba llegando a la escuela.

La vereda la Chorrera

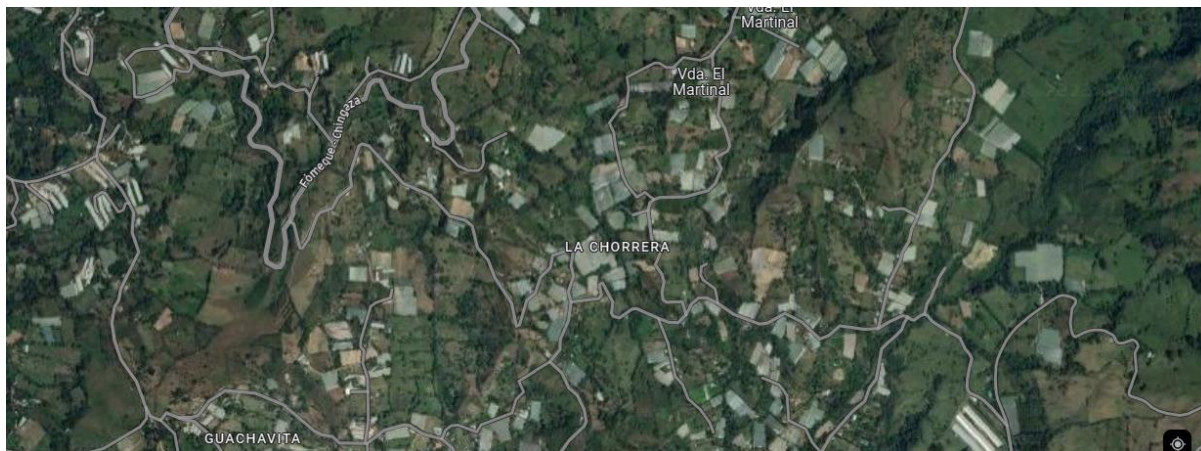


Ilustración 3. Vista aérea la vereda de La Chorrera. Imagen tomada de Google maps

La mayoría de los habitantes de la vereda la Chorrera son campesinos y campesinas. Las actividades que se destacan en la vereda son el cultivo de tomates, arveja y el sagú.

Entre esos invernaderos de tomates, vacas y variedad de flora se encuentra la Escuela Rural La Chorrera. La escuela cuenta con 18 estudiantes entre los 4 a 12 años, son estudiantes que la mayoría tenían hermanos y vivían con sus padres, de hecho habían cuatro estudiantes que estaban estudiando ahí con sus hermanos, la mayoría de los padres de ellos trabajan en los cultivos de tomate o algunos en los galpones, muy pocos conocían la ciudad, algunos iban cuando acompañaban a los papás a llevar los cultivos a las plazas de Bogotá, ellos no tenían celulares y unos cuantos en sus casas no tenían conexión a internet o si la tenían eran desde los datos del celular de los papás, la rutina de la mayoría de estudiantes al llegar a la casa, era hacer sus tareas o ponerse a jugar primero, otros acompañaban a sus papás a los invernaderos porque no se podían quedar solos en la casa.

Los estudiantes se encuentran en una sola aula de clase, divididos según el grado que están cursando que va desde preescolar a básica primaria y cuentan con el acompañamiento del profesor Henry Gómez, convirtiéndose la escuela en una escuela multigrado. Esto quiere decir que, en un solo docente está a cargo de todos los grados y de las materias a trabajar.

El jueves 24 de marzo a las 6:30 de la mañana, con ropa de trabajo, chaqueta y maleta se emprendía el viaje hacia la escuela. Acompañada de uno de los estudiantes de preescolar, Juan David, ya que la familia de él permitió el hospedaje en la casa el tiempo que durara la práctica, quedarse ahí surgió de improvisto, ya que donde se había gestionado la estadía, la señora no iba a estar y el docente de terreno de la escuela, se comunicó con la mamá de Juan David y ella aceptó. Al llegar, los estudiantes estaban sentados en sus pupitres, los cuales estaban organizados por cursos; al fondo, los de preescolar, le seguían los de primero, luego, segundo, tercero y quinto. El salón era grande, pero con poca iluminación donde se dictaban las clases y en la parte derecha tenía una pequeña aula. Allí tenían computadores portátiles que no se estaban usando, porque esa aula en teoría era el aula de informática, pero al ser un

solo docente para todas las áreas le quedaba difícil acomodar sus horarios para destinar el trabajo de informática con todos.

Había otro salón, al lado del aula de clases, que cumplía el papel de restaurante, ya que, al lado, quedaba la cocina y allí a los estudiantes se les daban las onces que cumplían el papel de desayuno y almuerzo. En la mañana era el desayuno y a eso de las 11, era lo que ellos llamaban como refrigerio que muchas veces parecía un almuerzo. También tenían un baño que se dividían en dos cubículos que uno era utilizado por los niños y otro para las niñas, un solo lavamanos y el docente supervisaba el uso del jabón líquido para que no lo desperdiciaran.

Fuera de los salones había un pasillo y un espacio pequeño donde ellos jugaban. Al frente del colegio había una cancha y los estudiantes debían pasar la calle para estar allí y no era muy segura, de por sí la escuela a nivel estructural estaba bastante agrietada y deteriorada.

Tras las huellas de la escuela

El docente implementa guías de trabajo para distintas áreas y periodos académicos. Cada día, él les pasaba unas o escribía en el tablero dejándole trabajo a cada grupo de estudiantes para que no se dispersaran. Con el docente se debía llegar a un acuerdo frente a las horas de práctica y las horas de apoyo que se iban a tener con él, pues al estar de lunes a viernes de 7:20 am a 1:00 pm, no todo iba a hacer horas de práctica, sino que también se apoyarían las clases del docente, con tutorías personalizadas a estudiantes que necesitaran refuerzo en ciertas materias. Así que al final se terminó acordado que serían de a 1 a 2 horas el tiempo de la práctica.

Lo artístico en la escuela se enfocaba en hacer manualidades. Así que el profesor dijo que quería que en las horas de práctica también se reforzaran las clases de artística, porque él no

tenía mucho tiempo de eso. Desde ese momento se tenía el imaginario que se iba a hacer cosas manuales o de dibujos con ellos. Para ese primer encuentro con los estudiantes lo imaginaba lleno de emoción por parte de ellos, escucha atenta siendo niños y niñas que se permitían explorar. Sin embargo, en ese primer ejercicio de observación en las clases del profesor Henry se empieza a notar que se lleva una educación muy conductista, el docente mantenía un nivel constante de exigencia verbal, sin tolerancia para errores, se esperaba que los estudiantes realizaran todas las tareas de manera impecable, conforme a las expectativas del profesor y se utilizaba la calificación como medio de presión. En algunas ocasiones, se hacían comentarios sobre la apariencia física de los estudiantes, como por ejemplo observaciones sobre sus hábitos alimenticios.

Cuando empecé a ver el trato del docente, se fue despejando el imaginario de creer que la educación rural se basaba más en un proceso de enseñanza y aprendizaje dialógico con el estudiante, que entra en discusión, oposición y diálogo encaminado a un aprendizaje significativo, pero aquí se veía la relación jerárquica en la que el docente es el superior, el que sabe y el estudiante simplemente replica las acciones del profesor y que todo se vuelve aprendizaje memorístico.

El primer encuentro con los estudiantes se caracterizó por ser desorganizado, estaban bastante inquietos. Se estaba con todo el grupo, nos hicimos en la cancha que quedaba al frente del colegio, allí se iba a empezar con un ejercicio de presentación, para irlos conociendo, aunque en este estuvieron bastante dispersos, no se tomaban en serio el ejercicio de presentarse, porque decían que ya se conocían, no se escuchaban entre ellos, se buscaba entonces que contaran una historia, pero no sabían que decir o si decían algo los demás compañeros siempre tenían algún comentario.

Se trató de hacer un juego y allí empezaron a tener más disposición, pero algunos seguían dispersos, otros se cansaban rápido y solo querían estar sentados, la sesión se pasó muy rápido, no se alcanzaron a realizar todas las actividades. Esto también, porque el momento de ayudar al docente con el refuerzo de las materias, hizo que se acortara el tiempo. Los estudiantes solo se querían ir y lo que se pensó que sería un encuentro lleno de entusiasmo, terminó siendo muy agotador, tratando de llamar la atención y el interés de los estudiantes por lo que se estaba proponiendo.

Trabajar con todo el grupo no se vio como algo viable y revisando el proyecto de aula, los rangos de edad en los cuales se había pensado eran de 7 a 12 años, así que se decidió trabajar las sesiones siguientes con los estudiantes de segundo a quinto de primaria. Se tenía pensado el proyecto de aula para 10 sesiones, la primera que daba la introducción al gesto escénico, que abarcaba la exploración corporal el definir qué es el gesto escénico, la composición del gesto, adentrarnos al movimiento, el ritmo y la conciencia espacial (sesión 1 a la 4), luego era la fase de exploración subjetiva y creativa que para este punto se pretendía trabajar la memoria colectiva, subjetiva del territorio y de esta manera queríamos trabajar la territorialidad (sesión 5 a la 8). Como última fase fue la de creación en la cual se quería hacer la articulación del territorio y la composición gestual para que se pudiera evidenciar si se permitió generar un sentido de pertenencia en el territorio o una visión distinta de este, a partir de la construcción escénica. El proyecto de aula tuvo como nombre “De la Piel a las letras”, tenía como objetivo general: construir la memoria subjetiva y colectiva del cuerpo campesino del territorio de Fomeque, por medio del gesto escénico para la transformación de la visión cultural del territorio. El tema principal era la importancia del cuerpo en el territorio con este se quería abordar la corporalidad con la finalidad de reivindicar la corporalidad campesina. que el cuerpo deje de ser visto sólo como objeto que permite la

movilidad y resguardo de huesos, músculos y órganos o que está simplemente para ayudar con el "trabajo duro" que se pueda presentar en entornos rurales. Se busca abordar la corporalidad para que por medio de esta se empiece a reconocer su importancia dentro del territorio y esto sería desde la articulación con las artes escénicas que permiten la interdisciplinariedad, el trabajo con el otro, la exploración del espacio y la composición de sus propios cuerpos en el mismo, evidenciando que por medio del cuerpo se generan procesos de integralidad, cuidado de sí mismo y del otro.

Tabla 1

Planeación de clase 22/03/2022

Fase de la Clase	Contenidos	Actividad	Tiempo de la actividad
Introducción	Calentamiento del cuerpo	Se le da la bienvenida al grupo. Se le pregunta a cada uno que diga en una palabra como se siente hoy. Después se inicia un calentamiento, caminarán por el espacio y empezaran a manejar algunos comandos: Cuando diga uno deberán saltar y decir su animal favorito, dos deberán chocar las palamas con el compañero más cercano tres deben rebotar en el puesto y cuando diga cuatro cambian de dirección y aumentan la velocidad	15 minutos
	Gesto Escénico	Una vez que ya hayan calentado se les pregunta qué entienden por gesto escénico y se les pedirán que hagan un ejemplo desde lo que ellos entiendan con el cuerpo.	20 minutos

		Luego se les preguntara cuál creen que es el gesto que los representa y esto lo harán en parejas o de forma individual	
Actividad Central	Exploración Gestual	Luego del ejercicio anterior se les explica a ellos que es el gesto escénico y teniendo en cuenta lo aprendido, se les pedirá que representen una situación con el cuerpo, como por ejemplo cruzar por una cuerda floja con una jarra llena de agua. Luego se formarán en grupos para crear distintas situaciones.	30 minutos
Reflexión	Socialización	Se le preguntara al estudiante de qué manera puede explicar que es el gesto escénico sin necesidad de usar la palabra solo con el cuerpo. Seguido de esto se les preguntara como se sintieron el día de hoy.	10 minutos

Se pensó el trabajar diarios corporales en cada una de las sesiones de clase, con el fin de que permitiera la sistematización de experiencias personales y la visión desde cada una y cada uno del lugar que habitan, en este caso Fomeque.

Desde el primer encuentro con los estudiantes, ellos nos habían dicho que no tenían acercamiento al teatro, no sabían cómo definirlo y solo un estudiante sabía más o menos qué era el teatro entonces desde ese momento se sabía que las planeaciones iban a empezar a tener variaciones, entendiendo que no se busca que ellos sean artistas o actores, sino que, por medio del arte, lo escénico puedan conocer otra faceta de ellos mismos y porque no, que se vayan por el camino de las artes.

Nuestro encuentro empezaba fuera del aula y ese salir lograba que se dispersaran, así que se iniciaba con ejercicios que permitieran trabajar la concentración. Se fue notando que a ellos

les costaba mucho trabajar en equipo y se empezó con ejercicios de improvisación; el resultado es el proceso, todo se construye en equipo, de manera espontánea y gracias a la asimilación progresiva de una técnica definida. Se hace necesaria la aportación de cada participante: el individuo no puede construir nada solo, el producto resultante siempre es creación de todo el grupo, que erigirá su proceso creativo sobre un clima de equidad, confianza y desinhibición conseguido previamente (Martín, 2017). Por esto se quiso iniciar con improvisación para que empezaran a tener un mejor trabajo con el otro y también que conocieran un elemento del teatro.

Se daban unas premisas y al comienzo, la pena estaba ahí presente. Sin embargo, lo empezaron a ver como un juego y esto permitió que se fueran soltando y aportando a lo que el otro compañero agregaba, se unieron para empezar a crear historias. Era interesante como a medida que pasaban las historias, los que hacían de público tomaban la iniciativa de hacer la función de efectos especiales, aunque la mayoría de sus historias iban relacionadas con lo bélico y empezaba a surgir la pregunta de ¿Cómo por medio de ejercicios teatrales y creaciones de los estudiantes se va transformando ese interés por lo bélico? El abordar la corporalidad y que por medio de este se permitieran otro tipo de creación.

Cuando se empezó a ejecutar el trabajo corporal, se empezó a ver que sus cuerpos eran bastante rígidos, que no se enfocaban en mirar su propio proceso, la mirada solo estaba en el otro, en observar cómo lo hacía y comparar, se piensa entonces ¿Cómo ir logrando la espontaneidad y movimiento del cuerpo en los momentos de la clase y no solamente en los momentos de descanso?, así que se fueron implementando juegos teatrales, que hacían que sus cuerpos estuvieran más sueltos y que por medio de ese juego ellos se permitieran transformar su postura cotidiana y se permitieran ser otros.

¿Qué hacer con el tiempo? Esta pregunta aparece, porque muchas veces el tiempo se hacía muy corto y también por los momentos de refuerzo pedagógico en el salón con el profesor muchas veces se alargaba. En algunas ocasiones pasaba, porque se iba el tiempo queriendo tener la atención de los estudiantes. Estaba la idea de que las clases de práctica eran “horas libres” y al comienzo no se lo tomaban muy en serio, porque, si no eran sentados en el puesto escribiendo como estaban acostumbrados, no pensaban que se estaba teniendo una clase. Pero se debía resolver, así que las actividades se empezaban acortar, como dicen, muchas veces menos, es más, sin embargo, se trataba de trabajar lo que les iba interesando y también funcionando.

Los comentarios del docente influyen en cómo se relacionan los estudiantes con los otros y como se perciben a ellos mismos, notar en el apoyo pedagógico que se hacía con el docente los comentarios comparando el desempeño de uno con los otros, recalando las equivocaciones de algún compañero y esto se veía reflejado en las sesiones de la práctica, el juzgar al compañero cuando no hacía lo que se esperaba o cometía algún error y sentirse mal por no poder, creer que si se cometió un error es lo peor que les puede pasar.

Se quería que se sacaran de la cabeza la idea de que ellos no pueden, no pueden crear o lo que hacen no es válido, sus cuerpos serían los protagonistas o eso se quería, pero muchas veces la pena podía más o se dispersaban, lo más caótico era luchar contra esos momentos en los que se desconectaban de la clase, ¿cómo atraer su atención de nuevo? Y de nuevo el solucionar, el mantener la energía arriba como docente, por más agotado que se estuviera, pero reflejando que se tenía energía para todo el día escolar, en ese solucionar aparece el trabajar con el otro, crear ejercicios de mimesis, esto para que se conectaran entre sí y se permitieran mover, dejar la pena, seguir al compañero, con risas y todo lo que pudiera surgir.

Era interesante ver como algunos estudiantes se conectaban más y cada uno proponía un movimiento nuevo, se sentían bien, se divertían y no estaban pensando “así está bien profe”, más bien solo se movían, escuchando al otro desde la corporalidad. Sin embargo, había unos más tímidos, otros que por la risa o ver al otro no se movían mucho y con ellos se hacían ejemplos o que siguieran a la docente para que fueran sintiendo como se daba la creación de movimientos y que no se trataba de imponer o ver quien lo hacía mejor.

Otro momento que evidenció lo que les costaba crear de forma libre fue cuando se realizó el trabajo de crear la portada para los diarios de campo, que estos se estipularon en el proyecto de aula para que se fueran registrando el cómo se iba sintiendo el estudiante en las clases o qué le había llamado la atención. La portada de cada diario era creación libre, cada uno le debía poner un nombre, que fuera el distintivo de cada uno, dibujar lo que quisiera y demás, se nota lo mucho que les gusta pintar y esto los llevó a tener varios momentos de concentración, sin embargo, no faltaba la pregunta de algunos de “¿así está bien profe?” O “no sé dibujar”, “no sé qué dibujar”, estaba muy presente el “no” o la validación del docente, como si el docente fuera el único que supiera y tuviera la razón.

No se quería un cuerpo silencioso o un cuerpo en quietud, se seguía buscando conseguir un cuerpo espontáneo, un cuerpo que disfruta moverse y se llena de gozo, como los que se veían en los descansos. El juego permite la espontaneidad, no solo los juegos teatrales permitían esa espontaneidad, también con el trabajo de mimesis se transformaba la quietud en movimiento. Se iba descubriendo que la música los obligaba a moverse, sentían el impulso, la necesidad de hacerlo y ese gusto de la música se encontró cuando en los ejercicios de calentamiento a ir poniendo música, toda su disposición cambiaba y se movían, se dejaban guiar por ella.

Al ser la música un hallazgo, se trabaja con ella en las sesiones siguientes y con ella se integra también la voz cantada, se les enseñó la canción “un barco una vez quiso navegar”. En el momento que la estaban aprendiendo, se notaba que había concentración por parte de alguno y gusto por cantarla, al cantar todos juntos les daba más seguridad y la pena desaparecía por momentos, pero no solo era el aprender la canción, el cuerpo debía seguir presente moviéndose. Así realizaban movimientos percutivos, en sesiones pasadas se les había hablado de la percusión corporal que consiste en utilizar el cuerpo como instrumento tímbrico y dinámico.

Sin embargo, no faltan los momentos de caos, los momentos donde ni la teoría o la preparación pedagógica en la universidad te preparan para ello y es cuando un estudiante decide no participar en la clase, decide que no le interesa y le parece aburrido, pero se tiene el grupo grande que, si quiere trabajar, se piensa en asignarle otra tarea, pero igual no le interesa, solo hace la labor de público y se acepta esa posición. La improvisación como docente no siempre está, por más que te digan “hay que resolver” y se estaba tratando de resolver, más cuando el estudiante entraba en una dinámica de ya no soy espectador, sino que quiero entrar a dispersar el grupo, entonces se debía hablar con el profesor de terreno, que lo llevaba al salón y lo ponía hacer otra actividad o tener una sesión personalizada de refuerzo, que muy pocas veces pasaba.

El estudiante decidió no seguir participando en algunas sesiones y se le dio la libertad de no estar, ya la escuela la sentían como una obligación, para que las clases artísticas se volvieran una imposición y algo que el estudiante no disfrutara. Los demás estudiantes si querían mantener su participación, cada sesión se veían más animados, pero al haber música y canto, su disposición era mayor y encontrar un gusto común con el grupo hacia las sesiones más llevaderas y que los hacía conectarse, encontrar en la música y el cuerpo un momento donde

los “no” se permitían desaparecer un momento; “no puedo”, “no sé”, “no lo está haciendo bien”.

La articulación, movimiento y voz les costaba, pero los llevaba a tener una mirada interior y centrarse en lo que ellos hacían sin estar pensando si el otro podía o no. Era un reto personal y cuando ellos mismos sentían que lo tenían dominado, podían agregar movimientos nuevos, si bien había unos más penosos que otros, trataban de hacerlo, había otros que no sabían en definitiva qué proponer lo pensaban demasiado, aún se mantenía la idea de “salir perfecto” o pensar en hacerlo como al docente le gustaría que saliera y con ese tipo de estudiantes se les ponían ejemplos o se les acompañaba, para que no fuera la mente la que estuviera presente, sino que el cuerpo era el protagonista.

Despertando el potencial interior

Dentro del trabajo de cuerpo, se vinculaba el gesto escénico, a ellos se les hablaba de ello, se exponían definiciones concretas y que fueran claras también se les asignaba el investigar sobre ello. Aunque muchos ni realizaban la tarea, abordar lo teórico les parecía aburrido, esto permitía la dispersión, entonces buscaba volver a conectarlos rápidamente, ¿Cómo hacer que al introducir temas teóricos no se pierda la atención y mantener el interés? Enlazando la teoría y la práctica, en esos momentos de movimiento y actividades corporales, ir hablándoles de lo que se iba trabajando a modo de retroalimentación, todo eso se realizaba. Sin embargo, en ocasiones no se tenía la atención de todos, así que sentados y escuchando a la docente se sentía que funcionaba más, pero no era así, la dinámica de estar sentados frente al profesor los situaba en las clases comunes que tenían diariamente y su atención se iba, sus caras y cuerpos cambiaban a una posición de aburrimiento. Lecoq (1987) toma como premisa el lenguaje de la vida cotidiana. Todas las personas, conscientes de ello o no, se comunican

por medio de los gestos, que desencadenan estados emotivos, transformándose en actitudes y movimientos. Los gestos no son unidireccionales. Un mismo gesto puede tener varios significados o puede ser interpretado de diferentes maneras, dependiendo de la cultura y motivaciones que puedan expresarlo (Velázquez, 2017, pág. 63). Por esta razón, se plantea que ellos piensen en acciones de su vida cotidiana y que al presentarlas se creara una secuencia de movimientos. La mayoría de las acciones eran las que hacían en la mañana; levantarse, desayunar, bañarse, salir de la casa, se creía que la actividad les iba a gustar mucho, pero la repetición de movimientos les pareció aburrido, se manejaba la secuencia por tiempos, que lo hicieran rápido, lento o velocidad media.

La repetición no les gustó, cada que debían repetirlos, ya sus movimientos no eran claros, su atención se iba, los hacían como obligados y se debía replantear otra actividad. Se volvía a la música, a la canción y, a partir de la canción trabajar la articulación voz y cuerpo. Por lo tanto, se les pidió a ellos que escogieran una canción favorita y pasarían al frente y empezaran a moverse, crear movimientos, la docente estaría acompañando al estudiante. Esto para sentirse seguros, porque estarían solos y cuando sienten que están con alguien hay menos pena, al ser una canción de elección propia que les gustaba, sus movimientos reflejaban tranquilidad y felicidad, los demás estudiantes si sabían la canción, la cantaban y esto les daba más seguridad a los que estaban al frente.

Una estudiante que en la clase suele ser tímida al momento de pasar o que casi no toma la iniciativa para participar, pero cuando paso se desarrolló bastante bien, se notaba que la música le generaba felicidad, que esa era su canción favorita, propuso varios movimientos, permitió a su cuerpo ser, al final ella misma dijo “Aprendí a que no debe dar pena pasar al frente, porque a mí me daba pena pasar al frente siempre cuando era pequeña y al fin y al cabo termine bien” (Estudiante Danna, 2022). La satisfacción de retarse y sentir que se puede

hacer algo que no se pensaba. El cuerpo de Danna fue el que se comunicó en ese momento y expresó todo su sentir y se iba encontrando que la música, el canto no permitía que el estudiante se bloqueara por el “no”, por sentir que no podían crear o que no tenía imaginación para ello.

Se pretendía vincular la creación de historias y de esta manera ir trabajando también el interés por la lectura y escritura que, al momento de tener el momento de apoyo pedagógico, a algunos estudiantes más que otros les costaba leer y escribir, se demoraban mucho o no diferenciaban algunas letras de otras. Entonces entraba otro punto a tratar que era la escritura y la lectura que, si bien se venía trabajando con los diarios, en cuanto a que el estudiante escribiera como se había sentido o que le había llamado la atención, pero algunos solo decían “me sentí bien”, no profundizaban más.

Para la lectura se les pedía leer algunos fragmentos de definición de teatro, o teatro gestual y que ellos mismos fueran entendiendo esos términos, se hicieron ejercicios de lectura de solo consonantes y vocales, esto para que ellos empezaban a diferenciar el sonido de cada una y aunque les parecía divertido. Esto permitió que varios tuvieran una lectura más fluida y que dejaran de leer de manera silábica. Sin embargo, esto era de forma momentánea, no había un interés real por leer o que algo les llamara la atención de leer. Es por esto que se implementa un ejercicio de crear historias, de que cada uno hablara sobre lo representativo de la vereda, con la intención de ligar el tema del territorio y ellos terminaron diciendo: “los invernaderos, el tomate, la fumigación, arar, recoger tomate, sembrar, la escuela, el señor Tin que vive abajo de la escuela”, entonces con lo que ellos habían dicho, empezaban a crear historias, un estudiante empezaba con una frase y el otro la continuaba, pero no sabían qué decir o al hablar de historias querían contar las que ya se habían inventado como Patito Feo, Caperucita, etc.

A modo de darle solución al bloqueo de generar una historia, se hizo un ejercicio de darle un giro a la historia, es decir, los estudiantes están en círculo, la docente pasa al centro y empieza contando una historia, al principio se empezó con una historia inventada y un estudiante debía pasar y decir “no, así no fue” y cambiar el rumbo de la historia, pero los estudiantes no sabían que decir o como seguir, unos pocos se aventuraban a pasar al centro del círculo y si lo hacían continuaban con una historia que ya existía como “el conejo y la liebre”, esto les dio seguridad a los que no habían pasado, de cambiar la historia.

Traer a colación cosas que ya se conocían para generar nuevas y así se sintió, ya que empezar con cuentos que reconocen fácilmente, pues les dio la posibilidad de imaginar, de crear una historia sujeta a cambios y que no se trataba de decir si estaba bien o mal. Solo dejaron su imaginación fluir, porque cada vez eran más los estudiantes que pasaban y fue lindo escuchar a un estudiante decir “que chévere es lo de inventar historias”. Estos ejercicios potenciaron la imaginación y la capacidad de crear historias de esas que suelen leer o que son obligados a leer, que un estudiante concluyera que inventar historias es muy chévere, evidencia lo importante de la imaginación, de darle paso al mundo creativo, a la capacidad que tienen los niños de inventar cosas, que se creía que ellos la iban a tener desde un principio, que su cabeza iba a desbordar de ideas, de cosas inimaginables, pero no, en su mente prevalecía el “no” y el trabajo escénico les permitió ir cambiando esa percepción de sí mismos.

Con la dinámica de las historias se creía que tal vez ellos tendrían interés de hablar sobre el territorio que habitan, pero no, seguían sin querer saber qué decir o no había interés alguno por ello y aquí no se buscaba imponer. Se les preguntó sobre qué querían hablar y guiados por la canción de “un barco una vez quiso navegar”, decían que querían ser piratas, entonces por medio de la idea de piratas se iba a crear una puesta en escena, era la historia de una pirata con su tropa y que buscaban la forma de salvarse después de que su barco se hundiera.

Se iba planteando la estructura en cada sesión, se emocionaban más por proponer, se vinculaban juegos teatrales, el trabajo del cuerpo con relación a crear movimientos extra cotidianos, amplios, la percusión corporal y entrar en un personaje. Cada uno cumplía una función en el barco, eran cocineros, ayudantes, pescadores... y cada uno proponía qué iba a hacer. En esos espacios de creación se notaba como ellos se desenvolvían mucho más, su imaginación y creatividad no la limitaban, se animaban por participar y que sus propuestas fueran aceptadas y vinculadas ellos mismos decían que querían que el cierre fuera la creación de una coreografía con una canción que les gustaba mucho que escuchábamos al momento de calentamiento y de esta manera la música, el moverse con los otros los llenaba de mucha confianza.

Su interés era mayor cuando se les pedía buscar vestuario o algo característico de cada uno y la clase siguiente llegaban con pañoletas, parches o espadas y eso los hacía meterse más en el papel, siendo verdaderos piratas, los piratas de la Chorrera.

Se iban viendo avances en cuanto a que ya se consolidaban cada vez mejor como grupo, ya no surgía tanto la competencia entre ellos, los juegos teatrales permitían establecer en ellos una relación desde la confianza, la escucha y la cooperación. La relación de ellos no era problemática o que ninguno se relacionara bien, porque igual como grupo todos buscaban apoyarse, los grandes con los chiquitos. Ya no se comparaban o señalaban entre sí o sí lo hacían, algún compañero le contestaba “no tiene por qué señalarlo”, “preocúpese por usted mismo”, ya se escuchaban más, se escuchaban por medio de la mirada, mantenían la atención y esto lo permitían los ejercicios corporales donde creaban sus propios movimientos con el compañero, pues no se le daba paso a la voz, solo desde la mirada se comunicaban. Como docente notaba la importancia de generar espacios donde los estudiantes se escuchen entre

ellos, sin generar imposiciones, sino fomentando la escucha consiente, atenta y esto puede facilitar que se establezca un ambiente propicio para el aprendizaje.

No obstante, se consideró necesario en una clase trabajar el teatro imagen, esto porque una estudiante se sintió atacada por otros compañeros que la acusaban por algo que no había hecho, y esto la hizo llorar. Al comentarlo con el docente de terreno, él simplemente invalidó a la estudiante diciendo “¿y por eso se pone a llorar?”. Aquella pregunta se le refutó y se le dijo que no tenía que invalidar las emociones de la estudiante y se les pidió a los estudiantes implicados que se disculparan con ella. Se pensó que sería adecuado trabajar el teatro imagen, se trata de una herramienta de intervención dramática basada en el lenguaje del cuerpo que mediante iconografías realizadas, a través de las posturas adoptadas por los participantes, trata de analizar un estado concreto de conflicto personal o colectivo provocado por una situación real de opresión, miedo o exclusión, con la finalidad de buscar colectivamente alternativas reales de solución para llevarlas a la práctica (Teruel T. M., 2010).

Entonces, empezamos hablar de los momentos que se han sentido oprimidos, explicándoles a qué se referían los términos de opresor y oprimido, empezaron a pensar en situaciones en las que se sintiera esa opresión o momentos en los que se sintiera esa jerarquía de poder y traían a colación los momentos en los que las mamás los regañaban o pegaban, cuando un compañero molestaba a otro y cuando el profesor regañaba a un estudiante. Con el teatro imagen parte de una imagen inicial que es la que muestra la situación de opresión. Luego como lo resolverían que daría paso a la imagen ideal, los demás estudiantes debían reconocer la opresión que representaba los demás y proponer soluciones de cambio.

La mayoría de los estudiantes le daban solución desde dar un abrazo únicamente, aunque se les mostraba que podrían darle solución de otra manera, como integrando al compañero que se le hace bullying o tratando de hablar con la madre que regaña, saber disculparse. Las

imágenes que hacían de opresión eran mostrando situaciones donde las madres y padres regañaban al hijo, no llegaron a mostrar la situación con el docente, cuando manda a callar o cosas por el estilo, y esto es curioso, porque hay temor en mostrar que el docente también puede llegar a generar situaciones incómodas, y el hecho de que sea el docente no quiere decir que no se puedan mostrar o hablar de esas situaciones en las que no actúa de la mejor manera.

En la práctica no solo se iba a implementar clases de artes, también se ayudaba con matemáticas, español, inglés, sociales y se debía volver a los aprendizajes del colegio. Era, en muchos casos, recordar lo que se había visto hace varios años y al ser vista también como profesora, se tiene la idea de que sabe sobre todas las áreas y también hace parte de realizar manualidades para mejorar el aspecto del salón; realizar cartel de cumpleaños, horario de clase, de aseo, esto se terminó realizando para la entrega de boletines.

Se establece relación con los estudiantes y con los padres de familia, las familias de los estudiantes ofrecían su almuerzo a la docente de práctica, se ponían de acuerdo en la semana para saber cuál familia invitaba cada día era en una casa de un estudiante diferente, entonces a la hora de salida, íbamos todos en grupo camino a la casa del estudiante que le correspondía, la mayoría de casas quedaban cerca, a medida que caminábamos y se acercaba la casa de un estudiante, éste se despedía y seguíamos el grupo hasta que ya uno quedara con el estudiante que le correspondía su casa para ir a almorzar.

Éramos como una ruta, donde los estudiantes iban cogiendo más confianza con cada una de las practicantes, riéndose, haciendo bromas o hablando de cosas que les pasaba. Seguía la etiqueta de profe, pero no viendo desde una posición de poder, sino que ese caminar a las casas, era un estar a la par, donde ellos mostraban el camino o contaban cosas de cultivos o lo que hacían sus padres. El almorzar en la casa de cada uno permitía conocer a los papás,

especialmente a las mamás que, si bien permanecían en la casa también, se iban más tarde a trabajar en los invernaderos.

Con algunos padres en esos espacios de la comida se entablaba una relación más íntima, en los que contaban desde hace cuánto estaban en la vereda y muchos contaban que eran oriundos de ahí. Muy pocos eran los que venían de otro lado. Algunas madres hablaban de lo que les contaban los hijos de lo que hacían y de cómo les contaban de sus personajes como piratas o los escuchaban cantando las canciones que aprendían.

En ese ir hacia las casas surgió otro proceso de creación. Fue una tarde cuando un estudiante me preguntó si podía usar la cámara que yo llevaba. Yo le enseñé a usarla y él empezó a grabar a sus compañeros y en ese momento unos entraban en papel de presentadores de noticias y empezaron a inventar situaciones de noticias o hacer como si entrevistaran a un político y, desde ese momento, nació una sección de “Noticias Chorrereras”. Esa creación hizo parte de la planeación que se buscaba hacer antes de cerrar la clase y ver cómo se desenvolvían. Aunque las noticias que creaban eran violentas o situaciones que terminaban en violencia, influenciados también por lo que ven en las noticias y las noticias, quedó como un ejercicio de rato, también por la disposición de ellos y porque llegó un punto en que ya no querían aparecer en cámara.

Se venía con un objetivo pensado que era “construir la memoria subjetiva y colectiva del cuerpo campesino del territorio de Fomeque, por medio del gesto escénico para la transformación de la visión cultural del territorio”. Este objetivo no se cumplió, sin embargo, se trató de hacer un acercamiento al gesto escénico y desde allí se fue trabajando la exploración corporal, un cuerpo que se empieza a mover desde otros lugares no cotidianos, dejando la postura de estar sentados, dándole paso al ritmo, la percusión corporal, fortalecer la escucha y trabajo con el otro, permitirles tener su propia voz cantada y hablada. El objetivo

planteado presentó un cambio, desplazando su foco hacia la promoción de la imaginación y la creatividad entre los estudiantes. Esta modificación surge por la observación de patrones de comportamiento que indicaban una rigidez física de su parte y la necesidad excesiva por tener la aprobación del docente, así que en respuesta a lo que se venía encontrando se decide reorientar el objetivo buscando alentar a los estudiantes a expresarse libremente, sin temor al juicio o al error. El énfasis en la imaginación y la creatividad se consideró importante para promover un sentido de autonomía y confianza en sí mismos. La música les permitió generar confianza en el espacio, con sus cuerpos moverse a través del ritmo y reconociendo movimientos cotidianos, para llegar a una creación colectiva que los consolidaba como grupo que se escuchaba y proponía.

Los diarios corporales fueron otro medio de expresión para ellos. Allí podían colorear o dibujar algo referente a cómo les había parecido la clase. Una búsqueda también a ir dejando la pena y el momento donde se notó fue cuando ellos decidieron que les querían mostrar a sus padres la creación de los piratas. Esta puesta en escena reunía los ejercicios que se vieron en la clase y el tema central eran los piratas, porque la canción de “un barco una vez quiso navegar”, les gustó mucho. Entonces los estudiantes empezaban estando acurrucados en el suelo. Cada uno a modo de vestuario tenía un parche o una pañoleta, espadas, elementos alusivos a los piratas. Estando acurrucados empezaban silbar, luego empezaban a mover sus brazos y tararear la canción de “un barco una vez quiso navegar”. Dos estudiantes simulaban tener telescopios y se ponían de pie, simulando observar todo el lugar que era una isla. Los demás estudiantes hacían sus movimientos con sus brazos y cuerpos simulando las olas del mar y haciendo los sonidos alusivos. Sus brazos se ondulan y el movimiento va siendo progresivo, al igual que los sonidos. Entonces a medida que sus movimientos son más amplios, su voz se escucha mucho más.

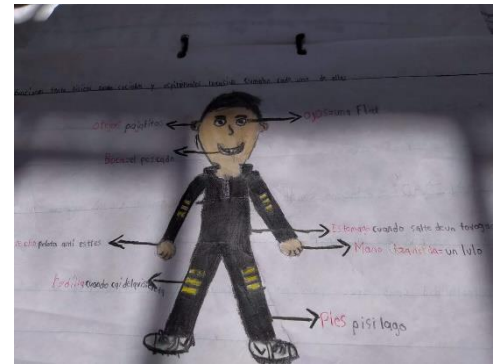


Ilustración 4. Imágenes de las actividades de los estudiantes.

Luego la voz y los movimientos iban parando y los estudiantes se veían así mismos y luego corrían haciéndose en el centro todos agrupados, para luego cada uno caminar por el espacio cantando la canción, interactuando entre ellos hasta que se volvían a mirar y se quedaban estatuas y luego formaban una fila donde estaba a la cabeza Danna, quien era la capitana y los demás estudiantes se hacían detrás de ella cantando la canción y moviéndose por el espacio, hasta que Danna hacía una señal que representaba el cambio de espacio, donde cada uno se debía dirigir al espacio asignado que ya tenía y estando en esa posición cada uno entraba en personaje, es decir, realizaban acciones que se pensaban que podrían realizar los tripulantes de un barco e interactuaban entre ellos. Luego uno de los tripulantes gritaba “Capitana, el barco se está hundiendo”, la capitana gritaba “tripulación”, todos iban con ella y así se formaban para hacer con sus cuerpos un barco, hasta encontrar una isla.

En la isla todos acostados se iban levantando poco a poco para acomodarse de nuevo en el espacio, y así empiezan a darle paso a la percusión corporal, entonces cada uno realiza un movimiento característico, mostrando que empiezan a tener más control, voz y cuerpo. Se conectó también con un ejercicio que se realizó que era ser máquina. Cada estudiante pasaba y se formaba en un lugar haciendo el movimiento de una máquina y luego iban llegando los demás estudiantes que iban complementando la máquina, así que en esta presentación eran

una máquina de caballos, ellos ya no pensaban tanto el movimiento o en qué podían hacer, sino que solo lo dejaban fluir y hacían los movimientos más claros y que se unieran con los compañeros.

Como parte final de la presentación era un baile. La coreografía gran parte creada por ellos, con una canción que les gustó mucho que la escuchaban en los momentos de calentamiento de la clase, que era “LSD Genius Ft. Sia”. El gusto por la música era bastante evidente y ver como disfrutaban la canción y moverse hacia los ensayos más amenos, el proceso de repetir no lo veían como algo agotador, en cambio querían ensayarlo para tener cada vez más los movimientos claros, permitían que la música transitara por su cuerpo, el movimiento se expandía y su cuerpo era el protagonista allí.

Cuando fue el día de presentarse frente a los papás, aun con los nervios, se sentían emocionados. Además, porque tenían su vestuario; pañoletas, parche, sombrero de la capitana, espadas. Danna, la estudiante que con las clases empezó a dejar la pena, era la capitana y ser la protagonista le generaba seguridad al igual que estar con sus compañeros.

Era lindo ver las caras de los padres orgullosos de ver a sus hijos en escena, bailando, cantando, siendo espontáneos y teniendo cada uno su espacio protagónico. Una mamá de un estudiante nos comentó de lo que sentía que había aprendido su hijo. Ella dijo: “Mi hijo, él aprendió coreografía de baile, aprendió a expresarse en movimientos con el cuerpo, aprendió a memorizar también canciones” y en cuanto a los cambios que sentía que tenía su hijo decía: “Él estaba con más ánimos de ir a la escuela, porque sabía que iban a ir a dibujar, a bailar, a memorizar canciones y, pues, a él le gustó eso. Estaba más entusiasmado a ir a estudiar”. Y ese entusiasmo si se notaba cada vez más en los estudiantes y más al saber el proceso de montaje que iban teniendo.

Se concluía en algo al escucharlos hablar y era en la pena, notaban que los estudiantes se permitían dejar la pena, explorar y se volvían más espontáneos, se emocionaban por ir a las clases y estaban a la expectativa de lo que verían en la clase. A otra mamá de un estudiante se le hizo la pregunta- ¿De qué sirve la práctica pedagógica aquí en la Chorrera? - “Sirvió muchísimo, porque, pues el profesor, pues... para tener hartos niños ustedes le ayudaban, le colaboraron de estar pendiente de los niños, en que si tenían una salida lo acompañaban, le ayudaban, le ayudaban creo que, a explicar trabajos, tareas, ellos aprendieron mucho de lo que les enseñaron, de lo que vivieron con ustedes”.

El docente, a pesar de no mostrarse muy interesado en el proceso diario de las practicas, reconoció los cambios observados en los estudiantes y dijo: “El cambio más notable identificado es en la seguridad de interactuar, especialmente, en el juego. Observó que la expresión es más dinámica y el tono de voz aumenta cuando dan a conocer su estado de ánimo del momento. Por otro lado, identifiqué que los niños son más inquietos a la hora de concentrarse, ya que frecuentemente observan a su alrededor para iniciar algún tipo de comunicación con los demás compañeros, podría decir que es positivo por la facilidad de socializarse y negativo, en la responsabilidad de dichas tareas”. Para el docente los estudiantes desde el primer momento que se llegó a la escuela sobre cómo eran ellos, hablaba de que eran muy inquietos, desjuiciados y al trabajar con ellos se notó que se trataban de unos niños queriendo ser niños y cada uno teniendo su forma de expresarse que sin necesidad del grito o la amenaza se podían manejar como grupo.

Para que ellos se fueran con una mirada de sí mismos y se quitaran de lado lo que en algún momento les llegó a decir el docente de “no pueden”, “no saben” o haciendo alusión que todo lo hacían mal. Se les entregó a ellos como cierre de la práctica unos diplomas y a cada uno

se le entregaba con unas palabras que resaltaban su desempeño en la clase, valorando lo que hicieron en el proceso y destacando habilidades que tenían, pero que solían subestimarse.

No se construyó la memoria subjetiva y colectiva del cuerpo campesino de Fomeque o no sé terminó direccionando por ese lado, sino que ellos se permitieron construir un cuerpo expresivo, por medio del fortalecimiento de la imaginación y creatividad, logrando que cambiaran la percepción de sí mismos y del trabajo con el otro, en el que se sintieron que su opinión y aportes eran válidos, que no había problema si se equivocaban y que cada uno tenía una habilidad en la que podría destacar, que se atrevieron y así fueron construyendo su cuerpo coreográfico, un cuerpo que se sitúa fuera de un pupitre o que solo se expresa en los momentos del descanso.

De esa primera experiencia, aprendí la importancia de observar el entorno y a los estudiantes, porque esto permite saber qué cambios se generan en las planeaciones o qué se mantiene. Abordar la corporalidad permitió que los estudiantes fueran más espontáneos y propositivos al momento de crear secuencias de movimiento guiados por la música. Los estudiantes estaban acostumbrados a la quietud en el salón de clases, eran bastante tímidos y se juzgaban entre ellos y elementos del teatro como los juegos teatrales, el abordar el teatro gestual desde acciones cotidianas para que fueran percibiendo su cuerpo de otra manera, generaban en ellos otros modos de moverse en el espacio. Todo esto propicio un espacio de creación e imaginación colectiva, los estudiantes afianzaban su confianza al ver que se tenían en cuenta las propuestas de ellos, al ver que trabajaba en conjunto docente – estudiante. La música fue un hallazgo importante en esta práctica, porque dejaban la timidez, aprendían a trabajar con el compañero, el moverse permitía crear, imaginar y estos se volvían factores importantes porque se notaba que les costaba creer en lo que proponían, entonces se consideraba pertinente impulsar la imaginación, la creatividad para que pudieran estar más dispuestos

aprender a reconocer sus corporalidad de otra manera, se sintieran libres de manifestar lo que querían o pensaban, porque el grupo tenía una fuerte adherencia a la noción de que el docente tenía la autoridad final en las decisiones y abordar elementos del teatro aportaban para que el estudiantes se percibiera como ser propositivo y pensante en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Encontré que ejercicios de voz como leer con las consonantes y las vocales podían ser una herramienta para abordarla en el área de español y reforzar la lecto escritura, el pensar las matemáticas desde el juego para que no fuera desde lo memorístico solamente, sino que tuviera un sentido más práctico y ameno para el estudiantes, esta práctica aportaba a pensar de qué manera podría enlazar otras áreas con las artes escénicas. El próximo semestre, se mantendría la misma vereda y se pensaba cómo seguir dándole continuidad al proceso que se llevaba e ir encaminándolo más hacia el territorio articulándolo al ejercicio de “noticias Chorrereras” que los estudiantes habían creado. Sin embargo, las cosas cambiaron cuando informan que la escuela la Chorrera se había derrumbado, pues a nivel estructural estaba bastante deteriorada. Entonces ahora el camino era incierto, la gestión de la universidad tampoco estaba preparada para ese tipo de casos, así que tocaba empezar a resolver.

El docente de práctica y el rector del colegio de Fomeque IDEMAG, empezaron a buscar en qué escuela sería esta vez y además en qué vereda, al comienzo parecía que ya se había logrado gestionar, pero luego volvía la incertidumbre de sí se tuviese al final lugar de práctica y luego, una última llamada que confirmaba que en la escuela de la vereda Hato viejo, la docente de terreno estaba dispuesta a recibir las practicantes.

Teniendo ya la escuela se debía pensar un nuevo proyecto de aula, ya no se pensaba en la continuidad del proceso anterior, sino que se debía iniciar otro, con una población nueva y de nuevo teniendo algunas expectativas frente a cómo sería el grupo, que se creía que sería

similar al de la escuela la Chorrera y que las dinámicas en esta nueva vereda iban a hacer muy parecidas a la anterior; la comunidad brindando el alimento, los estudiantes como grupo unido y activos en las clases, tutoría pedagógica a los estudiantes que asignara la docente de terreno. Fue entonces cuando el 13 de septiembre del 2022 se emprendía de nuevo el viaje a Fomeque y a esta nueva vereda Hato Viejo.

Rumbo hacia lo inexplorado: Viajes en la nueva vereda Hato Viejo.



Ilustración 5. Vista aérea de la vereda Hato Viejo. Imagen tomada de Google maps.

Camino hacia la vereda, se pasaba por un puente que conectaba con la vereda Chinia que queda al lado derecho y debajo del puente se veía un río, el río negro y donde van las aguas de la quebrada de tronco negro.

En esta vereda casi no llega transporte, al igual que en la Chorrera, aunque aquí era aún más escaso el ver carros Jeep y los que se veían eran, porque eran las rutas del colegio IDEMAG que transportan a los estudiantes que viven en aquellas veredas. Se destaca el cultivo de tomate, habichuela, maíz, caña panelera, también por la ganadería, producción de leche. Hay cultivos de sagú, pero su producción no es tan constante como sucedía en la vereda la

Chorrera. La vereda al igual que, la otra contaba con bastante naturaleza, sus montañas y quebradas hacían que uno respirara aire fresco. Las casas estaban muy alejadas unas de otras. El lugar más llamativo es la escuela Hato viejo. Esto, porque es mucho más grande que la escuela la Chorrera, ya que cuenta con dos salones amplios, uno de ellos tiene varios libros, balones de baloncesto, futbol, voleibol, algunos juguetes que los estudiantes sacan en las horas del descanso. Este salón también tiene algunos pupitres y un tablero, el otro salón es el destinado para las clases que al igual que la escuela la Chorrera es una escuela multigrado y estaban de preescolar a quinto de primaria ambos salones contaban con poca iluminación, eran 22 estudiantes en el aula, los estudiantes eran callados, no comentaban mucho sobre sus rutinas o sus relaciones con sus padres, habían algunos estudiantes que estudiaban ahí con sus hermanos, en este caso la mayoría de los padres se dedicaban a trabajar en galpones o habían otros que se dedicaban a la ganadería, vendían carne y un estudiante en una ocasión contaba como vio matar a un marrano. Había cinco estudiantes venezolanos, algunos no venían con el uniforme completo o contaban que ya los zapatos no le quedaban o que se prestaban la ropa entre los hermanos, así le quedara grande. No se logró saber sobre cómo eran sus interacciones en el hogar o las relaciones con sus padres, no eran de contar de manera espontánea o esporádica ese tipo de temas. Para unos cuantos lo que les daban en el colegio de comida, era lo que iban a recibir en todo el día. Había estudiantes que faltaban bastantes días a la escuela y la mayoría de los casos era porque se enfermaban.

Cuenta con una cancha grande que queda dentro de la escuela, con un salón que es destinado para el momento en que los estudiantes desayunan y almuerzan. Dos baños amplios, cada uno con tres cubículos y lavamanos, para los niños y las niñas, cosas que no se tenían en la otra escuela, ya que solamente eran dos cubículos, uno para niñas y otro para niños, con un solo lavamanos. A nivel estructural estaba bastante cuidado, con varias plantas alrededor y

colores vivos que la hacían llamativa. Berta Susana Ríos es la docente de la sede rural de Hato Viejo y lleva 35 años enseñando, no solamente allí, sino en otras escuelas, solo que volvió a retomar en la escuela Hato viejo, ya que es oriunda de allí, donde también estudian algunos de sus nietos. Con la docente se debía hacer el acuerdo de cómo sería la repartición de horas de clase (horas de tutoría o apoyo pedagógico y las horas de práctica), siendo las horas de práctica de 11:20 a 1:30 pm. La docente también nos comentó que en cuanto al tema del almuerzo no sería como en la otra vereda. La comunidad no iba a brindar su almuerzo, que no se iría a una casa diferente cada día almorzar, el almuerzo sería por nuestra cuenta, que en algunos momentos el comedor de la escuela nos podía brindar las onces o almuerzo que también les daban a los estudiantes. En cuanto al hospedaje, logramos quedarnos en la casa de la abuela de una estudiante, que quedaba prácticamente al lado de la escuela. Allí en esa casa no había internet, así que si necesitábamos internet íbamos a la escuela después de las clases. La primera sorpresa fue el cambio de dinámicas en relación con el hospedaje y el almuerzo, se tuvo la idea de que iba a hacer similar como en la vereda La Chorrera, pues allí la comunidad era bastante unida y era empezar otra rutina en cuanto a pensar en hacer desayuno, comida y almuerzo o pensar qué se necesitaba para el mercado.



Llegó el encuentro con los estudiantes y para este primer encuentro la docente de terreno nos presentó a mi compañera de práctica y a mí como docentes acompañantes, sino que fue una presentación solo desde los nombres y que seríamos las estudiantes que los íbamos a acompañar durante un mes. Así que para los estudiantes no tuvimos la connotación de profesor, para ellos era “Ana María”, para los de segundo a quinto era así, nos llamaban por el nombre propio y desde ese momento se sentía un distanciamiento con ellos. En los momentos de observación que se tuvo con ellos, se notaba que como grupo no eran unidos, a pesar de estar en el mismo salón, se notaban las diferencias y el rechazo que tenían algunos estudiantes por otros, en especial con los de preescolar, a los de quinto no les gustaba estar con los de preescolar o evitaban compartir con ellos en los descansos, con este grupo se notaba la división entre cursos, que no solo era en el aula, sino también en el momento de interactuar.

Mi proyecto de aula para ese momento se llamó “Corpo movimiento”. Este tenía tres fases; la de introducción (que le daba paso a la introducción del arte escénico, movimiento y corporalidad). La siguiente fase era de exploración subjetiva y colectiva (acciones físicas, partituras, biomecánica, repetición y memorización), la última la de creación (creación escritural y corporal). Esto lo tenía pensado para niños de 7 a 12 años. El tema de este proyecto era la repetición que se pretendía abordar desde el trabajo con el cuerpo a partir de las acciones físicas, que buscaba explorar la corporalidad y desde allí pensar de qué manera la repetición desde las acciones físicas permite entender el error como parte del aprendizaje. El objetivo general era indagar sobre la repetición por medio de las acciones físicas con los estudiantes para la transformación de la visión del error en los procesos de aprendizaje.

Tabla 2*Planeación de clase 15/09/2022*

Fase de la clase	Contenido	Actividad	Tiempo de la actividad
Introducción	Atención, participación y escucha.	Se pide a los estudiantes que se ubiquen en un círculo, se empiezan hacer movimientos que permitan estirar el cuerpo, todo esto acompañado por la respiración, se les preguntara a los estudiantes si saben cuales son sus articulaciones de acuerdo con las respuestas se empezara abordar la sesión desde el trabajo con las articulaciones.	10 minutos
	Relación motriz	Se les pedirá a los estudiantes que se ubiquen en el espacio y que hagan movimientos específicos de ciertas partes del cuerpo, es decir, se les ira pidiendo que muevan solo los hombros, luego las muñecas, rodillas, cadera, estos movimientos serán suaves y a medida que van moviendo una parte del cuerpo se les va explicando cuales son las articulaciones y su función.	20 minutos
Actividad Central	Manejo del cuerpo. Fragmentación del movimiento	Los estudiantes se acomodaran en media luna e irán realizando movimientos fragmentados, es decir que solo moverán las articulaciones que la docente vaya nombrando. Luego deberán caminar por el espacio y cuando escuchen un aplauso se	30 minutos

		detendrán y empezaran a realizar el movimiento de una articulación. Luego se harán en parejas y formaran secuencias de movimiento a partir de las articulaciones que elijan y estas tendrán variaciones, puesto que el movimiento lo harán como si tuvieran algo pesado, liviano, lo harán lento. Pero siempre siendo conscientes de que parte del cuerpo están moviendo y de qué manera.	
Reflexión	Percepciones	Se les preguntara qué parte del cuerpo genero más dificultades y cual se facilito al momento de explorar el movimiento. Es un momento donde los estudiantes toman la palabra, se les comenta la finalidad de la actividad que es con el fin de que pudieran explorar las formas en las que su cuerpo genera movimiento.	15 minutos.

La población objetivo cambió el primer día de clase, ya que se hizo la división con mi compañera de práctica y yo quedé con los estudiantes de preescolar a primero y mi compañera con los de segundo a quinto.

El apoyo pedagógico o tutorías como solían decirle, fue diferente en la escuela de Hato Viejo, ya que no se trataba como en la anterior escuela que uno se hacía con un estudiante que el docente decía que necesitaba más colaboración y se le ayudaba con lo que no entendiera, sino que aquí, la docente de terreno era quien destinaba una asignatura completa para ayudar y ese primer día, fue con las clases de educación física, mi compañera y yo dirigiendo o tratando de dirigir una clase de educación física para el grupo, claro está que se manejó la

división de cursos ya establecida. Esa clase fue bastante improvisada, pero se lograba solucionar y recurrir a lo que uno llegó a ver en educación física en el colegio. En ese momento noté que no eran muy buenos coordinando y les costaba diferenciar la izquierda y derecha, son bastante tímidos y a la hora de hacer ejercicios de pasar el balón se iban muy desde las preferencias, es decir pasarlo al que consideraban el amigo y con quien casi no se hablaban lo evitaban.

Se notaba en el descanso como cada estudiante tenía sus subgrupos y eso fue curioso, porque en la anterior vereda, todos solían jugar e integrarse en esos momentos, no se sentía una división del grupo, pero aquí si había un rechazo a jugar o estar con los más pequeños. Cuando ya era el momento de las horas de práctica y estar con los de preescolar, surge la pregunta “¿por dónde empezar?”, acompañado de ¿Qué les interesa a ellos? Y por parte de ellos en ese primer encuentro no había una respuesta, son tímidos, los que hablan apenas si se escuchan. El lugar donde trabajamos fue en las canchas, ya que nos permitía tener más espacio y porque los salones no tienen mucha luz.

Ellos no tenían conocimiento del teatro, era pensar también cómo introducirlos a este término de a poco. Mi enfoque era hacia el cuerpo, así que cada clase hacíamos un calentamiento, hice un ejercicio con ellos que consistía en que los ubicaba en distintos puntos de la cancha. No estaban tan lejos y estando ya ubicados debían pasarse la pelota y si algún compañero la dejaba caer. Ese compañero que la dejó caer debía correr a coger a sus demás compañeros y después de ciertos minutos, yo decía stop y debían volver al sitio donde estaban. Esto con el fin de poder identificar como estaba su consciencia espacial y fue interesante ver como cada uno lograba recordar en la posición donde habían quedado, luego la palabra “stop” se cambiaba por “estatua” para ese momento eran pocas las propuestas y los cambios que hacían en sus cuerpos, la mayoría por la pena que les causaba hacer eso.

Se hizo un ejercicio de comandos con un cono, cuando escucharan la palabra “cono”, debían cogerlo, el primero en hacerlo ganaba, estaban en grupos, pero antes de escuchar la palabra estaban siguiendo unas indicaciones como: saltar en un pie, son unos gorilas o hagan como si estuvieran cocinando, para esta parte había un ejercicio de imitar, ya que estaban pendientes de lo que, hacia el otro para copiarlo, cuando se trata de una actividad de competencia, empiezan a estar más atentos.

Algo que me pareció interesante de ese primer encuentro fue que al decirles que pensarán qué otras cosas podría ser ese cono, empezaron a decir que un bebé, una montaña, un nido, un palo, una cascada, un sombrero, un cohete y lo interesante en esto es que ningún niño asoció el cono a algo bélico, porque en la anterior vereda asociaban muchas cosas como a la muerte y las armas. Pienso en cómo introducir el tema del teatro, pero parece que no es algo que les interese ¿Cómo le enseñas a alguien que no está interesado en aprender cierto tema? Y para contestarme empiezo a reconocer los aciertos de la sesión y pensar cómo, a través de lo que les gusta, se puede ir articulando el tema planteado para el proyecto de aula.

Se creó un código o una manera de darle paso a nuestras clases y era cantar la canción “yo tengo una casita”. Esta se canta variando el tono de la voz, desde muy bajo hasta muy alto, esta canción los animaba y entraban en disposición. Para mantener su concentración y atención se debía hacer por medio de plantear juegos y actividades que les permitieran imaginar o crear, así que se planteó un ejercicio en el que se creaban historias. Ellos eran quienes pensaban en los personajes y escenarios. La mayoría resultaron proponiendo animales, y el escenario fue el espacio y todos iban a hacer animales espaciales, pero uno de los estudiantes dice “pero en el espacio no hay animales”, a lo que le respondo que en el que estamos creando si hay, porque estamos usando nuestra imaginación. En ese momento me pareció curioso esa necesidad de hallarle un sentido lógico a las cosas, porque uno creería

que los niños siempre están fantaseando con cosas y que cualquier escenario para ellos es válido, pero para algunos de los estudiantes no era así, no lo veían posible, porque eso realmente no pasa. Me pareció importante que ellos se permitieran imaginar y empezar a posibilitar esos espacios para imaginar y maravillarse por lo que crearan.

En cada sesión al pedirles que se hicieran en grupo resultaban haciéndose los mismos, lo que hacía que no tuvieran tanto un trabajo independiente, es decir, que se desarrollaran mejor, porque copeaban lo que hacía el amigo, así que otro punto que se empieza a destacar es el trabajo en equipo ¿qué pasa cuando no trabajo con mi compañero de siempre? Y en ellos había más rechazo en trabajar con unos que con otros y esto se debía a que algunos compañeros eran venezolanos y a varios les costaba darles la mano o se cubrían con el saco la mano para dársela al compañero.

Como docente, empiezas a pensar de qué manera hacer la clase más amenas para todos, porque los estudiantes venezolanos sentían este rechazo, el rechazo que quería desdibujar por medio de dinámicas donde se mantiene el juego, porque fue en el juego donde iba encontrando que ellos se animan mucho más y sin importar el compañero lo van integrando, porque se dan cuenta de que se necesita del otro para conseguir el objetivo. Esto lo note en una actividad que realice con ellos en la que debían proteger un aro y la condición era que al momento de proteger el aro no debían tocar al compañero ni empujarlo. Cada ronda que pasaba se iba agregando otro aro, al final de este ejercicio una estudiante hizo la reflexión de que no importaba si perdían o ganaban, sino que lo importante era jugar y divertirse, porque la premisa constante era que no importaba si había errores o alguno perdía, que no se responsabilizaba a nadie, ya que son un equipo.

En el juego iba encontrando su capacidad de coordinación, que tan ágiles podían ser, cómo se mueven por el espacio y que tan dispuestos están cuando el juego no resulta como ellos

quieren. El juego les permite moverse, realizan movimientos comunes o que ya están interiorizados, como correr, saltar, detenerse, esquivar. Quería ir encaminando el enfoque de mi proyecto de aula, que era el cuerpo y las acciones repetitivas y fui encontrando que por medio del juego podía introducir estos temas.

Ellos iban sabiendo qué eran las acciones cotidianas y como las podían representar en el cuerpo, permitirse explorar, como lo hacen cuando juegan, también darle paso a la quietud, el detenerse, el pensar movimientos más conscientes con el cuerpo, algunos hacían movimientos de cuando se bañaban o comían de maneras diferentes, otros los imitaban, pero aun en esa imitación cada cuerpo iba siendo distinto, la postura y la manera en que permitían que su cuerpo hablara en el espacio. Tener conciencia del espacio y del otro, eso también eran premisas que se iban generando por medio del juego.

El teatro es también juego, donde creas historias y te vuelves un personaje, te crees ese personaje y le haces creer a otros que es así, es por eso por lo que se les iba explicando a medida que hacíamos los ejercicios qué era eso que llamábamos teatro, los elementos que lo componen y las distintas formas en las que se puede presentar. Cuando se hacían los ejercicios de inventar historias, buscaba que también generarán diálogos entre los personajes que ellos creaban, pero les daba pena, entre risas los decían, pero la risa hacía que se perdiera la concentración, aunque se buscaba volver a tener el foco de que pudieran intentar trabajar la voz hablada.

Como el trabajo que se hace no es solo con los estudiantes, también con la comunidad, solo hubo una ocasión en que las madres de los estudiantes nos conocieron, fue una presentación rápida, en la que se exponía lo que íbamos a realizar con los estudiantes y qué grupo estaba con cada una. Sin embargo, se notó que la comunidad estaba bastante dividida, no había interés y, por parte de la docente, tampoco es que haya existido una presentación dándonos

el lugar de docente, sino como unas chicas que iban a estar acompañando a la docente de terreno.

Se sintió aún más el desinterés por parte de los acudientes, cuando la docente de terreno una mañana nos informa que si se pueden recortar las horas que tenemos para las prácticas, porque los padres sentían que no se le estaban dedicando suficiente tiempo a las demás materias y que no se estaba haciendo clase, en ese momento se siente lo importante que es también integrar a la comunidad, los padres de familia, para mostrarles que las artes, lo escénico, conlleva todo un proceso educativo, donde el estudiante se desenvuelve en otras áreas, descubriendo nuevas maneras de aprender.

La labor docente como un lugar no de imposición, sino de descubrimiento en conjunto, así iba sintiendo el proceso con los estudiantes. Ellos, a través de su actuar en cada clase, me permitían pensar en qué camino se iría tomando, yo iba con la idea del trabajo del cuerpo, el movimiento articulado, con el trabajo de memorización y repetición, qué pasaba en los cuerpos cuando hacen algo de manera repetitiva. Todo volvía a recaer en el juego, la repetición no desde secuencias de movimiento más bien empieza a surgir por medio de un juego llamado “crecen los árboles” en este juego los estudiantes son semillas y otro es el jardinero que las riega.

La primera vez que lo jugaron tuvo buena acogida, les gustó, pero algunos estudiantes estaban pendientes de cómo iban saliendo, siendo semillas, entonces surgían los comentarios como “no, así no es” o “pero por qué se salió antes” y para que no sucedieran esos comentarios se les iba diciendo a los estudiantes que cada uno tenía una forma diferente de representar como saldría el árbol de cada uno. Recién se empezó este juego, algunos estudiantes iban siendo bastante tímidos o los que iban a hacer semillas se solían agrupar en un solo lado y no tenían mucha conciencia del espacio.

Pero a medida que se implementaba este juego, se iban volviendo más creativos, ya se organizaban diferente en el espacio, ya no se agrupaban, sino que se organizaban por diferentes partes de la cancha, ya el que hacía de jardinero elegía tener un nombre, los que hacían de semillas, decidían no creer y el jardinero debía pensar en que hacer para que su semilla creciera y estas acciones permitían que el juego se enriqueciera más, que cada estudiante propusiera mejores cosas y al ser una acción con la que ellos están familiarizados como lo es la siembra, lograban desenvolverse más y entrar en el papel de ser jardinero o semilla. Con este juego ellos se permitían imaginar y crear, se creían el papel que tenían, no estaban razonando si es así o no, solamente se metían en el papel y aceptaban las propuestas de los demás.

Fue un juego que se repetía en distintas sesiones, pero que al momento de jugarlo no era igual siempre, porque sus cuerpos se movían más, ya no eran tan tiesos o el jardinero no solo realizaba una acción, sino que esperaba como reaccionaban las semillas para saber cómo actuar frente a lo que estaba pasando, se volvía un trabajo en equipo, una escucha al otro, a lo que me está dando, pensar en cómo recibo eso que me da y de qué manera respondo, todo por medio del cuerpo, de moverse, porque no hablaban.

En los momentos de tutorías de las otras áreas, los estudiantes de preescolar estaban viendo en el área de español algunas consonantes, para aprender a escribir y leer, ya que no todos lo hacían. Esto, porque hay estudiantes que dejan de ir al colegio varios días y se atrasan. Así pasaba con los espacios de práctica, que algunos estudiantes no iban entonces cuando iban era como volver a trabajar desde cero. Al ver que los estudiantes estaban trabajando las letras, quise empezar a enlazarlo con el cuerpo, el cuerpo se volvía medio de comunicación.

Ellos iban teniendo más confianza en moverse sin estar pendiente de su compañero, unos más que otros eran menos tímidos, para trabajar más la confianza se exploró con ejercicios

de mimesis, donde se hacían parejas y uno era quien proponía el movimiento y el otro lo repetía, aquí se permitían las risas, se saludaban y aunque aún les costaba relacionarse con el otro, las risas y el disfrute dejaban las diferencias a un lado. La creación no le daba paso al rechazo, ya que todo se vuelve un conjunto sin importar las diferencias que se puedan tener. Moverse no le daba paso a tener que racionalizar las cosas, sino maravillarse por lo que iban creando o imaginando. Esto no quiere decir que, razonar las cosas se encasille en algo bueno o malo, solo que a los niños muchas veces influenciados por el adulto centrismo, se quiere que no imaginen cosas no posibles, sino que todo debe tener un sentido lógico, restándole importancia a la idea de maravillarse y conocer el mundo desde otras perspectivas. Los estudiantes dejaban al cuerpo crear, muchos empezaron a decir que, con sus cuerpos podían representar un objeto o animal y desde esas creaciones autónomas se le daba paso a la articulación de reconocer las letras (consonantes y vocales), a través del cuerpo.

Para esto, los estudiantes se organizaban en un lugar en el espacio en la cancha. A cada uno le entregaba una hoja y pinturas, ya que les gustaba mucho el dibujo y pintar, estos eran los materiales que más se utilizaban. Entonces cada estudiante pasaba por turnos y decidían recrear un objeto o una letra con su cuerpo, los demás debían adivinar cuál era y plasmarla en el papel. La mayoría lograba encontrar como hacer la representación, otros me pedían ayuda, eran cada vez menos tímidos y si había alguno que le daba pena, les pedía que pasaran de a dos y al final, la mayoría terminaba escogiendo representar las letras que veían en las clases de español.

Con esto, los estudiantes iban reconociendo las letras que representaban con el cuerpo y para ello, pasaba primero por su mente, reconociendo y buscando la forma de hacerla con el cuerpo, para que los demás compañeros supieran cuál era. Con esto, un estudiante que no sabía escribir su nombre, lo pudo hacer, identificando las letras que componen el nombre y

que se habían hecho en el ejercicio. Se nombra mucho la palabra juego y esto es porque este se convirtió en parte central para el proceso de la práctica. El juego entendido como un proceso y no como un resultado, no se tenía la necesidad de que saliera de allí un producto, algo para mostrar, al contrario, por medio del juego se iban fortaleciendo distintas habilidades: la de crear, moverse, cooperar, comunicarse, interactuar con otros, conocerse, conocer al otro frente a las limitaciones propias y de los demás.

Con frecuencia se considera el juego como un fenómeno que no tiene otro fin que el mero ejercicio de una actividad, o se le identifica como un despliegue de energías o un simple pasatiempo. El juego no se reduce a eso, sino que constituye un campo de libre acción creadora. El juego es una actividad esencialmente libre, con vinculación, no obstante, a normas o ámbitos de ordenación de juego que permite a la persona desplegar sus posibilidades creadoras (Prieto García Tuñón, 1992). La posibilidad de que ellos crearan fue lo que se empezó a buscar con los estudiantes, que se permitieran pensar otros escenarios, que se comunicaran con el otro por medio del juego, que se entendieran entre sí con ese compañero con el que casi nunca hablaban, que su pensamiento fuera más allá de lo racional. Los símbolos, que el niño aprende y utiliza, son campos de significación y de luz que le abren indefinidas posibilidades de comprensión y expresión. El niño se inmerge en los símbolos a medida que va co-creando espacios lúdicos. El lenguaje, los objetos, los útiles de juego son ámbitos en los que se alumbran para él campos de sentido, cuando el niño los utiliza como cauces vivientes de sus actos de co-creación (Prieto Garcia Tuñon, 2005).

El juego simbólico les permite establecer relaciones de compromiso y de colaboración con el entorno. Al ser estudiantes en entornos rurales y de preescolar si tenía el imaginario de que iban a hacer niños que jugarían bastante y que se iban a integrar con sus compañeros, que al estar en zonas donde abunda la naturaleza (árboles, quebradas, variedad de flores, vacas,

gallinas, etc.) proporcionaría una riqueza para el juego creativo y la aventura, que fomentaría la interacción social entre los niños, pero fue todo lo contrario, porque ellos solo veían al juego en el ámbito escolar como un espacio que surge solo en el recreo que se da con unos pocos amigos.

Pero en las clases empezaron a reconocer otro tipo de juego, el juego se volvió simbólico, empezaron a “jugar a ser”, no era solo correr como lo hacían en descanso detrás del otro o elegir jugar con ciertos compañeros, aquí se retaban a sí mismos se permitían ser otra cosa o persona y establecían juego con el compañero con quien casi no tenían interacción, daban soluciones entre ellos, armaban historias, su creatividad empezaba a surgir y a medida que se desarrollaba el juego ellos se permitían complejizarlo.

El juego representa un aspecto esencial en el desarrollo del infante, en cuanto a que está ligado al desarrollo del conocimiento, de la afectividad, de la motricidad y de la socialización del niño. No se debería decir de un niño que solamente crece, habría que decir que se desarrolla por el juego (Chateau:1958). Dentro de este proceso de juego también había momentos de frustración por parte de los estudiantes, cuando sentían que no lo estaban haciendo bien o se comparaban con los demás pensando que sus movimientos o interpretación de algún animal era mejor que la suya y algunos preferían no seguir con el juego cuando no salía como ellos querían. Había ocasiones donde ellos se aburrían y si no les gustaba el giro del juego preferían irse de la clase y era yo quien se frustraba por sentir que la clase no estaba siendo interesante.

Del juego también deviene la equivocación, el poder darle paso a que las cosas no salgan como uno quiere. Sin embargo, no se quiere que sea una equivocación que lleve al fallo, es decir, a sentir que cometió un error, sino que sea una oportunidad que propicie el aprendizaje, sin sentirse amenazado por las cosas que no resultan como se esperaba. Esto de sentirse mal

por equivocarse se presentó en el juego de “crecen los árboles”, un estudiante que decidió ser el jardinero acomodaba a cada semilla (estudiante) en un lugar en el espacio de la cancha, cada semilla esperaba a que pasara el jardinero a regarla, el jardinero al pasar sabía que sus semillas irían creciendo de forma progresiva. Él sabía que así era la dinámica, pero algunas semillas no crecían, el jardinero (el estudiante) se frustró mucho y se estaba sintiendo enojado con las semillas que no querían levantarse, llegaba a decirles “ay ya no más”, “ya vayan creciendo”, se quedaba quieto mirando todo y mirándose también, quería dejar de ser jardinero. Entonces le dije que, qué se hace cuando una semilla no quiere crecer o como es el cuidado de una planta y después de decirle eso. Pensó en qué hacer y entonces decía que les iba a poner un techo para que estuvieran en la sombra, cambiar de abono, esperar un poco más, no ahogarlas (echarles mucha agua) y al ver que estaba encontrando soluciones el jardinero se sentía mejor, su semblante cambió y ver como las semillas también iban creciendo después de las soluciones que daba el jardinero lo hicieron sonreír.

En ocasiones como docente se olvida cuánto pueden magnificar las cosas los estudiantes, y más cuando se trata de acontecimientos escolares que representan fracasos y que hace que ellos pierdan la autoestima y crean que no sirven para determinadas cosas. Si bien no se trata de decirles que van a tener éxito en todo, pero que si es importante que se les afirme su confianza para afrontar las actividades nuevas que se les presente. En esta práctica reconocí la importancia de cómo una se debe dirigir a los estudiantes, porque en la primera vereda (La Chorrera) fue evidente que el trato del profesor o la forma en la que él se refería a los estudiantes no era la más adecuada, las constantes comparaciones, el hacer énfasis en que el estudiante iba mal o que dependiendo de su comportamiento el profesor lo haría perder.

Con la profesora Berta pasaba lo contrario en relación con el trato a los estudiantes, ella evitaba las comparaciones o hacerlos sentir que eran “malos”, en alguna materia en

específico, los corregía de manera que entendieran en qué se equivocaron y que ellos podían aprender de esa equivocación. Sin embargo, para el avance académico de los estudiantes también es importante el acompañamiento de los padres. En esta vereda se notaba en algunos estudiantes la falta de acompañamiento de los acudientes y tanto la profesora Berta como el profesor Henry hacían énfasis en que los padres poco están pendientes de lo que hacen los hijos en el colegio y que solo saben del progreso o de lo que vieron cuando se hace una reunión de padres.

Si bien es entendible que los padres en las veredas están ocupados con los trabajos de agricultura o ganadería, en la vereda La Chorrera la comunidad, al ser más unida, se notaba que no eran tan ajenos a lo que hacían los hijos, pero en Hato Viejo los padres a penas si los llegamos a ver, así que estaban más desligados frente a lo que hacían sus hijos y, en parte, también lo que hacían las practicantes, pues al recogerlos los veían estando fuera del salón corriendo o moviéndose de otras maneras, algunos lo veían como que sus hijos estaban perdiendo el tiempo cuando deberían estar sentados con un cuaderno escribiendo.

Las horas de práctica parecían quitarles tiempo a las clases de la escuela, en ocasiones la docente se quedaba pensando si acortar las horas que ya se habían acordado, esto porque también ella debía adelantar con las materias y el plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. (Nacional, s.f.), para el caso de los estudiantes de preescolar, la docente me dio unas hojas que hacían referencia a lo que se debería trabajar o reforzar a los estudiantes en la escuela en los distintos periodos académicos. Allí se mostraban las dimensiones: corporal, cognitiva, ética y estética, en cada una mostraba lo que ya debería poder hacer o estar próximo a hacer

cada estudiante, por ejemplo, en el primer periodo para la dimensión cognitiva, el estudiante debería poder responder a planteamientos como: ¿qué haría sí?, ¿qué pasaría sí?

El plan de estudios se debe entender como una guía u orientación para la secuenciación de tiempos, contenidos, actividades y demás aspectos que hagan posible el acceso al conocimiento. Esto es, que propicien el aprendizaje en los estudiantes (Álvaro W. Santiago G, 2006). En la escuela rural, el docente al ser el único que dicta todas las materias, maneja el plan de estudio como una lista de cosas por hacer de manera lineal, esto debido a que, el plan de trabajo se rige por guías, porque considera que es más fácil para los distintos cursos con los que trabaja. Entonces el plan de estudios no se vuelve flexible o que surja de manera en la que se esté pensando si se está propiciando el aprendizaje del estudiante. Porque en los entornos rurales donde se hicieron las prácticas, la dinámica de la educación está muy regida por la educación tradicional. El estar sentado en el pupitre, escribiendo en cuadernos y entregando tareas, para poder pasar sin pensar si se está aprendiendo o solo notándolo hasta que surgen las evaluaciones, y luego esa información se olvida. Aunque el entorno y los pocos recursos hacen que sea más complejo el pensar en otras didácticas y es mucho más fácil hacer un ejercicio de entrega, no entrega, aprueba o desaprueba la materia.

Pero si se vuelve importante ver el plan de estudios como un proceso dinámico, que te orienta, pero que también es capaz de cambiar. En ocasiones a mí venía la frustración de sentir que no pude completar lo que había establecido, que no lo hacía bien o que el tiempo no me alcanzó, pero con las prácticas fui entendiendo que se debía conocer el contexto, observar las dinámicas de los estudiantes y en ese momento pensar si se replantean las actividades o cómo se pueden ir modificando al momento de ya haber efectuado una y que no esté resultando como se quería.

La labor de apoyo de las niñas de la pedagógica ha sido muy significativa para los estudiantes y para mí, pues las dos niñas que estuvieron acá en la sede, hicieron un trabajo muy responsable con mucho compromiso y además llenaron muchos espacios de los que venían careciendo en cuanto a la expresión, al trabajo en grupo, a la parte lúdica, diversos aspectos que, por el afán de completar el plan de estudios y completar lo que aún faltaba de la situación de la pandemia no habíamos podido dedicarle un tiempo determinado (Profesora Berta, 2022).

Lo anterior lo dijo la profesora Berta en una entrevista en la que se le hizo la siguiente pregunta “¿Qué cree que le aportó la practica pedagógica?”. De lo que dijo la profesora Berta, hay algunas cosas que resuenan. Una es el término “niñas”, para referirse a las practicantes y resuena, porque desde el principio se notó que no se nos dio el lugar de profesoras, de maestras practicantes, sino como simples chicas que llegan ahí a apoyar y acompañar a la docente. En esta práctica sentí la importancia de que te den el lugar que no subestimen tu labor, que, aunque no se tenga el título, una va como docente a darle sentido a lo que vino viendo a lo largo de la carrera, a enseñar, transmitir saberes y también a recibirlos. “El afán de completar el plan de estudios”, esta frase trae a colación lo que se expuso anteriormente respecto al plan de estudio. Hay una necesidad de completarlo, de realizarlo en el tiempo que se establece, sin detenerse a ver si el estudiante de allí obtiene algo. Si bien el no cumplir con el plan de estudios también puede generar frustración, como me sucedía cuando sentía que no cumplía con todo lo que había realizado en la planeación de la clase, porque hay una idea de que se debe hacer todo de manera exacta, determinándolo como hacer las cosas bien y es ahí cuando se viene a encasillar que tan buen o mal docente es por no hacer todo lo establecido o por quedarse sin tiempo en las clases.

La otra parte que también resuena es que la docente notó que se trabajó en las cosas que sintió que venían “careciendo” o que necesitaban ir reforzando, como lo era la expresión, el trabajo en grupo, porque en esas dos cosas más en el trabajo en grupo fue donde se hacía énfasis para trabajar o se pensaban maneras para abordarlo. A mí me funcionó desde el juego simbólico

y también permitirles que trabajaran con el otro compañero, es decir, en ejercicios que requerían hacer parejas, acomodarlos con el que casi no se relacionaban, esto para ver cómo se comportaban y qué tan espontáneo podría llegar a ser el realizar la actividad.

En esta práctica no se cumplió el objetivo inicial, no hubo un enfoque desde la repetición o desde el estudio de las acciones físicas, sino que se enfocó en el juego y el cuerpo, que fueron elementos que permitieron que el estudiante pudiera relacionarse con los demás compañeros, que existiera una unión como grupo. El trabajo con el cuerpo y el movimiento le dieron paso a que se trabajara la disgrafía que es cuando se suelen confundir las letras como la b y la v, la c y la s, etc., puesto que con los ejercicios de formar las letras con el cuerpo y pasarlas al papel permitía que los estudiantes reconocieran las letras y así mismo al momento de escribirlas fuera más sencillo y hasta pudieran reconocer mejor las letras de su nombre y esto se considero pertinente porque los estudiantes estaban aprendiendo a escribir, por lo cual termino siendo del cuerpo al papel.

Punto y aparte: Tras los caminos recorridos

Como ser humano siempre se está con expectativas frente a los nuevos proyectos o a lo desconocido que se vaya a presentar, se quiera o no, se está con la idea de cómo se espera que resulten las cosas. En mi caso no fue la excepción, el hacer prácticas en Fomeque me tenía con expectativas, también por lo que se hablaba en las clases con el docente que dirigía la práctica, porque había una idea de cómo les había ido a los otros estudiantes y de cómo serían las dinámicas allí y este ideal estuvo más presente camino a la vereda Hato Viejo, ya que se venía de una experiencia en La Chorrera.

Este proceso tuvo varias mutaciones, como la de estar en un lado primero, luego en otro, saber a qué escuela se iba y luego ya no. Aunque a una le digan en las clases de pedagogía

que hay que ser flexible, que se debe entender que las cosas también cambian durante la marcha, solo se entiende cuando se pone en práctica, porque una cree que sí va a tener la capacidad de ser flexible, de entender que la planeación no se completa o que se va transformando. Pero en la práctica también lidias con la frustración, con el agotamiento de “no me están poniendo cuidado”, “estoy perdiendo el interés de mis estudiantes” y la constante pregunta “¿Qué hago?” y esta experiencia en ambas veredas me llevó a eso, a redirigir las cosas, a entender que nada es lineal y muchos menos la labor docente.

La diferencias entre las veredas La Chorrera y Hato Viejo fueron notables en varios aspectos, que incluyen la estructura de las escuelas, las rutas de acceso, el tamaño de la población estudiantil y las dinámicas de relación entre los estudiantes. En La Chorrera aunque los estudiantes mostraban una mayor cohesión como grupo, también se observaba una tendencia hacia la autocrítica y la falta de confianza en si mismos, en el caso de Hato Viejo se observó una falta de consolidación del grupo, lo que dificultaba sus interacciones entre si especialmente con sus compañeros venezolanos. Otro aspecto que se destaca fue la relación con los padres; mientras que en Hato Viejo hubo una interacción esporádica y limitada, en La Chorrera se estableció un contacto más directo durante los espacios de almuerzo, lo que facilito el dialogo sobre el trabajo realizado en las sesiones de práctica. En ambas veredas, la implementación del trabajo corporal y los juegos teatrales permitió a los estudiantes desarrollar habilidades de expresión, imaginación y colaboración. Se observo una mayor apertura a liderar, proponer ideas y superar la timidez en algunos estudiantes.

El impulso por potenciar la imaginación y creatividad surgió de la observación de las dinámicas de clase y las interacciones entre los estudiantes. Se identifico una tendencia entre los estudiantes de ambas veredas a limitar sus expresiones a lo lógico y pragmático, y asociar el juego y la expresión corporal únicamente con la educación física. Se percibía un

comportamiento pasivo y silencioso en el aula, así que para contrarrestar esta limitación, se buscaba crear un ambiente más dinámico y participativo, donde se alentara la experimentación, la expresión emocional. El objetivo era que los estudiantes se sintieran libres para ser ellos mismos, rompiendo con las restricciones impuestas por las normas convencionales de la enseñanza.

Se enfatiza en la necesidad de fomentar la participación de la comunidad en futuros proyectos educativos rurales, reconociendo que el aprendizaje se construye en conjunto. Esta sistematización no se centra en la producción de un producto final, sino en un proceso auto etnográfico que recoge las experiencias vividas, resaltando los cambios emergentes, las interrogantes planteadas y la evolución personal del docente en el camino. En ambas escuelas se busco crear un ambiente acogedor que permitiera a los estudiantes explorar su entorno, relacionarse con los demás y encontrar su propia voz.

Ser docente en entornos rurales me permitió desarrollar una capacidad para observar tanto el entorno como las dinámicas de relación de los estudiantes dentro y fuera del aula. Esta práctica me permitió adaptarme a las modificaciones y cambios que surgían, desafiando la idea de que se posee todo el conocimiento y reconociendo que el aprendizaje es un proceso continuo. Aprendí a no juzgarme y a valorar el proceso tanto como el resultado. Es necesario reconocer las experiencias y descubrimientos realizados en el camino, así como las áreas que no se abordaron y que representan oportunidades de mejora. Este enfoque reflexivo facilita una enseñanza más receptiva, centrada en el crecimiento continuo y la evolución tanto de los estudiantes como del docente.

Como docente en entornos rurales, aprendí que la enseñanza requiere una disposición constante para escuchar y adaptarse a las necesidades de los estudiantes, así como la búsqueda activa de recursos para facilitar su participación y cumplimiento de tareas. Ser profesor de

teatro en la ruralidad implica integrar elementos teatrales en la enseñanza para abordar las necesidades educativas y los intereses de los estudiantes. Descubrí que herramientas como la voz y el cuerpo pueden integrarse eficazmente en los procesos de lecto escritura, destacando también el cuerpo que al estar en movimiento se vuelve un medio de aprendizaje. Enseñar artes escénicas en contextos rurales represento un reto, ya que implicó redefinir lo escénico no como un simple medio de entretenimiento o recreación, sino como un espacio de aprendizaje integral que ofrece nuevas perspectivas sobre la enseñanza y el aprendizaje. Esta experiencia enfatiza en ver el teatro como una herramienta educativa versátil.

El uso de las artes como herramienta pedagógica promueve el desarrollo de habilidades como la creatividad, la expresión, la colaboración y la autoconfianza en los estudiantes. Por lo tanto, se destaca la importancia de considerar las artes como una parte esencial del proceso educativo, capaz de enriquecer y diversificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

El rol docente para mí en esta experiencia se caracterizó por ser una constante adaptación y renovación, un equilibrio entre el conocimiento y la incertidumbre. En la Chorrera y Hato Viejo, estas experiencias me desafiaron y acogieron, exponiéndome al error como a momentos de satisfacción al ver a los estudiantes expresarse a través de sus cuerpos y comunicarse como grupo. El objetivo fue el de ofrecer una educación diversa, donde los estudiantes no estuvieran confinados en sus cuadernos, sino que pudieran experimentar nuevas formas de estar y aprender en la escuela, que imaginaran numerosos escenarios posibles y creyeran en ellos.

Este proceso de reflexión sobre la práctica en entornos rurales se centró en la utilización del juego y el cuerpo como herramientas pedagógicas. Se exploró cómo integrar el juego en los procesos de enseñanza, destacando su capacidad para facilitar el aprendizaje y fomentar la

participación activa de los estudiantes. Esta aproximación permitió cuestionar y redefinir las metodologías tradicionales, demostrando que la articulación del juego en la enseñanza puede enriquecer la experiencia educativa. Este enfoque permitió re imaginar las prácticas tradicionales, evidenciando que el juego no es solo una actividad recreativa, sino una metodología que facilita el desarrollo cognitivo, emocional, social de los alumnos. La integración del juego en el proceso educativo no solo hace el aprendizaje más dinámico, sino que promueve una conexión significativa con el conocimiento.

ANEXOS

Anexo 1

Registro audiovisual de la experiencia. “Practica pedagógica en la Escuela Hato Viejo en Fomeque Cundinamarca” <https://youtu.be/INxAsUJgwuA>

Anexo 2

Diario de Campo 16 de septiembre del 2022.

16/09/22 Imaginar.

El acompañamiento para este día fue en la clase de español y con los pequeños solo noté que les gusta colorear, les hice un dibujo y los puse a pintar. Los chicos de tercero logran reconocer las partes de un cuento, sin embargo, lo confunden diciendo el orden de inicio, nudo y desenlace, saben leer y de alguna forma dan cuenta de lo que leen.

Note que algunas niñas de preescolar son capaces de dibujar de la manera más auténtica la imagen de algún libro. Ellos atienden a las indicaciones y el pintar los hace mantenerse concentrados en lo que colorean y agregarle más detalles. Con los de preescolar les enseñe a saltar lazo o pues fue un intento de que ellos fueran entendiendo cómo debían saltar.

Para nuestro encuentro ya de la práctica, nos reunimos en la cancha. Hicimos un calentamiento, ir moviendo cada parte del cuerpo porque estaba haciendo frío. Después de eso, cantamos la canción de “Yo tengo una casita” ya se la van aprendiendo y les emociona cantarla casi susurrando y luego bien duro. Luego iniciamos con un juego llamado “el piso es de lava”, yo les fui colocando aros y conos alrededor de la cancha y después les expliqué la dinámica, ellos debían moverse por el lado de la cancha, yo les digo indicaciones para cambiar las maneras de caminar, a nivel de moverse por el espacio suelen amontonarse o se mueven en círculo, el decirles “ caminen muy despacio, como si fueran gorilas, como si estuvieran cansados “ este tipo de indicaciones permitían que por momentos dejaran de

amontonarse. Siguen las indicaciones de “saltar, tocar el piso, seguir caminando o tocan el piso, saltan, levantan las manos y siguen caminando “fueron capaces de seguir las indicaciones y de alguna manera hacerlo rápido. Al decir el piso es de lava y verlos correr y buscar los aros y los conos noto que si se entendió la instrucción y hace lo posible para estar en el lugar seguro.

Hicimos un ejercicio donde debían estar en círculo y luego pasarse el balón, pero lo debían pasar al compañero de al lado y esto tenían que hacerlo de forma rápida porque yo hacía como si fuera un león, entonces hacia sonidos de león rodeando el círculo y a quien lo dejara caer yo me lo “comía”, ellos estaban muy emocionados, se reían y de alguna manera se volvían más ágiles y pasaban rápido entre risas y nervios por no ser quien lo dejara caer. Les llevaba una canción “manzana roja-manzana verde”, cuando uno iba cantando se hacían movimientos que acompañaban la letra de la canción, pero estaban algo dispersos, medio la cantaban y se movían, no sé si la manera en cómo la cante o se las estaba enseñando no llamativa y por eso mismo no les interesó.

Se cambió de dinámica, entonces jugamos a crear historias y ser otra persona, un animal o algún objeto darle otro uso. La mayoría fueron animales, pero uno de los niños es muy racional, en uno de los juegos varios querían ser animales, entonces les dije que el escenario sería el espacio, que serían animales espaciales, entonces el estudiante que comentó dice “pero en el espacio no hay animales “entonces le digo que aquí sí, porque es un juego y usamos nuestra imaginación.

Hay dos estudiantes de primero que son muy tímidos para hablar o proponer cosas, pero tratar de estar en las actividades y de alguna manera participar. Entre ellos mismos no suelen tener cuidado, son algo bruscos entonces debo decirles que tengan cuidado, cuiden al compañero y que hay otro que puede salir lastimado.

Anexo 3.

Diario de Campo 26 de marzo del 2022

Desde el inicio empezamos a mencionar el trabajo en equipo pues es uno de los puntos a trabajar en el aula, pues dentro de las observaciones que hemos tenido, no hay un trabajo en equipo o de cuidado con el otro.

En el calentamiento se hacía un ejercicio de escucha, donde debían contar del uno al diez, pero si alguien decía el mismo número al tiempo se debía volver a empezar, se les decía a ellos que debían escucharse, y un estudiante preguntó ¿Cómo nos vamos a escuchar si ninguno habla? La respuesta fue que, desde la mirada, que ellos estuvieran atentos al otro desde la mirada, ellos fueron entendiendo que no solo se debe hablar para escuchar al otro o que es solo una acción que depende de cuando hay voz. En el ejercicio de contar una historia, una de las maestras inició dando el ejemplo de cómo se debía ir desarrollando el ejercicio, al principio les costó, no sabían qué decir o como seguir con lo que habían escuchado, sin embargo había estudiantes que se aventuraban a pasar al centro del círculo y darle un giro a la historia, unos empezaban con una historia que ya existía como el cuento de la "tortuga y la liebre", este ejercicio a ellos les dio la posibilidad de imaginar, de crear una historia, que puede tener muchos cambios y que no hablábamos de si estaba bien o mal, sino que

simplemente se permitieron entrar en el juego y cada vez eran más los estudiantes que querían participar y cambiar el hilo de la historia comenzando con la frase "no, así no fue". Con este ejercicio uno de los estudiantes dijo "que chévere es lo de inventar historias".

La música fue un medio para permitir la exploración del movimiento y la espontaneidad. ¿Cómo se empiezan a generar aprendizajes por medio de la música y el movimiento? ¿De qué manera la música y la creación de coreografías les permitió a ellos tener más confianza y dejar la pena a un lado? El proceso de la creación con ellos nos permitió notar su nivel de imaginación y creatividad, notar como van avanzando en ello porque antes no se lo permitían del todo y buscaban la aprobación de la docente, en si estaba bien o no y para este momento vemos estudiantes más atentos, animados por querer seguir participando, que trabajan en equipo, se acomodan entre ellos van generando una memoria colectiva en relación con la estructura planteada.

REFERENTES

- Álvaro W. Santiago G, J. V. (2006). Los planes del contexto. *Praxis Pedagógica*, 1-12.
- Hurtado, M. H. (2012). Hacia una semiótica del teatro gestual. *Revista Universidad Pedagógica Nacional*, 12.
- María Asunción Prieto García Tuñón, R. M. (2005). *El juego simbólico, agente de socialización en la educación infantil: planteamientos teóricos y aplicaciones prácticas*. España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Martin, A. R. (2017). *Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades*. Obtenido de Oviedo:Universidad de Oviedo: <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/50244/ImprovisacionTeatral.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Nacional, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educación Nacional Republica de Colombia*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html#:~:text=El%20plan%20de%20estudios%20es,currículo%20de%20los%20establecimientos%20educativos>.
- Salisachs, M. (2001). *Los clamores del silencio*. Edición de Bolsillo.
- Teruel, T. M. (2010). Teatro Imagen expresión corporal y dramatización. *Revista Pedagógica de la Universidad de Salamanca*, 49-73.
- Teruel, T. M. (2013-2014). *Postgrado teatro educación*. Obtenido de <https://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2013/11/Piscopedagogia-de-la-dramatización-Tomás-Motos.pdf>

- Velasquez, S. N. (2017). Los gestos de la vida cotidiana y las máscaras de Jacques Lecoq, entre la técnica extra-cotidiana de inculturación y la técnica extra-cotidiana de aculturación: estudio desde la óptica de la Antropología Teatral de Eugenio Barba. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas 11*, 57-80.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Wadsworth, B. J. (1992). *teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. Editorial Diana.
- Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y Juego*. Londres: Tavistock Publications.