



**El títere en el aula como dispositivo didáctico de aprendizaje para una educación
integral en la ruralidad**

Licenciatura en Artes Escénicas

Laura Valentina Albarracín Ortiz

|

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Bellas Artes

Bogotá D.C

Abril 2025



**El títere en el aula como dispositivo didáctico de aprendizaje para una educación
integral en la ruralidad**

Laura Valentina Albarracín Ortiz

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Artes escénicas

Directora de trabajo de Grado

Diana Marcela Rodríguez Bautista

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Bellas Artes

Bogotá D.C

Abril 2025

Contenido	
Agradecimientos	1
Objetivo	2
Objetivo general	2
Objetivo Específicos	2
Pregunta problema	3
Preguntas Orientadoras	3
Locomotora: introducción	4
Diagnóstico y lectura etnográfica de contexto	6
Enseñanza en el corazón del Caquetá: Un viaje a la puerta de la Amazonía	13
Ubicación de la escuela	20
Aislamiento geográfico	20
Infraestructura planta física	21
Acceso a la escuela:	22
Inmobiliario de la escuela:	22
Con Zaboo y Margoth este diagnóstico cobra vida:	23
Diagnóstico de la Escuela La Chorrrosa	24
Mensaje de Zaboo y Margoth	25
Vagón 1: planteamiento del problema	26
Equipo docente	27
Falta de dotación	28
Vagón 2: ruta metodológica	30
Enfoque metodológico y diseño de investigación.	30
Etnografía	31
Plan de sistematización	31
Plan de aula (Proyecto de aula)	32
Locomotora 2 y sus nuevos vagones	34
Vagones de la Memoria: Reconstrucción Histórica de una Experiencia Pedagógica.	34
Alistamiento en la Estación: Preparando el Tren para el Viaje (Primer Vagón)	35
Segundo vagón: "Descarrilando Violencias, Sembrando Paz"	36
El Tercer Vagón: Reconstruyendo Rutas hacia el Aprendizaje y la Paz	40
Un nuevo destino para los títeres: De Doncello a Albania	45
Programa de tutorías para el aprendizaje de los niños y las niñas 3.0 (PTAFI)	46
Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0) del Ministerio de Educación Nacional (MEN)	46
Segunda parte del tercer vagón	46

Encuentro del 24 de abril de 2024	48
Vagón 4. Análisis e interpretación crítica de lo sucedido en la experiencia	51
Vagón 1: Escuela Nueva y Formación Integral	51
Diario de campo 15/05/2024	55
Vagón 2: Estrategia didáctica y Títeres	56
Vagón 5 llega a su último destino: conclusiones	63
Bibliografía	70

Agradecimientos

Cuando hablamos del apoyo que brindan la amistad, la familia y el compañerismo, solemos pensar en una persona, en un ser humano, pero rara vez consideramos a ese angelito de cuatro patas. Sí, me refiero a Lucas Cipriano, mi bebé de cuatro patitas, quien ha sido testigo de cada una de mis facetas emocionales a lo largo de la vida. Aún más, cuando tuve que irme y dejarlo con mis padres, para emprender esta aventura en el Caquetá. Quiero agradecer profundamente a mis padres Liliana, Yorgan, y a mi hermano Yayan, quienes han sido también testigos de todo este proceso, quienes al igual que mis maestros me han acompañado con amor, paciencia y sabiduría para lograr lo que hoy en día soy.

Extiendo mis más mayores agradecimientos a la familia Trujillo y a la familia Pil, quienes me acogieron con generosidad y cariño, abriéndome las puertas de su hogar y de su vida Caqueteña; su acompañamiento, guía y confianza fueron esenciales para que esta experiencia tuviera sentido y profundidad.

Por último y quizá lo más importante, quiero extender no solo mis agradecimientos, sino también mil bendiciones a cada estudiante, maestro y miembro de la comunidad de la escuela “La Chorrora” Gracias, de corazón por haber sido el primer curso en el que me sentí realmente Maestra, gracias por enseñarme tanto, por recibirme con tanta calidez y por el acompañamiento en este proceso formativo para mí. La Chorrora, siempre será la escuela que llevaré en mi corazón, gracias por enseñarme que yo no solo iba a enseñar, sino que también a aprender de sus culturas, saberes y formas de habitar el mundo. Gracias.

Objetivo

Objetivo general

Analizar los aportes de los títeres como dispositivo didáctico en el aprendizaje de los estudiantes de la escuela multigrado "La Chorrrosa" en Albania, Caquetá.

Objetivo Específicos

- Identificar los contenidos transversales desarrollados en el aula multigrado a través del trabajo con títeres.
- Analizar las diversas dificultades de aprendizaje presentes en la adquisición de contenidos en el aula multigrado "La Chorrrosa" de Albania, Caquetá.
- Describir los aportes del plan de aula, desde la educación en artes escénicas, al aprendizaje de diversos contenidos en el aula multigrado.

Pregunta problema

¿Cómo influye la integración de los títeres como dispositivo didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las infancias en el aula multigrado "La Chorrrosa"?

Preguntas Orientadoras

¿Cuáles son los contenidos transversales abordados en el aula multigrado "La Chorrrosa" mediante el uso de títeres?

¿Cuáles son las principales dificultades de aprendizaje presentes en el aula multigrado "La Chorrrosa" de Albania, Caquetá, que afectan el proceso de educación integral de las infancias?

¿Qué aportan los títeres como dispositivo didáctico en la enseñanza en el aula multigrado, donde se trabajan contenidos de matemáticas, ciencias y literatura?

Locomotora: introducción

Apreciados lectores, les doy una cálida bienvenida a este apasionante recorrido, donde podrán conocer en profundidad mi experiencia en la investigación para mi trabajo de grado como docente en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas (en adelante, LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

A lo largo de estas páginas, (Vagones) compartiré las motivaciones que me llevaron a elegir una escuela rural para desarrollar mi práctica pedagógica, así como los detalles de mi llegada al departamento del Caquetá, donde exploraremos municipios como El Doncello, Albania y la vereda La Chorrrosa.

Este proyecto recoge parte de mi experiencia investigativa desde mi rol como docente en formación, a través de la modalidad de trabajo de grado "Sistematización de experiencias de la práctica educativa", estructurada en dos escenarios: Doncello y Albania, Caquetá.

Además, este escrito está atravesado por la metáfora del tren viajero, en referencia a esta salida pedagógica, por el transitar de los vagones, nos estarán acompañando unos amigos guías, quienes les ayudarán a ustedes, los pasajeros, a conocer más a profundidad cada rincón de cada vagón, el cual se organiza de la siguiente manera: La locomotora del tren tiene como objetivo darles una introducción a ustedes, los pasajeros. Siguiendo por los rieles, nos encontramos con el primer vagón, donde nos espera el diagnóstico y la lectura etnográfica del contexto de este trabajo, con un enfoque especial en la escuela La Chorrrosa. Al finalizar, nos pondremos de pie para avanzar al siguiente vagón.

En este segundo vagón, nos encontramos con el planteamiento del problema. Posteriormente, avanzamos al siguiente vagón, donde nos adentramos en la ruta metodológica de esta investigación, donde se describe con mayor claridad el desarrollo de las actividades en el aula. Ya que ustedes, queridos pasajeros, tienen un contexto real de la zona, conocen el problema de investigación y la ruta tomada, continuamos por los pasillos de este tren para llegar al siguiente vagón.

El tercer vagón retoma el rol de explicarles la reconstrucción histórica de la experiencia pedagógica. En este vagón se darán cuenta de que es el más grande de todos, ya que estará dividido en dos y tendrá un giro bastante notable, pues nos explicará las historias maravillosas que se vivieron en Doncello y el nuevo rumbo hacia Albania. En este espacio, compartiré mi experiencia en la escuela La Chorrora, ubicada en la vereda del mismo nombre en el municipio de Albania, Caquetá. Aquí relataré los retos que enfrenté y todo lo vivido en la escuela. Posteriormente, pasaremos al penúltimo vagón.

El cuarto vagón tiene la función de explicarles a ustedes, los pasajeros, el análisis y la interpretación crítica de lo sucedido en la experiencia. Finalmente, llegaremos al último vagón, denominado el quinto de este increíble tren, donde nos esperan las conclusiones de este proyecto.

Los invito a disfrutar de este recorrido y a reflexionar sobre las lecciones que nos deja este viaje pedagógico. Espero que este relato no sea solo un testimonio personal, sino también una invitación a pensar en la educación en contextos rurales y en la importancia de adaptar la enseñanza a las realidades específicas de cada comunidad a través del arte.

Diagnóstico y lectura etnográfica de contexto

Testigo del aprendizaje: Explorando el aula desde una perspectiva observadora

Señores pasajeros, sean ustedes bienvenidos a este primer vagón. Mi nombre es Zaboo, un títere mono ardilla, quien los acompañará, junto con mis compañeros, en este gran recorrido, para que conozcan y exploren las realidades del trabajo en las escuelas rurales. Espero que se sientan cómodos y recuerden abrocharse los cinturones. A continuación, nuestra investigadora nos compartirá su primer diagnóstico. Presten atención y espero lo disfruten... Continuemos.

Este recorrido como docente en formación comenzó mucho antes de mi ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional, en el año 2019, con un profundo interés por el trabajo en zonas rurales, impulsado por mis raíces en una familia de docentes. Una de mis tías, quien trabaja en el ámbito rural, me invitó a observar una de sus clases en un colegio público del municipio de Sibaté, el **IED General Sander**. Aquella experiencia marcó un punto de giro en mi percepción de la enseñanza y el aprendizaje.

En ese momento surgieron muchas preguntas sobre las necesidades, problemáticas y violencias que enfrentan los estudiantes; pude observar cómo algunos llegaban al aula sin haberse bañado, en pijama o sin útiles escolares, portando solo un lápiz y cuadernos rotos en una bolsa de plástico. Muchos vivían en condiciones precarias, sin acceso a servicios básicos, y provenían de familias desestructuradas, con padres en prisión o criados por abuelos y tíos.

A pesar de estas adversidades, descubrí estudiantes con un gran potencial: jóvenes con altos promedios y grandes aspiraciones que, a pesar de las dificultades, soñaban con convertirse en profesionales y se esforzaban por su educación.

Mi tía, con el objetivo de motivar a sus estudiantes, implementaba diversas actividades enfocadas en la mitigación de la violencia, la prevención del consumo de drogas y el manejo de emociones, utilizando dinámicas lúdicas que les permitían aprender a través del juego. Un ejemplo memorable fue una clase de química sobre el ADN, en la que los alumnos debían crear un cortometraje o una canción para explicar el tema. Las exposiciones y métodos de aprendizaje siempre incluían actividades creativas, como carreras de observación, rompecabezas y otros recursos didácticos.

Al observar estas estrategias, nació en mí el deseo de estudiar una licenciatura que me permitiera enseñar de una manera distinta, fomentando en los estudiantes el desarrollo de sus habilidades artísticas a través de dinámicas innovadoras como el juego, los títeres y estrategias no convencionales. Mi objetivo era alejarme del modelo tradicional de enseñanza, en el que el docente habla frente a un tablero mientras los estudiantes escuchan de manera pasiva.

A raíz de esta experiencia, decidí ingresar a la UPN para estudiar la LAE. Desde entonces, mi propósito ha sido llevar las artes escénicas, en especial los títeres y las dramaturgias, a cada rincón de Colombia, especialmente a comunidades donde las infancias nunca han tenido un acercamiento al teatro. A lo largo de mi formación, he identificado que la música, la danza, las artes plásticas y las artes escénicas tienen un impacto profundo en el desarrollo de los niños. Estas disciplinas no solo fomentan la creatividad, sino que también contribuyen a su crecimiento emocional, social y cognitivo.

Por ejemplo, a través de la música, los niños exploran sonidos, ritmos y melodías que les permiten desarrollar una sensibilidad artística y expresar sus emociones. En el contexto de esta investigación etnográfica en la ruralidad, los sonidos que rodean a los estudiantes incluyen el canto de los pájaros, el murmullo del río y, lamentablemente, el estruendo de disparos en un territorio marcado por la violencia. El arte, en este sentido, se convierte en un dispositivo mediador para fomentar la colaboración, especialmente cuando los niños tocan en grupo, desarrollando habilidades de trabajo en equipo y empatía.

En cuanto a las artes plásticas —dibujo, pintura y escultura—, estas ayudan a los niños a comunicar ideas visualmente y a transformar sus pensamientos en formas concretas. Son una expresión y un medio de comunicación no verbal, al igual que la danza, que, a través del movimiento, permite a los niños expresar emociones y contar historias, mejorando su capacidad para transmitir sentimientos sin necesidad de palabras.

Si bien algunos estudiantes ya tienen un conocimiento artístico, muchos desconocen el impacto del arte escénico en su vida cotidiana y en el aula. Nunca han asistido a una obra de teatro y desconocen la relevancia de esta disciplina.

Mi meta ha sido utilizar el arte escénico como un dispositivo para ofrecer una educación integral a los niños y niñas en zonas rurales. No se trata solo de desarrollar juegos teatrales para una obra final y formar actores y actrices, sino de ir más allá: que aquellos que no saben leer ni escribir puedan aprender a través de la creación de cuentos y dramaturgias propias, eligiendo temas y personajes que los inspiren, para luego construir sus propias historias y así llegar a representarlas.

Un referente clave en este contexto es Paulo Freire (1994), quien propone una metodología valiosa para fomentar la escritura, la lectura y la alfabetización en los estudiantes. Por ejemplo, sugiere partir del nombre propio de cada estudiante —"Valeria", por ejemplo— para derivar otras palabras relacionadas, como "vaca", "Valentina", "vela", "vino", "voz" o "vuelo". De esta manera, los niños pueden comenzar a desarrollar habilidades de lectura y escritura a partir de una referencia significativa y personal.

Mensaje de Zaboo: Ahora que ya tienen un contexto sobre la investigadora, el origen de su interés y pasión por trabajar con las infancias en zonas rurales, les compartiré su primer acercamiento a este entorno: una experiencia que marcó un antes y un después. Se les contará lo que sucedió, los momentos clave y cómo impactó esta vivencia. Así que los invito a abrocharse los cinturones, ponerse cómodos y dejarse llevar por los escenarios que se describirán.

Renacer de un Territorio: Historia, Cambio y Resiliencia

Todo comenzó el 23 de noviembre de 2023, cuando decidí empacar mi mochila y embarcarme en la aventura de explorar un lugar del que muchos hablan con temor: "El Caqueta-ta-ta-ta". Esta expresión suele estar asociada a un territorio peligroso y tenebroso. Pero ¿por qué se repetía tanto que el Caquetá era un lugar peligroso, si en los videos y fotos veía cascadas tan hermosas como el Anayacito? A continuación, se presentará un contexto sobre este departamento, con un enfoque especial en las infancias.

El departamento del Caquetá se encuentra en la zona de transición entre la cordillera de los Andes y el sistema amazónico. Es un corredor de tránsito entre la

Región Andina, la Amazonia y el sur de los Llanos Orientales, y ocupa el tercer lugar en extensión territorial en Colombia.

De acuerdo con información del Centro Nacional de Memoria Histórica (2014), sobre el departamento del Caquetá se afirma que:

1. Entre 1998 y 2002, gran parte de sus municipios superaron la tasa nacional de homicidios.
2. La incursión paramilitar en la región se dio en tres oleadas. La primera, impulsada por el narcotráfico entre 1987 y 1989. La segunda, operada por las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá (ACCU), que conformaron el Frente Caquetá y estuvieron presentes entre 1997 y 2001. La tercera ocurrió entre 2001 y 2006, con la incursión del Bloque Sur de los Andaquíes, parte del Bloque Central Bolívar (BCB) de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC).

El desplazamiento forzado y el desplazamiento voluntario fueron una consecuencia del temor que vivían los caqueteños. A continuación, se presenta una imagen que evidencia cómo quedó parte del territorio luego del desplazamiento.



Ilustración 1 Calles del Caquetá después del desplazamiento masivo

Según la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP, 2020)

En el marco del conflicto armado, los niños, niñas y adolescentes han sido víctimas de diferentes delitos tipificados en el Código Penal colombiano, tales como desplazamiento forzado, homicidio, reclutamiento ilícito, violencia sexual, tortura, lesiones en persona protegida, minas antipersonal, desaparición forzada, secuestro, toma de rehenes y constreñimiento a apoyo bélico . Además de ser víctimas directas, los niños, niñas y adolescentes han sido testigos de los hechos cometidos en contra de familiares o personas encargadas de su cuidado y protección, fueron sometidos a “interrogatorios, golpizas, amenazas, y humillaciones emprendidas por los actores armados” (CNMH, 2013: 315), lo cual constituye una clara violación a sus derechos. (p 12, párr.3)

Esto nos lleva a comprender que los niños y niñas del Caquetá han sufrido diversas formas de violencia, tanto física como psicológica, al ser testigos de los enfrentamientos entre grupos paramilitares en su territorio.

Algunos de los estudiantes de las escuelas La Migani y La Chorrosa, a través de entrevistas realizadas en este trabajo de grado en el marco de una práctica pedagógica, expresaron que, al crecer, desean estar armados para proteger a sus familias. Este pensamiento, cargado de violencia, refleja la influencia del contexto rural en el que viven. La violencia se ha normalizado en el aula, donde muchos niños y niñas reproducen comportamientos agresivos, alentados por cuidadores que les enseñan a defenderse con más violencia.

Sin embargo, no todo en el Caquetá es sangre y conflicto. Aunque su historia ha estado marcada por enfrentamientos entre grupos militares y guerrilleros—especialmente durante el año 2000, cuando muchas personas fueron desplazadas o migraron a ciudades como Neiva, Ibagué e incluso Bogotá—hoy en día el departamento del Caquetá sigue estando bajo la presencia de grupos armados. Como dice el dicho: "Las cosas pasan, pero no se olvidan", y esta afirmación cobra especial relevancia aquí. Aunque los sucesos ocurrieron hace años, las secuelas aún persisten.

En las escuelas del Caquetá, la violencia se ha normalizado: los niños y niñas, ya sea en la ciudad de Florencia, en pueblos como Albania y Doncello, o en veredas como San José y Chorrosa, no toleran ser agredidos por compañeros o familiares. Muchos, tras haber experimentado violencia, optan por responder con la misma. En este contexto, el *bullying*, tal como se concibe en otros lugares, no existe en la misma forma; entre ellos se protegen, pero también recurren con facilidad a la agresión física.

Según el Observatorio de Bienestar Familiar (cifras de 2013), las denuncias por maltrato infantil a nivel nacional han aumentado en un 76 %, afectando especialmente a niños menores de cinco años, en su mayoría víctimas de sus propios familiares.

Esta situación impacta profundamente las emociones y el crecimiento de los niños y niñas, condicionando su futuro y perpetuando la violencia en las siguientes generaciones. La violencia familiar está inmersa en múltiples ciclos de agresión, lo que contribuye a su réplica en el ámbito social. Por ello, este proyecto busca abordar el problema desde la premisa que la gestión emocional en edades tempranas puede ser

clave para la resolución de conflictos y la construcción de una infancia más armoniosa.

El concepto de "infancia sabrosa" para este trabajado de grado, no solo se refiere a la relación del ser humano consigo mismo y con su entorno, sino que también abarca lo social, lo político y lo cultural. Se fundamenta en la comunicación no violenta y en la importancia de las emociones desde una perspectiva pedagógica. Aprender a reconocer y gestionar las emociones en la infancia puede ser fundamental para interpretar y resignificar lo que ocurre en la vida de los niños, permitiéndoles actuar como sujetos conscientes en el aquí y el ahora, tanto en el aula como en su diario vivir, y así de esta forma se incorpora con el proyecto CAPAZ haciendo que las infancias puedan mitigar las violencias para aprender y vivir sabroso.

Enseñanza en el corazón del Caquetá: Un viaje a la puerta de la Amazonía

A pesar de esos inquietantes comentarios, decidí emprender el largo viaje, que en bus tomó más de 10 horas. Viajé de noche y llegué al mediodía del 26 de noviembre al territorio caqueteño, específicamente a Doncello. Claramente no fui sola; me acompañó el grupo del semillero de investigación Rayuela, Infancias Sabrosas, perteneciente a la línea de investigación Rayuela, dirigido en ese entonces por la docente Diana Patricia Huertas y el maestro César Falla, de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN.

Esta salida estuvo enmarcada dentro de la práctica pedagógica y del trabajo de grado, como estudiante de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Proyecto Instituto Colombo – alemán para la Paz (CAPAZ)

Tuve la oportunidad de participar en el proyecto Instituto Colombo-Alemán para la Paz (CAPAZ), apoyado por la Universidad de Giessen en Alemania. Este proyecto se enfoca en los procesos de paz y la gestión emocional en las primeras infancias en el territorio de Doncello, Caquetá.

El proyecto CAPAZ se desarrolló en tres fases: dos de ellas en Doncello, Caquetá, y la siguiente la realicé yo sola en Albania, Caquetá, trabajando los siguientes ítems:

1. **Educación emocional:** El aprendizaje sobre las emociones en las primeras infancias, entre los 3 y 6 años, resulta profundamente importante en la formación y resignificación de lo que ocurre en las vidas de los niños.

2. **Infancias sabrosas:** En este trabajo de grado entendemos que el concepto de *infancias sabrosas* se deriva de la filosofía del “vivir sabroso”, proveniente de la sabiduría ancestral afrocolombiana. Esta se asocia directamente con la armonía, la naturaleza y las personas, y se relaciona con la resiliencia, la resistencia y la celebración de la vida a pesar de las dificultades contemporáneas.

3. **Mitigación de violencias y emociones para la paz:** En este apartado nos centramos directamente en los siguientes autores, quienes serán puntos clave para esta investigación:
 - **Galtung** (1998), con su exposición del triángulo de violencias y paces, propone un triángulo de las violencias y otro sobre las paces, que se complementan al superponerse; esto permitirá una visión más amplia para conocer las nociones de paz, logrando así un análisis detallado.

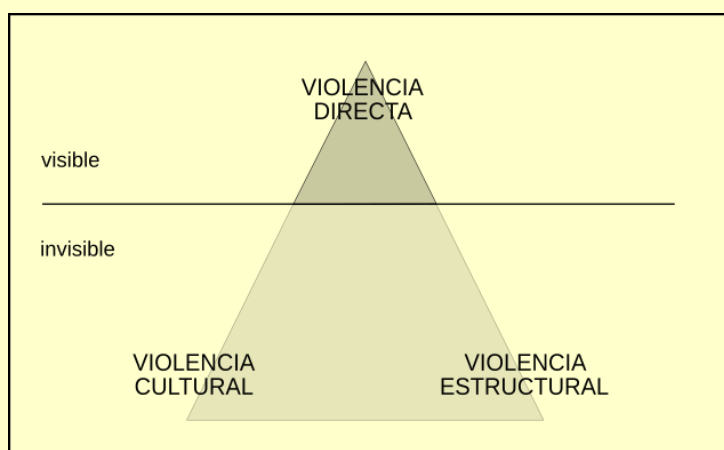


Ilustración 2 Triángulo de las violencias

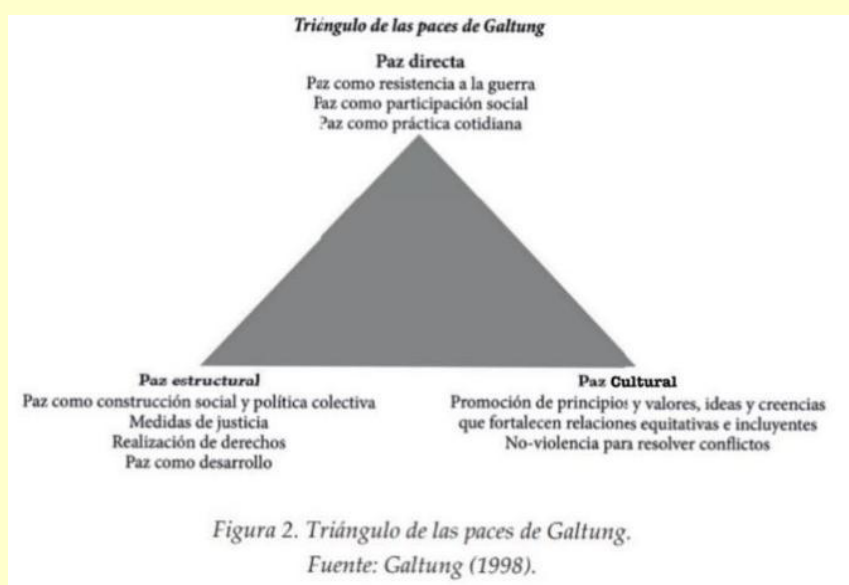


Ilustración 3 Triángulo de las paces

- **Paulo Freire** (1968), quien propone un modelo de educación igualitaria en su obra *Pedagogía del oprimido*, donde tanto maestros como alumnos aprenden de forma recíproca. Este método de educación liberadora, que Freire planteaba, busca transformar la relación entre el educador y el educando. A partir del conocimiento y de lo que propone Freire, se asemejan los pensamientos de nuestro tercer autor, Augusto Boal.

- **Augusto Boal**: Es una figura clave en esta investigación, ya que, a través del *Teatro del oprimido*, promueve un teatro participativo en el que el espectador (en este

caso, los estudiantes) se convierte en un agente activo. Su libro *Juegos para actores y no actores* servirá como un recurso fundamental en el aula, funcionando como un mediador escénico para fomentar la participación y el aprendizaje.

Mi participación en este proceso fue como practicante de la LAE, desarrollando un proyecto de aula en el que los estudiantes aprenden sobre la importancia de las emociones para la mitigación de la violencia. En este contexto, los títeres se convirtieron en un dispositivo fundamental para el aprendizaje, permitiéndome, además, articular esta experiencia con mi proyecto de grado.

Conociendo los lugares de los títeres y sus intervenciones.

Mensaje de Margoth: Queridos pasajeros, mi nombre es Margoth y quiero darles la introducción a este gran apartado, indicándoles que se ofrecerá una contextualización detallada de las escuelas donde se realizó cada fase del proyecto CAPAZ, enfatizándonos en la más importante: la Chorrrosa, pues en esta institución permanecimos durante tres meses implementando el proyecto y otros talleres pertinentes, de la mano del programa de tutorías para el aprendizaje PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2024). Así que, ¡continuemos explorando!

1- Centro de Desarrollo Infantil – Semillas de Amor

En el Jardín Semillas de Amor, ubicado en el municipio del Doncello, Caquetá, trabajé con el grado de Preescolar. Eran 12 estudiantes, entre 4 y 5 años de edad. Esta primera implementación se llevó a cabo desde el 27 hasta el 30 de noviembre de 2023. En este primer acercamiento se exploraron las emociones y el trabajo en el desarrollo para la paz.

El contexto social de los estudiantes es un espacio libre, donde cada uno cuenta con el apoyo de sus familiares. Tienen una buena educación dentro de la institución, donde también reciben desayuno y almuerzo. Es un espacio donde conviven con docentes y compañeros con los que se compaginan en un grupo sólido de trabajo. Por medio de los títeres, dos estudiantes comentaron su situación de *bullying* en el salón de clases; se expuso la situación frente a la maestra para que se tomaran las medidas adecuadas según lo establecido por la institución, con el fin de evitar que esa situación se repita con otros estudiantes.

Esto permitió identificar que los títeres funcionan como un medio de comunicación asertiva por parte de los niños.

Durante la implementación de las clases en el Jardín Semillas de Amor, los hallazgos fueron varios, pues la mayoría de los estudiantes se mostraron tímidos y no tenían concomitamiento de sus emociones a partir del cuerpo. El trabajo con gestos y corporalidades desde la expresión de las emociones aportó una conciencia nueva en los niños. Desde su memoria gestual y corporal, empezando con la partitura de la canción *El monstruo de los colores*, los estudiantes comenzaron a instalar un movimiento y una corporalidad.

Se pudo identificar que los niños estaban dispuestos a escuchar la canción y dejarse llevar por las instrucciones de la partitura del profesor en formación. En este punto, ya lograban hacer un reconocimiento corporal para cada emoción.

Aquí se logró identificar que los estudiantes inquietos por explorar el movimiento. Dicho esto, su nivel de entusiasmo es el que da la pauta para seguir llevando a cabo actividades y dinámicas desde lo corporal, teniendo en cuenta que no deben ser muy extensas, ya que se agotan rápidamente.

Las actividades más significativas en esta primera fase fueron:

- **Creación e intervención con los títeres:** Para la clase de creación de títeres, cada estudiante logró crear su títere con limpiapipas. Esto permitió que entraran más en confianza y pudieran comentar cosas que les suceden a diario. Utilizaron los títeres como dispositivo didáctico para expresar situaciones que no podían verbalizar, como el acoso escolar o violencias intrafamiliares.
- **Comiendo un pez globo:** Esta actividad se instauró dentro de las sesiones como un elemento regulador. En el aire se sitúa un pez globo imaginario que se debe agarrar con la mano y metérselo a la boca. Inmediatamente, los cachetes de cada niño se inflan de aire y, con ayuda de las manos, sueltan el aire. Este elemento jugaba durante las sesiones para regular al grupo y volver a la calma. Había variaciones, como soltar el aire rápidamente o hacerlo de manera paulatina. Los niños disfrutaban mucho de este juego espontáneo, incluso sin emitir sonido mientras el pez globo estaba “dentro de la boca”.
- **El arcoíris de la respiración:** En este ejercicio, los niños debían pintar un arcoíris. En cada uno de los colores colocaban su dedo derecho y trazaban la línea desde el inicio hasta el final. Primero ponían el dedo en el inicio, allí debían respirar; mientras pasaban el dedo por la línea del arcoíris, sostenían la respiración, y al finalizar soltaban el aire suavemente. Repetían el proceso con cada color del arcoíris.
- **Gesto - emoción:** Para comenzar, se analizaron los diferentes gestos que tiene el personaje de aula y se definió por qué los tiene. Se les mostraron a los estudiantes varias caras de Eli (La Heliconia-Títere) y se les indicó que debían decir qué gesto estaba haciendo. También se observaron escenas de películas como *El gato con botas* y *Los tres cerditos*, donde se evidencia cómo cada personaje tiene una

personalidad única reflejada en su expresión facial. Por ejemplo, el Gato con Botas parece astuto y elegante, pero su expresión revela su verdadero ingenio. Basándonos en la teoría de Bertolt Brecht, *Pequeño organon para el teatro* (1948) podemos definir el *Gestus* como el lenguaje corporal y facial que revela la personalidad y emociones de un personaje. El *Gestus* es fundamental para crear una actuación creíble y auténtica.

2. La Migani. Es la sede de primera infancia del I.E.D. Marco Fidel Suárez, ubicada también en el municipio del Doncello, Caquetá. Allí estuve con el grado primero, aproximadamente con 18 niños y niñas de entre 4, 5 y 6 años de edad. Los estudiantes de esta escuela tienden a ser más violentos. Pude identificar que estas prácticas violentas se relacionan con lo que Galtung (1998) menciona como violencia directa y violencia cultural, indicando que es visible en forma de conductas; pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces.

Esta institución cuenta con cinco salones, cada uno equipado con mesas y sillas para 15 a 20 estudiantes. Disponen de baños limpios y un comedor donde los estudiantes reciben desayuno y almuerzo. Sin embargo, no cuentan con muchos recursos para actividades prácticas, como pinturas, instrumentos o tecnología. En una entrevista realizada a la maestra de terreno, comentó que la mayoría de las cartillas, juegos y materiales del aula han sido donados por ella misma o por la comunidad en general.

En esta institución solo pude implementar tres clases. A pesar del corto tiempo, evidencié que los estudiantes realmente tienden a tener rasgos violentos, que se manifiestan por medio de una ira descontrolada; pero aquí entra lo maravilloso de las artes escénicas: realicé la implementación de unos *Titiri-Foros*, creados

conjuntamente en el proyecto de investigación “Rayuela”. Estos *Titiri-Foros* incluían historias de violencia entre personajes interpretados con títeres. Tuvieron un gran impacto en los estudiantes. Más adelante se presentarán con detalle las historias de estos *Titiri-Foros*.

En esta segunda fase se implementaron también talleres para padres, en los que se creó un juego llamado "**Gurre resuelve conflictos**". Este ejercicio consiste en que los padres deberán de pasar por cada uno de los caparazones del gurre, donde en el primer caparazón encuentran una pregunta clave ¿Qué conflicto o situación has tenido con tu hijo mediante el crecimiento en la escuela? Al pasar a los otros tres caparazones, el padre o cuidador de familia deberá de pensar en tres soluciones para poder resolver ese conflicto, y al final debe de quedarse con la mejor opción.

Este juego permitió la interacción de los padres y cuidadores con los niños, con el fin de profundizar en las situaciones que atraviesan y así poder tener un concepto claro para esta investigación.

Otra de las actividades impactantes en este proceso fue "**El tesoro de la paz**". Para ello, se utilizó el cuento *La joya en mi interior* de Llenas (2021), haciendo referencia a que cada estudiante tiene en su corazón algo que le genera paz. Ese tesoro que les da total tranquilidad. La mayoría de los estudiantes mencionaron que su tesoro de paz era estar en familia, ir a las cascadas o charquitos del Doncello. Otros indicaron que su tesoro era estar con sus mascotas o comer algo rico.

4. **Escuela La Chorrrosa**, ubicada en Albania, Caquetá. Esta descripción tiene como propósito brindar al lector una visión integral de sus características, historia y entorno social, cultural y educativo. A través de este enfoque, se busca comprender con mayor

profundidad las dinámicas que definen su funcionamiento, así como los desafíos y oportunidades que enfrenta en su misión de formar integralmente a sus estudiantes. La escuela La Chorrrosa, al ser una institución multigrado, atiende a niños y niñas entre 5 y 14 años, desde primero hasta quinto de primaria. Entre los estudiantes hay un niño con una discapacidad huérfana. Tiene 8 años, no habla y no es plenamente consciente de sus acciones. Asiste a la escuela solo los lunes, miércoles y viernes, y su permanencia se limita a dos horas por jornada, el intenta unirse a jugar con sus compañeros, sin embargo, en muchas ocasiones tiene comportamientos agresivos o realiza acciones que distrae tanto al maestro como a los compañeros.

El docente de planta le asigna ejercicios en el cuaderno, pero el niño no logra realizarlos. Aunque escucha, no se comunica verbalmente, lo que dificulta su integración en el aula. Sus compañeros intentan incluirlo en las actividades y juegan con él, pero no parece disfrutar estar allí.

Ubicación de la escuela

La Escuela La Chorrrosa, situada en la vereda del mismo nombre en el municipio de Albania, Caquetá, Colombia, enfrenta diversos desafíos debido a su ubicación en una propiedad privada, lo que ha generado conflictos relacionados con el ganado del propietario.

Aislamiento geográfico

Las escuelas rurales suelen estar ubicadas en zonas apartadas del casco urbano, lo que dificulta el acceso a servicios de apoyo educativo, como tutorías especializadas, orientación y asistencia psicológica. Además, esta situación limita el contacto de los estudiantes con experiencias culturales y educativas diversas, fundamentales para su desarrollo integral.

Infraestructura planta física

La infraestructura de la institución es antigua y presenta un notable deterioro, reflejo del paso del tiempo y la falta de mantenimiento. Los baños se encuentran en malas condiciones, puesto que no se cuenta con personal de aseo, que hace que se generen malos olores, con moho, hongos. La escuela cuenta con dos baños, uno para niños y otro para niñas, pero carecen de papel higiénico y luz. Además, el agua no es potable, y aunque disponen de un lavadero, este suele estar sucio y con frecuencia aparecen sapos en su interior.

Debido a esta situación, muchos niños prefieren hacer sus necesidades al aire libre, bajo los árboles, ya que expresan sentir asco y desagrado al usar los baños. En una conversación casual, Luisa y Mariana, dos estudiantes de la escuela, mencionaron: *“Nosotras realmente preferimos aguantarnos las ganas de ir al baño, hasta que lleguemos a casa”*, lo que representa un problema grave, especialmente para las niñas, ya que retener la orina puede derivar en enfermedades como la cistitis. Al respecto, el maestro comentó: *“Soy consiente de que los baños no están en las mejores condiciones, sin embargo no cuento con los recursos y el personal necesario para poder realizarle una limpieza profunda al baño”*



Ilustración 4 Estado del baño de la escuela

Acceso a la escuela:

El acceso a la escuela la Chorrrosa, para la gran mayoría de los estudiantes, siendo exactos 10 de ellos, viven muy cerca de la escuela, viven ahí mismo en la vereda la Chorrrosa, lo que les facilita llegar puntual a clases; el resto de los estudiantes viven a 20 o 25 minutos de la escuela, ellos normalmente llegan en bicicleta o los padres de familia los llevan en moto; sin embargo en temporadas de lluvias es complicado el acceso, puesto que los estudiantes no cuentan con impermeables, sombrillas o algo que los proteja de la lluvia de camino a su escuela, también la vía se pone peligrosa y llena de bastante barro.

En cuanto al ingreso directo de la institución, es un más complejo, ya que como la escuela atraviesa una propiedad privada de la parcela de un señor, los animales en ocasiones obstaculizan el paso de ingreso, como se muestra en la imagen, las vacas se paran frente a la puerta y no permiten que se abra este portón para poder caminar hacia la escuela.

El camino que conecta la carretera principal con la escuela suele estar cubierto de heces y bloqueado por animales como vacas, caballos y perros, lo que dificulta el acceso a la institución.



Ilustración 5 Ingreso a la escuela La Chorrrosa

Mobiliario de la escuela:

El salón no cuenta con ventiladores y, en muchas ocasiones, la temperatura supera los 30 grados centígrados. En su interior hay 18 mesas y 16 sillas, las cuales se encuentran en buen estado. Fuera del aula hay un espacio abierto con una mesa grande y dos sillas, donde se sienta el rector o, en algunas ocasiones, el profesor; este espacio funciona como la sala de rectoría.

La escuela no dispone de biblioteca, sala de sistemas ni implementos para educación física o artística. Los estudiantes cuentan únicamente con cartillas de español, matemáticas y ciencias, proporcionadas por la alcaldía de Albania, además de algunos cuentos de literatura donados por la comunidad. En cuanto a instrumentos musicales, poseen cinco: dos flautas, un triángulo y dos palos sonoros, los cuales están en buen estado, aunque rara vez son utilizados por los estudiantes.

Existe otro salón destinado a la cocina, donde se almacenan los refrigerios entregados por el Programa de Alimentación Escolar (PAE), dirigido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Este espacio se encuentra en buen estado.

Con Zaboo y Margoth este diagnóstico cobra vida:

Para este apartado, Zaboo, nuestro títere ardilla, y Margoth nuestra Mariposa, han decidido realizar unas Titiri-conversaciones de diagnóstico para conocer más a fondo el contexto en el que permanecerán durante los próximos meses.

Esta información fue obtenida a través de una conversación casual con el docente de la institución y algunos padres de familia, quienes compartieron su perspectiva sobre las condiciones y el entorno de la escuela.

Además, se complementó con la lectura de contexto realizada durante las dos primeras semanas en la institución, antes de iniciar la intervención como docente practicante.

Diagnóstico de la Escuela La Chorrrosa

¿Cómo se fomenta la integración en proyectos interdisciplinarios y transversales que enriquezcan el aprendizaje de los estudiantes?

Aunque el profesor de aula y el rector promueven la integración a través de actividades como izadas de bandera, donde premian el conocimiento y las habilidades de los estudiantes, la escuela no cuenta con proyectos interdisciplinarios ni transversales. Las clases mantienen siempre la misma metodología: los estudiantes trabajan con una cartilla de materias, y el docente va pasando por cada puesto para explicar el contenido, lo que representa un reto adicional en un aula multigrado.

¿Cómo se estimula y apoya la curiosidad y la actitud investigativa de los estudiantes a través del currículo y actividades extracurriculares?

El profesor de aula brinda un apoyo cercano a los estudiantes, lo que permite una educación más personalizada debido al reducido número de alumnos. Sin embargo, las actividades extracurriculares son limitadas. Las únicas observadas fueron las tareas enviadas a casa y ejercicios de refuerzo en escritura y lectura. No se evidenció ningún otro método que fomente la curiosidad o el interés genuino de los niños por aprender.

¿Cómo se percibe la convivencia escolar en la escuela?

La convivencia entre los estudiantes es, en general, buena. Se muestran unidos y solidarios entre sí. Asimismo, la relación con el maestro y el rector es positiva, ya que no recurren a gritos ni maltratos. Sin embargo, existen situaciones de violencia verbal

o física que los estudiantes han normalizado. Estas surgen ocasionalmente cuando un compañero es molestado, le quitan sus pertenencias o recibe insultos.

¿Cuáles son los intereses, necesidades y potencialidades de los estudiantes?

A través de la observación y conversaciones con los niños, se identificó que sus principales intereses incluyen recibir clases de artística y educación física, así como aprender a través del juego. Expresaron su deseo de salir del aula y explorar otras metodologías de aprendizaje. En cuanto a sus habilidades, destacan en matemáticas, asignatura que disfrutan y en la que demuestran gran destreza.

El análisis etnográfico reveló que muchos estudiantes, especialmente los más pequeños, presentan dificultades para expresar sus emociones, reflejo de un entorno donde no se promueve el diálogo emocional. Asimismo, las prácticas pedagógicas en el aula oscilan entre lo tradicional y lo participativo, limitadas por la falta de recursos y tiempo. Las voces de estudiantes y docentes evidencian cómo la normalización de la violencia, la escasa formación emocional y las condiciones estructurales afectan el trabajo educativo. Ante esto, se diseñaron estrategias centradas en la escucha activa, el uso de títeres como mediadores simbólicos y la creación de espacios seguros para la expresión emocional, conectando así las acciones pedagógicas con las necesidades reales del contexto.

Mensaje de Zabbo y Margoth

¡Hola, querido pasajero! Somos Zabbo y Margoth, los títeres quienes los han acompañado durante toda esta experiencia. Esperamos haberlos ayudado a comprender mejor el diagnóstico de las escuelas por donde hemos transitado.

Hemos llegado al final de esta gran locomotora, pero los invitamos a recorrer los pasillos que nos llevarán al siguiente vagón, donde encontrarán el planteamiento del problema, propuesto por la investigadora, docente y creadora de este trabajo.

¡Sigamos explorando juntos!



Ilustración 6 Titiri-Conversación con un Acudiente



Ilustración 7 Titiri-Conversación con docente

Vagón 1: Planteamiento del problema

Como docente en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, me enfrento a una realidad educativa caracterizada por los desafíos propios del contexto rural y el modelo de Escuela Nueva. La Escuela

La Chorrrosa, ubicada en el municipio de Albania, Caquetá, sigue un enfoque pedagógico alternativo que busca fomentar la autonomía, la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje colaborativo. En cambio, en lugares como Semillas de Amor y La Migani, se cuenta con una educación básica primaria por ciclos; cada ciclo o curso está adecuado a las edades y necesidades académicas, ya que no son escuelas multigrado. Estos principios se alinean con mis ideales docentes, que incluyen el trabajo cooperativo con los estudiantes y su entorno.

Sin embargo, durante mi práctica pedagógica, realizada en estos tres lugares mencionados, ubicados en el mismo departamento del Caquetá, llegué a identificar que, a pesar de los esfuerzos del modelo por involucrar a la comunidad y generar un aprendizaje contextualizado, persisten desafíos significativos. Entre ellos, la normalización de la violencia, la ausencia de una gestión emocional efectiva y la falta de apoyo familiar dificultan la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas a las realidades y necesidades de los estudiantes rurales.

En el marco pedagógico de la práctica 2024-1 en la Escuela La Chorrrosa, se evidenció que los estudiantes presentan dificultades para apropiarse de ciertos contenidos curriculares, los cuales no siempre están en sintonía con su entorno socioeconómico y cultural. Esto genera un desajuste entre las expectativas pedagógicas del modelo Escuela Nueva, propuesto por el MEN, y las condiciones reales de los estudiantes, lo que pone en evidencia la necesidad de revisar y ajustar las estrategias de enseñanza desde mi campo de conocimiento.

A un nivel más amplio, esta problemática refleja los desafíos estructurales de la educación en contextos rurales en Colombia, donde las estrategias didácticas a

menudo no se adaptan de manera efectiva a la diversidad de realidades presentes en la Escuela La Chorrrosa y en otras instituciones rurales del país.

Mi experiencia en este contexto, desde mi rol como practicante de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN y docente en formación, me lleva a reflexionar sobre cómo la formación de los educadores puede prepararnos mejor para afrontar estos retos. Así, el problema trasciende mi práctica individual y se inserta en un debate más amplio sobre la pertinencia de las estrategias didácticas en aulas multigrado rurales y la formación de docentes de artes escénicas en estos contextos.

Las dificultades que enfrentan los niños de la Escuela La Chorrrosa en su proceso de aprendizaje pueden clasificarse de la siguiente manera:

Equipo docente

La escuela multigrado La Chorrrosa cuenta con un único maestro, cuya jornada laboral se extiende de lunes a viernes, desde las 7:00 a.m. hasta la 1:00 p.m., cuando finalizan las clases. Esto implica que el docente debe atender simultáneamente a estudiantes de diferentes edades y niveles en una misma aula, abordando contenidos con distintos grados de dificultad y enfoques. Esta dinámica dificulta la enseñanza, ya que exige adaptarse a las necesidades de todos los alumnos al mismo tiempo.

Al estar solo, el maestro asume la responsabilidad de planificar, impartir y evaluar los contenidos de los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria. Esta carga laboral representa un desafío significativo, pues requiere organizar múltiples lecciones, actividades y evaluaciones, lo que demanda un gran esfuerzo en términos de planificación y ejecución. Además, la ausencia de otro docente en la escuela impide compartir ideas, estrategias o responsabilidades,

limitando su acceso a apoyo pedagógico. Si surge algún imprevisto, como una emergencia o una necesidad especial, el maestro debe afrontarlo sin ayuda. Un claro ejemplo de esta situación es que, si el docente se enferma y necesita una incapacidad, los estudiantes no pueden asistir a la escuela, lo que retrasa su proceso de aprendizaje.

En el contexto de una escuela multigrado, brindar atención personalizada a cada estudiante se vuelve una tarea compleja, especialmente cuando algunos requieren apoyo adicional en ciertas materias o presentan dificultades de aprendizaje. Dado que el tiempo del maestro se distribuye entre distintos grados, garantizar que todos los estudiantes comprendan y avancen al mismo ritmo representa un desafío no solo pedagógico, sino también sociocultural y económico.

Falta de dotación

Las escuelas rurales suelen contar con menos recursos, como materiales didácticos, tecnología y acceso a actividades extracurriculares, debido a limitaciones económicas. Esta situación dificulta el aprendizaje, ya que los estudiantes no disponen de los mismos medios que en una escuela urbana para explorar y comprender diversos temas. Además, factores como las dificultades sociales en el hogar, la inseguridad alimentaria, la falta de acceso a servicios de salud y la necesidad de trabajar desde una edad temprana afectan directamente su capacidad de concentración y aprendizaje. Si un niño enfrenta hambre, cansancio o estrés, su rendimiento académico se verá inevitablemente afectado.

A partir de estas problemáticas, me cuestiono: ¿cómo, desde mi formación en la Licenciatura en Artes Escénicas, puedo aportar estrategias didácticas artísticas que favorezcan el aprendizaje de cada estudiante? Considerando que en la LAE no he recibido formación específica sobre la educación en escuelas rurales, este escenario

representa un reto para llevar las artes escénicas más allá de una asignatura, utilizándolas como una estrategia pedagógica fundamentada en mis conocimientos teóricos y prácticos.

Articulación del planteamiento del problema con las artes escénicas

Las problemáticas evidenciadas en el contexto de las escuelas rurales como la normalización de la violencia, la escasa gestión emocional, la falta de apoyo familiar y las limitaciones estructurales del modelo multigrado, me muestra que exigen estrategias pedagógicas que vayan más allá de lo convencional. En este sentido, las artes escénicas no solo pueden ser concebidas como un área de formación estética, sino como un dispositivo pedagógico integral capaz de responder a las necesidades socioemocionales y comunicativas de los estudiantes.

Referentes como Augusto Boal (1992), con su Teatro del Oprimido, han demostrado que el arte escénico puede ser un medio para visibilizar conflictos, transformar realidades y generar procesos de diálogo y reflexión colectiva, especialmente en comunidades marcadas por la desigualdad y la violencia. De igual forma, el enfoque de pedagogías sensibles propone que el cuerpo, la voz, la improvisación y el juego —componentes fundamentales del lenguaje escénico— permiten activar procesos de aprendizaje que conectan con la experiencia, la memoria y la emocionalidad de los sujetos.

Esta propuesta se articula con la idea de una pedagogía situada, que reconoce el contexto rural no como una carencia, sino como un territorio con saberes, prácticas y desafíos particulares que pueden dialogar con lo artístico. Desde mi formación como licenciada en Artes Escénicas, surge así la necesidad de pensar una didáctica que no se limite a la enseñanza del teatro como disciplina, sino que lo proyecte como

un lenguaje vivo, transformador y adaptado a las realidades de los niños y niñas de la ruralidad.

Mensaje de Zabbo

¡Nuevamente, hola! Soy Zabbo, y quiero agradecerte, querido pasajero, por llegar a este punto. Pero ¡alto!, ten cuidado, no te vayas a caer como yo me caigo de las ramas por las que voy saltando. En este momento, te invito a que, con precaución, nos paremos de los puestos para poder transitar al siguiente vagón; allí nos espera mi amiga Eli, la Heliconia, quien nos llevará por una nueva ruta: la ruta metodológica.

Vagón 2: Ruta metodológica

Bienvenidos, queridos pasajeros. Mi nombre es Eli, la Heliconia. Soy el títere más lindo, ya que soy una planta tropical originaria de América y me caracterizo por los grandes y llamativos colores de mis hojas. En el departamento del Caquetá me adoran, ya que, siendo la puerta amazónica, soy bastante exclusiva.

A continuación, les quiero contar una historia maravillosa. ¿Sabían ustedes que este trabajo de grado, al ser una sistematización de la práctica pedagógica de nuestra autora, se inscribe dentro del paradigma cualitativo, el cual sigue dos rutas metodológicas principales?

La primera consiste en la etnografía que busca descripciones profundas de diversas relaciones sociales, de allí se deriva la metáfora del tren como experiencia narrativa de las diversas experiencias que permite una mirada investigativa profunda mediante la descripción de problemáticas y soluciones planteadas en el aula y el territorio. En la segunda metodología se maneja la idea del "tren viajero", un concepto

que facilita la comprensión de la experiencia pedagógica en la trayectoria de esta investigación.

Así que los invito a que nos sigan acompañando en este gran recorrido.

Enfoque metodológico y diseño de investigación.

El estudio se desarrolla dentro del enfoque cualitativo, dado su interés por interpretar y comprender la experiencia educativa en las zonas rurales del departamento del Caquetá, tales como “Semillas de Amor” y “La Migani”, estas dos ubicadas en El Doncello, y la escuela multigrado "La Chorrosa", en Albania, Caquetá.

Como diseño de investigación, se adopta la sistematización de experiencias de la práctica pedagógica, un proceso reflexivo que permite reconstruir y analizar críticamente la práctica docente en su contexto. Esta metodología no solo documenta las estrategias empleadas, sino que también genera aprendizajes significativos a partir de la experiencia.

Plan de sistematización

Para organizar el proceso de recolección y análisis de la experiencia, se estructura un plan de sistematización guiado por las fases que el autor Marco Raúl Mejía (Meía,2006) que nos indica:

La sistematización debe entender como una “Ruta metodológica” que permite dar sentido a la experiencia a través de la reflexión y la resignificación del conocimiento adquirido en la practica pedagógica. Desde la perspectiva, el proceso es orientado a un ciclo de observaciones; análisis y construcción de saberes, así

integrado a las vivencias de los actores educativos en una lectura crítica del contexto (Mejía, 2006)

Nota: Queridos lectores en este momento los invito a que por favor escaneen el siguiente código QR desde las cámaras de sus dispositivos, allí podrán evidenciar las imágenes y documentos que sirven para dar evidencia a cada una de las siguientes fases mencionadas. Muchas gracias.



Fase de recopilación de datos

- **Observación participante en el aula:**

Durante el desarrollo de la práctica pedagógica, implemente este ítem de observación participante con el fin de comprender de manera directa el contexto y las dinámicas del aula.

Durante una semana realice una lectura detallada del contexto escolar, prestando atención a las interacciones, necesidades y comportamientos de los estudiantes y el maestro, y las formas de vincularse con las actividades pedagógicas.

Esta lectura de contexto fue acompañada por la elaboración sistemática de diarios de campo, en los que se registraron las situaciones más relevantes ocurridas durante las sesiones de clase.

Los Diarios de campo se convirtieron en una herramienta fundamental para el análisis, ya que permitió documentar no solo los hechos observables, sino también las interpretaciones y reflexiones sugeridas a partir de cada jornada. Esta información recopilada fue clave para trazar una línea de base que facilitó el seguimiento del proceso formativo; a lo largo de los meses de implementación, los registros sirvieron como referencia para evidenciar detalladamente los avances de los estudiantes, especialmente en aspectos relacionados con su participación, expresión emocional y desarrollo de habilidades sociales

- **Entrevistas semiestructuradas con docentes y estudiantes. (Titiri-Entrevistas)**

Para la recolección de información cualitativa relacionada con las percepciones, emociones y necesidades tanto de los estudiantes como de sus cuidadores, se llevaron a cabo entrevistas estructuradas de manera creativa, mediadas por el uso de títeres. Esta estrategia lúdica permitió generar un ambiente de confianza y apertura, especialmente en el caso de los niños y niñas, quienes encontraron en los títeres un canal simbólico para expresarse con mayor libertad.

Previamente a la aplicación de las entrevistas, se diseñaron una serie de preguntas clave que fueron compartidas de manera anticipada con los participantes. Estas preguntas abordaban aspectos relacionados con su experiencia en el aula, sus emociones, intereses y percepciones sobre el proceso pedagógico. Durante las sesiones, tanto estudiantes como cuidadores respondieron a las preguntas utilizando

los títeres como medio de comunicación, lo cual facilitó una interacción más cercana y significativa.

La información recopilada a través de esta estrategia resultó de gran valor para el desarrollo del proyecto, ya que permitió identificar con mayor claridad las necesidades reales de los participantes. Además, ofreció una perspectiva crítica sobre el impacto de las actividades implementadas en el aula, permitiendo reconocer los logros alcanzados, así como los aspectos que requerían ajustes o mejoras para fortalecer el proceso pedagógico.

- **Análisis documental de registros pedagógicos.**

Para la recolección y análisis de documentos se realizó de manera sistemática durante cada una de las intervenciones en el aula. Esta revisión documental fue clave para comprender el proceso pedagógico de los estudiantes en tres fases específicas. Los documentos utilizados incluyeron:

1. Actividades realizadas por los niños: Trabajos escritos, dibujos, producciones durante las sesiones realizadas.
2. Cuadernos escolares: Donde se evidenciaron avances, dificultades y formas de expresión individual.
3. Proyecto educativo Institucional (PEI): Que brindo el marco pedagógico y contextual de la escuela
4. Registros de clase y planificación: Útiles para contrastar las instituciones pedagógicas con los resultados observados.

Este análisis documental permitió observar de manera más clara la evolución del proceso de los niños en tres fases: El diagnóstico inicial, el desarrollo de las intervenciones y la evaluación de los avances el cierre del proceso.

Fase de organización y procesamiento de la información

En esta segunda fase se llevó a cabo un proceso riguroso de organización y análisis de los datos recopilados durante las intervenciones en el aula. Esta etapa incluyó dos componentes fundamentales: la categorización de hallazgos a partir del análisis temático y la sistematización de experiencias significativas.

Categorización de hallazgos a partir del análisis temático:

A partir de los registros de observación, diarios de campo, entrevistas mediadas por títeres y documentos pedagógicos, se identificaron temas recurrentes que permitieron agrupar la información en categorías clave. Estas categorías emergieron de forma inductiva y respondieron a aspectos como: *formas de expresión emocional, resolución de conflictos, relaciones entre pares, uso del juego simbólico, y participación activa en el aula*. Este proceso permitió visualizar patrones de comportamiento y transformaciones que ocurrieron durante el desarrollo del proyecto, lo que facilitó una lectura más profunda sobre las dinámicas de los estudiantes y su evolución en el tiempo.

- **Sistematización de experiencias significativas:**

Paralelamente, se realizó una selección y reconstrucción de experiencias significativas vividas en el aula, que evidenciaron momentos clave del proceso pedagógico. Estas experiencias, registradas con detalle en los diarios de campo y contrastadas con el testimonio de los estudiantes y docentes, reflejaron situaciones en las que los títeres

actuaron como mediadores para el diálogo, la empatía, la solución de conflictos y la expresión de emociones difíciles de verbalizar de otro modo.

Resultados en el aula y en la investigación:

Este proceso de análisis y sistematización no solo permitió comprender el impacto de las actividades en el aula, sino que también ofreció insumos concretos para evaluar la pertinencia de la propuesta pedagógica. Se evidenció una mejora progresiva en la participación de los estudiantes, una mayor disposición al trabajo colaborativo y un fortalecimiento en las formas de expresión emocional. Desde la perspectiva investigativa, esta fase aportó claridad en torno a los efectos del uso de los títeres como herramienta pedagógica, al mismo tiempo que fortaleció la validez del trabajo al organizar la información de manera coherente y significativa.

Fase de análisis e interpretación

Para esta fase del proceso metodológico se realizó una reflexión crítica sobre los procesos pedagógicos observados, así como una vinculación entre los hallazgos obtenidos y referentes teóricos relevantes en el campo de la educación y la didáctica.

- **Reflexión crítica sobre los procesos pedagógicos observados:**

A lo largo del desarrollo del proyecto se evidenciaron transformaciones significativas en la dinámica del aula. Inicialmente, el ambiente escolar estaba marcado por dificultades en la convivencia, expresiones de violencia verbal y física entre los estudiantes, y una baja participación en actividades expresivas. Sin embargo, a medida que se implementaron estrategias pedagógicas centradas en el uso de títeres como herramienta simbólica, se observó una mejora en la interacción entre pares, una

mayor disposición al diálogo y al trabajo colaborativo, así como un incremento en la capacidad de los niños y niñas para expresar emociones y construir relatos con sentido. Esta reflexión permitió reconocer la necesidad de prácticas pedagógicas más sensibles a las realidades emocionales y sociales de los estudiantes, que integren el juego, la escucha activa y el reconocimiento del otro como elementos centrales del proceso educativo.

- **Relación de hallazgos con teorías educativas y enfoques didácticos:**

Los resultados obtenidos se vinculan de manera significativa con enfoques pedagógicos que promueven una educación integral, como el enfoque socioemocional, el aprendizaje basado en proyectos, y las pedagogías críticas. Autores como Paulo Freire (1997) resaltan la importancia de generar espacios de diálogo horizontal y de construcción colectiva del conocimiento, lo cual se vio reflejado en la participación activa de los estudiantes a través del juego con títeres. Asimismo, teorías del aprendizaje significativo, respaldan la idea de que las experiencias cercanas al contexto del estudiante, como el juego simbólico, favorecen una comprensión más profunda y duradera. En conjunto, esta fase permitió no solo interpretar los hallazgos desde una mirada crítica y pedagógica, sino también reafirmar la validez del uso de estrategias creativas, sensibles y contextualizadas para responder a las necesidades reales de los niños y niñas en el aula.

Fase de comunicación y validación

- Socialización de los resultados con la comunidad educativa.

Plan de aula (Proyecto de aula)

Tras la lectura del contexto en la escuela "La Chorrrosa", ubicada en Albania, Caquetá, diseñé el siguiente plan de aula con el propósito de apoyar a los niños y niñas en la superación de dificultades y rezagos académicos. Este plan se enmarca en las estrategias derivadas de la sistematización y busca fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de los títeres como dispositivo didáctico.

Nota importante: En el siguiente código QR podrá encontrar la carpeta de Drive donde se encuentra el anexo del plan de aula que se llevó a cabo.



Mensaje de Eli:

¡Chu, chu, chu, queridos pasajeros! Hemos llegado al final de este vagón. Con precaución, te invito a que te pares de tu asiento, estires los brazos, tomes aire y, si tienes algo de tomar, como agua, te puedas refrescar. Esto con el fin de hacer una pequeña pausa activa para poder continuar al siguiente vagón.

¿Te hago un *spoiler*? En este siguiente vagón debes prestar mucha atención, ya que su locomotora y sus vagones tienen información bastante importante. Entre eso, nos vamos a encontrar con unos grandes amigos llamados Augusto Boal y un señor llamado Galtung. Así que no te lo pierdas y continúa leyendo esta gran investigación. ¡Gracias por seguir aquí!

Locomotora 2 y sus nuevos vagones

Vagones de la Memoria: Reconstrucción Histórica de una Experiencia Pedagógica.

¡Bienvenidos, señoras y señores, a este nuevo viaje!

En esta segunda parte del tren, yo, Margoth, los acompañaré a recorrer los vagones de la reconstrucción histórica desde una perspectiva pedagógica, basada en la experiencia vivida de la investigadora y creadora de este gran proyecto. Como pasajeros de esta aventura, los invito a abrocharse los cinturones y acompañarme en este recorrido.

Esta segunda parte del tren cuenta con cinco vagones, cada uno de ellos cargado de retos, información valiosa, cuestionamientos y actividades que dieron diversos resultados. ¡Continuemos!

- Primer vagón: Exploramos el alistamiento de la primera fase de la práctica pedagógica 2023-2 y 2024-1.
- Segundo vagón: Nos adentramos en la implementación en terreno de la fase uno.
- Tercer vagón: Retrocedemos al primero para analizar y ajustar los materiales y estrategias que no generaron los resultados esperados en la implementación de la fase uno.
- Cuarto vagón: Regresamos al Caquetá con los ajustes necesarios para la implementación de la segunda fase. En esta fase, el proyecto se expande más allá de El Doncello y, gracias al apoyo del Ministerio de Educación, nos trasladamos al municipio de Albania, Caquetá, para continuar con su desarrollo.

- Quinto vagón: Marcamos el final del recorrido con mi retorno a Bogotá y una reflexión sobre las experiencias vividas como docente practicante en territorio rural.

¡Acompañenos en este viaje de aprendizaje y transformación educativa!

Alistamiento en la Estación: Preparando el Tren para el Viaje (Primer Vagón)

El 20 de marzo de 2023 comenzó la primera fase de alistamiento del Proyecto CAPAZ, orientado a la creación de procesos artísticos enfocados en las emociones y la paz en la infancia. Este proyecto se desarrolló en el territorio caqueteño, una región profundamente marcada por las dinámicas del conflicto armado y los desafíos sociales.

A partir de esta fase inicial, se establecieron líneas de acción para abordar las emociones de la infancia a través del arte como dispositivo transformador. Durante esta etapa, se llevó a cabo un acercamiento teórico basado en autores como Augusto Boal, con su *Teatro del Oprimido* (1974); Paulo Freire, con su perspectiva pedagógica crítica en *Pedagogía del Oprimido* (1968); Lisa Feldman Barrett, desde la teoría de las emociones con su libro *La vida secreta del cerebro* (2018); y Johan Galtung, a través del Triángulo de las Violencias.

Estas referencias teóricas sirvieron de base para diseñar los contenidos de cada sesión de clase sobre teatro, cuyo objetivo era mitigar las violencias presentes y fortalecer la construcción de paz emocional. Los talleres buscaban generar experiencias vivenciales que, a través del arte, empoderaran a la infancia como agente de cambio en su comunidad.

Como parte del alistamiento, además de los juegos del *Teatro del Oprimido*, se creó una cartilla de emociones en la que los niños podían interpretar diversos personajes mediante títeres, los cuales se convirtieron en el principal dispositivo pedagógico. Estos títeres funcionaron como mediadores en el trabajo con los estudiantes.

Esta fase de alistamiento se llevó a cabo desde el 1 de marzo de 2023 hasta el 26 de noviembre de 2023.

Segundo vagón: "Descarrilando Violencias, Sembrando Paz"

El 26 de noviembre de 2023 marcó el inicio de la primera fase de implementación pedagógica del Proyecto CAPAZ en El Doncello, Caquetá. Partiendo desde la fría Bogotá, la misión era poner en práctica los talleres, guías, juegos y actividades diseñados durante la etapa investigativa. El objetivo principal consistía en mitigar las violencias a través del trabajo con las emociones, promoviendo la paz en la infancia del territorio por medio de las artes escénicas.

Esta fase se fundamentó en la teoría del *Teatro del Oprimido* de Augusto Boal, que explora la dinámica entre oprimidos y opresores, así como en los planteamientos de Johan Galtung, quien, a través de su Triángulo de las Violencias y Paces, proporcionó herramientas para que los estudiantes identificaran y mitigaran las violencias presentes en el aula.

Galtung (1998) propone un modelo en el que el Triángulo de las Violencias y el Triángulo de las Paces se superponen, permitiendo una visión más amplia del panorama y facilitando un análisis detallado de las respuestas sobre las nociones de paz. Como se puede observar en la siguiente imagen:

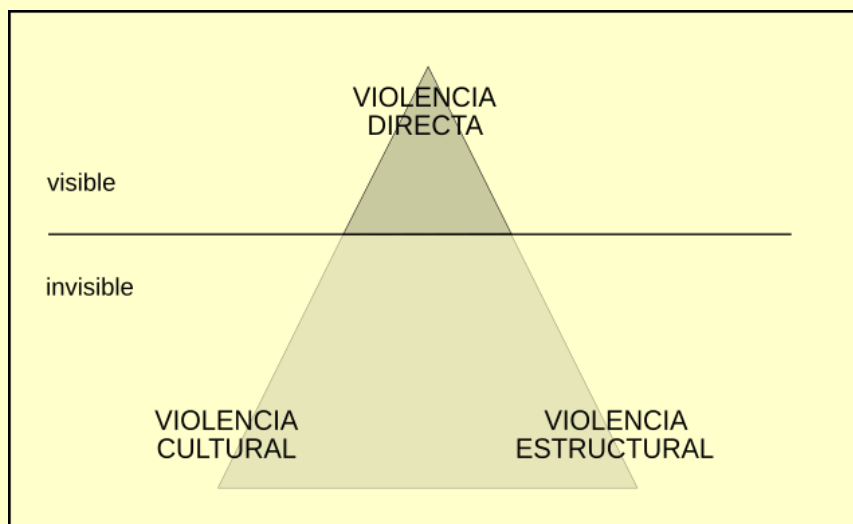


Ilustración 8 Triángulo de Violencias

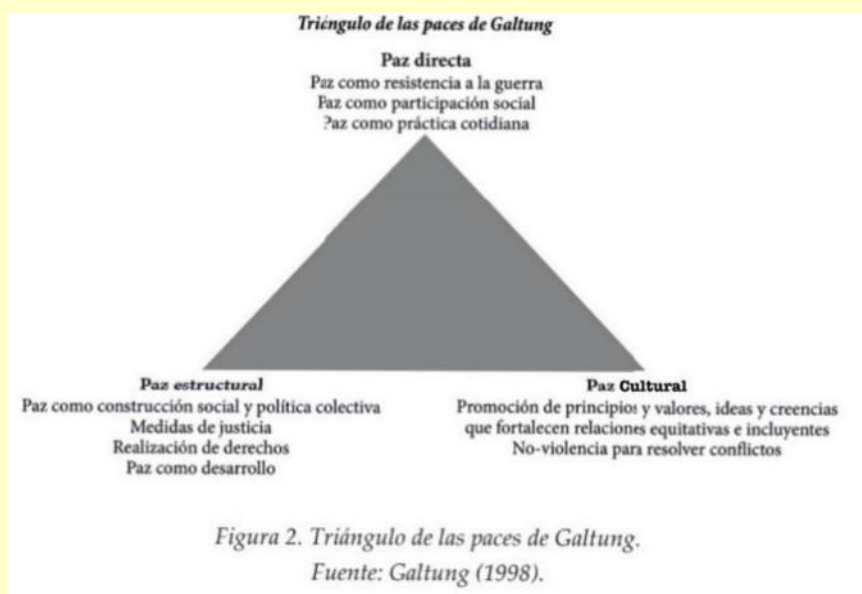


Ilustración 9 Triángulo de Paces

El Triángulo de las Paces plantea tres formas de comprender y construir la paz. La paz directa se manifiesta en acciones cotidianas, como participar activamente, resistirse a la guerra, pedir perdón cuando es necesario, sanar heridas, reconciliarse con otros y encontrar soluciones a los problemas. La paz estructural se enfoca en la justicia y el respeto por los derechos, reflejándose en las medidas que toman las instituciones para resolver conflictos, como la aplicación de leyes o sanciones. Finalmente, la paz cultural busca promover valores, ideas y creencias que fomenten

relaciones justas e inclusivas. Esto se logra cultivando la empatía, que permite comprender a los demás, prevenir conflictos y evitar la violencia. En esencia, la paz cultural trabaja para que la violencia deje de ser vista como algo normal en nuestra sociedad, impulsando el diálogo entre diferentes perspectivas y promoviendo formas de interacción pacífica.

Según Galtung (1998), la paz es la capacidad de abordar los conflictos mediante la empatía, la no violencia y la creatividad.

Sin embargo, al llegar al contexto real, surgió un desafío inesperado: la normalización de la violencia entre los niños y niñas. A pesar de su inteligencia y energía, las guías propuestas llamadas “Las emociones de la flora y la fauna de nuestra región” no lograron captar su atención ni adaptarse a sus necesidades reales. Los temas abordados carecían de conexión con sus experiencias cotidianas, a pesar de que era flora y fauna de su departamento, ellos no la conocían, tampoco el tema de las emociones causó impacto en ellos, las guías realizadas no estaban acorde a la edad de ellos, puesto que no lograron identificar los temas mencionados. lo que dificultó el impacto esperado de las actividades.

Temas abordados en estas guías:

Las emociones de la flora y fauna de nuestra región, es una guía que consta de 5 puntos, en el que los estudiantes tendrían un acercamiento y un primer conocimiento a las diferentes emociones, felicidad, tristeza, asco, enojo, agregando un plus que era la fauna y flora del Caquetá; llegando luego a un ejercicio de respiración consciente por medio del Arcoíris de la respiración, en el que los estudiantes podrían hacer cuando estuvieran enojados o no pudieran trabajar su respiración de la mejor manera.

Nota: En el siguiente código QR podrán visualizar las guías realizadas por los estudiantes.



No obstante, al no ser las guías el único recurso implementado, se recurrió a una estrategia alternativa: los títeres. Su uso en el aula resultó altamente efectivo, ya que permitió crear un ambiente de confianza en el que los niños se sintieron cómodos expresando sus emociones y resolviendo conflictos, tanto en la escuela como en el hogar. A través de las historias que ellos mismos inventaban o narraban, lograron reflejar situaciones de su vida cotidiana, explorar posibles soluciones y fortalecer habilidades socioemocionales como la empatía y la comunicación, logrando mitigar las violencias presentadas en el aula por parte de ellos.



Ilustración 10 Estudiantes interviniendo con los títeres



Ilustración 11 Titiri-Conversación con estudiante

Importancia de los títeres en este apartado:

La experiencia demostró que los títeres no solo captaron la atención de los estudiantes para jugar, sino que también les ofrecieron un dispositivo simbólico para procesar y mitigar situaciones de violencia, transformando el juego en una oportunidad de aprendizaje significativo.

Durante la actividad se llevaron a cabo varios ejercicios con estudiantes que, en un principio, presentaban comportamientos conflictivos entre ellos: Se peleaban, no compartían materiales y demostraban dificultades para trabajar en grupo-. No obstante, al introducir los títeres al aula, se generó un cambio notable. La atención de los niños fue capturada por completo y así progresivamente comenzaron a interactuar con mayor disposición colaborando entre sí para construir pequeñas escenas y diálogos.

Este espacio simbólico facilitado por los títeres permitió no solo la expresión emocional, sino también la creación de nuevas formas de relacionarse. De manera significativa, dos estudiantes que inicialmente se mostraban agresivos y retraídos participaron activamente en la actividad con los títeres. En medio del juego, uno de

ellos expresó sentirse muy triste debido a situaciones de maltrato en su hogar. Esta revelación fue atendida con sensibilidad y se comunicó de inmediato al docente encargado del aula para tomar las acciones pertinentes.

Otro aspecto relevante fue el contenido de las historias creadas por los estudiantes con los títeres. Inicialmente, muchas de las narraciones tenían una carga importante de violencia o conflicto. Sin embargo, al avanzar en la actividad, los niños comenzaron a construir soluciones dentro de sus relatos, transformando finales violentos en resoluciones pacíficas y creativas. Esto evidenció la capacidad del juego simbólico no solo como una herramienta expresiva, sino como un espacio para imaginar alternativas y procesar emocionalmente vivencias difíciles.



Ilustración 12 El poder del títere: reconciliación en escena"

Cierre de esta primera parte:

Como cierre de esta valiosa experiencia, se llevó a cabo una actividad final en la que los niños crearon sus propios títeres con limpiapipas. Cada títere, lleno de creatividad y significado, fue guardado en una cajita mágica, con la promesa de que el próximo año regresarían, recargados de nuevas historias y aventuras, para seguir construyendo un espacio seguro y lleno de posibilidades.

Esta actividad no solo dejó una huella en los niños, sino que también dentro de mi experiencia en las actividades realizadas, pude identificar que algunas reacciones de los niños podrían aportar al valor de los títeres como un dispositivo pedagógico para la convivencia pacífica y el desarrollo integral de las infancias.

Así como se evidencio en el caso de las dos estudiantes que no se la llevaban bien, no compartían; pero cuando se les presento los títeres ya se pudieron unir y crear una historia de amistad; otro claro ejemplo fue el de uno de los estudiantes que al crear su títere informo que este tendría armas para matar a todos, a raíz de esto se genero un circulo de dialogo informando que no seria la mejor manera para resolver un conflicto teniendo armas; allí cada estudiante participo indicando una solución oportuna ante la opinión de su compañero.



Ilustración 13 Circulo de Diálogo



Ilustración 14 títeres creados por los estudiantes



Ilustración 15 Construcción de la Cajita Viajera

Si bien la primera implementación no fue del todo exitosa en términos prácticos, brindó un aprendizaje invaluable: conocer de cerca a la población, su cultura, sus dinámicas y su territorio. Esto permitió identificar vacíos en la propuesta de las guías y la necesidad de realizar ajustes profundos.

El 1 de diciembre de 2024, con el regreso a Bogotá, el balance no fue de fracaso, sino de oportunidad: la posibilidad de reestructurar estrategias y replantear los contenidos desde un enfoque más contextualizado y sensible a las realidades del

Caquetá. Sobre todo, se dejó a los niños la promesa de volver el próximo año con objetivos más claros y estrategias mejor adaptadas a sus necesidades.



Ilustración 16 Uso de los títeres para resolución de una discusión.



Ilustración 17 Taller de títeres por grupos



Ilustración 18 Estudiantes con los que se trabajo

El Tercer Vagón: Reconstruyendo Rutas hacia el Aprendizaje y la Paz

Después de la primera fase de implementación pedagógica, se realizaron ajustes significativos a las propuestas artísticas y educativas para los niños y niñas de El Doncello, Caquetá. Estos cambios se basaron en el conocimiento adquirido sobre el territorio, las necesidades de la población y las particularidades de los pequeños. En este proceso de reconfiguración, uno de los principales enfoques fue adaptar los recursos y actividades a la realidad cultural y natural de la región.

Para lograr una conexión más efectiva con los niños, se crearon títeres inspirados en la flora y fauna local, buscando que se identificaran directamente con su entorno. Los títeres diseñados representaban un mono ardilla, una mariposa Morpho, una flor Heliconia y el fruto del Arazá, figuras emblemáticas de Caquetá que, además de ser atractivas y educativas, reflejan la riqueza natural del territorio. Paralelamente, se desarrolló una guía pedagógica ajustada a las necesidades reales de los niños, con actividades más dinámicas, cercanas a su cotidianidad y alineadas con sus intereses. Esta reconfiguración tuvo como objetivo hacer que los talleres y actividades fueran más accesibles y comprensibles, promoviendo así la construcción de paz desde una perspectiva emocional y territorial.

En el siguiente código QR podrán encontrar las guías que se plasmaron con los ajustes necesarios para poder implementarlas de manera eficaz en el aula; estas guías tenían algo mágico, y es que en una de las actividades los niños se encontraron con unos dibujos, lo que no sabían es que estos dibujos se convertirían en sus nuevos títeres, puesto que al recortarlos se les daba la forma y quedaban como unos títeres de dedito.



Ilustración 19 Guías Taller 2



Ilustración 20 Títere Eli, La Heliconia



Ilustración 21 Títeres Zaboo y Araza

Las técnicas de Augusto Boal, en particular el Teatro Foro, fueron adaptadas creativamente en esta experiencia pedagógica, dando origen a los Titiriforos. En este enfoque, los títeres se convirtieron en mediadores clave para fomentar la participación activa de niños, niñas, padres y cuidadores en la resolución de conflictos.

A través de los Titiriforos, los niños y niñas representaron situaciones cotidianas mediante los títeres, lo que les permitió analizar problemas y proponer soluciones en un entorno seguro y lúdico. Esta metodología no solo fomentó la reflexión, sino que también proporcionó herramientas prácticas para afrontar los retos emocionales y sociales que surgen en sus entornos familiares y escolares.

Sin embargo, este ejercicio no se limitó a los más pequeños, sino que también se extendió a los padres y cuidadores mediante talleres diseñados especialmente para ellos. En estos espacios, además de los Titiriforos, se implementó una dinámica llamada *El Gurre Resuelve Conflictos*. Este recurso consistía en un gurre elaborado con materiales reciclables, cuyas capas representaban preguntas o desafíos que los adultos debían resolver junto con sus hijos. Este proceso facilitó el diálogo reflexivo entre padres e hijos, fortaleciendo los lazos familiares y promoviendo la resolución conjunta de conflictos.

La combinación de estas metodologías no solo consolidó a los títeres como un dispositivo pedagógico efectivo, sino que también demostró que el arte, en sus múltiples formas, es un poderoso vehículo de transformación social. Tanto niños como adultos encontraron en los Titiriforos y en *El Gurre Resuelve Conflictos* un espacio para el aprendizaje colaborativo, el desarrollo emocional y la construcción de una convivencia más armoniosa



Ilustración 22 Gurre resuelve conflictos

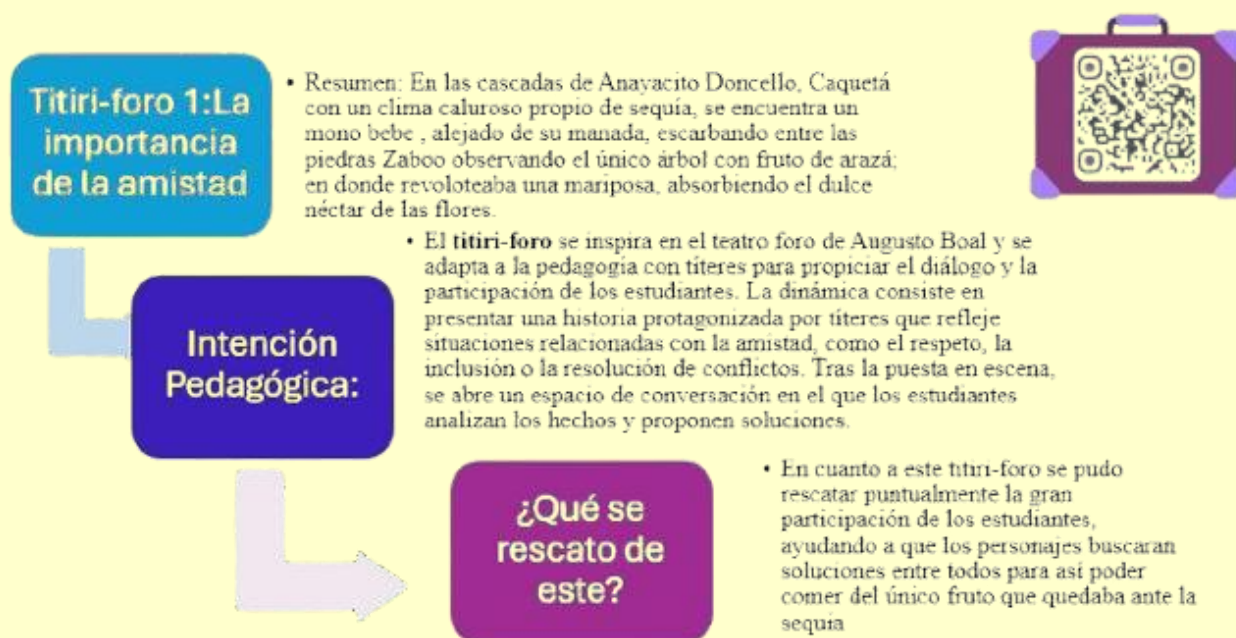


Ilustración Grafico del primer Titiri-Foro

Al concluir esta etapa, la segunda fase del proyecto demostró ser aún más efectiva y transformadora, consolidando los aprendizajes y avances logrados en la primera fase. Como cierre de esta experiencia, se llevó a cabo el *Desfile sobre las Emociones para la Paz*, en el que participaron estudiantes, padres y cuidadores. Este

evento no solo marcó el final del proceso, sino que dejó una profunda huella en la comunidad, transmitiendo un poderoso mensaje de paz y reconciliación.

A lo largo de esta fase, los participantes lograron un acercamiento significativo al manejo de las emociones y la construcción de relaciones más armónicas. Aunque no todos lograron asimilar completamente el mensaje, en las *Titirientrevistas* —espacios de retroalimentación y reflexión— varios estudiantes y padres expresaron su agradecimiento por la experiencia. Algunos compartieron que nunca antes habían trabajado temas de paz ni aprendido estrategias para gestionar las emociones, destacando el impacto positivo que esto tuvo en sus vidas.

Este resultado reafirma el potencial de las artes escénicas, no solo como un medio de expresión teatral, sino también como un dispositivo poderoso para abordar conflictos, promover la paz y fortalecer el tejido social. Las artes escénicas ofrecen innumerables posibilidades para fomentar el diálogo, la empatía y la reflexión, demostrando que la creatividad y el arte pueden ser agentes de cambio profundo en cualquier comunidad.

La experiencia de esta segunda fase dejó en evidencia que, más allá de las representaciones y dinámicas, el arte escénico tiene el poder de transformar vidas y sembrar semillas de paz que pueden florecer en cualquier rincón.



Ilustración 23 Ruleta de las emociones



Ilustración 24 Desfile Emociones para la paz



Ilustración 25 Participantes Desfile Emociones para la Paz

Nota: En el siguiente enlace se puede ver la transmisión completa del desfile “Emociones para la paz”

<https://www.facebook.com/angel.gonzalezarias.921/videos/766838418496662/?rdid=KO4MEhk6ihZtAkgr#>

Mensaje de Margoth: Queridos y queridas pasajeros, ¿sabían ustedes que en las historias dramáticas siempre hay un giro inesperado? Pues en este momento nos vamos a encontrar con ese gran giro al que la autora se verá enfrentada. Acompañénnos a descubrir lo sucedido en esta vivencia.

Un nuevo destino para los títeres: De Doncello a Albania

Aunque esta gratificante experiencia en Doncello llega a su fin, el viaje no termina aquí. Gracias a una valiosa oportunidad brindada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), tengo el privilegio de continuar mi camino como pasante en el programa *Tutorías para el Aprendizaje y Formación Integral (PTAFI 3.0)* (Ministerio de Educación , 2024)_esta vez en Albania, otro rincón del hermoso territorio de Caquetá.

A continuación, profundizaremos en los detalles de este programa.

Programa de tutorías para el aprendizaje de los niños y las niñas 3.0 (PTAFI)

Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0) del Ministerio de Educación Nacional (MEN)

En esta tercera versión, el objetivo del programa era llevar a cabo una lectura del contexto en diferentes colegios a lo largo del territorio nacional, especialmente en zonas rurales, con el fin de crear y/o fortalecer Centros de Interés.

Con la maleta cargada de aprendizajes, emociones y, por supuesto, títeres, emprendo este nuevo trayecto con el mismo entusiasmo y compromiso. Así como el proyecto en Doncello sembró semillas de paz y creatividad, ahora los títeres serán mis compañeros en una nueva aventura, listos para transformarse y adaptarse a las necesidades y realidades de un nuevo contexto.

Este tren continúa su recorrido, llevando consigo no solo historias y personajes, sino también la convicción de que las artes escénicas son un puente hacia la convivencia, la educación y la transformación social. Ahora Albania será el próximo escenario donde los títeres, con su magia y pedagogía, seguirán construyendo caminos de paz.

Segunda parte del tercer vagón

Para este vagón, quiero que reflexionemos sobre el siguiente caso: Un practicante de artes escénicas, sin experiencia previa en el aula, llega a una escuela rural bajo el modelo de Escuela Nueva, sin haber recibido capacitación para trabajar con esta población. ¿Será capaz de enfrentarse a este gran reto?

Pues bien, este es el punto de giro de la experiencia pedagógica de la autora. A partir del 10 de abril de 2024 y hasta el 21 de junio de 2024, emprendí un nuevo rumbo desde Doncello hasta el municipio de Albania, Caquetá. Inicialmente, mi propuesta era continuar con la implementación del Proyecto CAPAZ, pero al llegar al aula, entre el 16 y el 19 de abril de 2024, realicé una lectura del contexto que me llevó a replantear mi enfoque. Descubrí que los estudiantes no solo necesitaban trabajar los procesos de paz y el desarrollo de sus emociones, sino que requerían un apoyo más integral. Al contar con un solo maestro para todas las materias, demandaban una asistencia más concreta en su aprendizaje.

Aquí surgió mi gran reto: ¿Cómo hacer que las artes escénicas no se limitaran a la construcción artística, sino que también ayudaran a los estudiantes a aprender materias básicas como español, ciencias y matemáticas?

En ese momento, mi mente era como un tren tambaleante, moviéndose de un lado a otro, sin rumbo claro, echando humo, al borde del colapso. No recordaba cómo multiplicar, ¿cómo iba a enseñárselo a un niño si yo misma no lo tenía claro? ¿Cómo hablar de ciencias si no soy científica ni estudiante de licenciatura en ciencias? Quizás en español sería más fácil, pues podía abordar la escritura de cuentos desde mis conocimientos en poéticas y dramaturgias. Pero, ¿cómo enseñarles a los niños las vocales o el abecedario si no soy lingüista ni licenciada en español? Sin duda, me enfrentaba a un desafío enorme.

Ese fin de semana, después de hablar con el docente de terreno y de que me expresara la necesidad de apoyo en estas materias, supe que debía prepararme. Me tocaba estudiar temas de nivel escolar y estrategias pedagógicas para enseñarlos. Creí que no lo lograría.

El 20 de abril decidí llamar a la heroína de esta historia: sí, mi tía María Eugenia. Aprovecho este espacio para agradecerle profundamente, pues fue ella quien me escuchó, me apoyó y, sobre todo, me guió en el camino correcto para trabajar con estudiantes de una escuela rural multigrado. Me hizo ver que no podía planear una única actividad, sino varias, ya que, en este modelo educativo de Escuela Nueva, debía enseñar simultáneamente a diferentes grados.

Gracias a ella, recibí referencias pedagógicas basadas en Paulo Freire, quien plantea una pedagogía liberadora y libre de opresiones, y en Lev Vygotsky, quien resalta la importancia del juego en el aprendizaje y el desarrollo infantil. Con estas

bases didácticas, comprendí que podía asumir el reto de enseñar a través del arte y los títeres. Así comencé a estructurar mi primera planeación para el miércoles 24 de abril de 2024.

Ese día no solo estarían los estudiantes, sino también los padres de familia o cuidadores, ya que se presentaría el plan de aula que guiaría el proceso educativo. Este plan debía ser aprobado por los estudiantes, los padres, el rector y el docente de terreno.

Encuentro del 24 de abril de 2024

Objetivo: Fortalecer la participación activa de estudiantes y cuidadores en el proceso educativo a través de la presentación y socialización de un proyecto de aula centrado en el desarrollo de habilidades socioemocionales para la paz, promoviendo un acompañamiento efectivo en el aprendizaje integral de los estudiantes, alineado con los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Como mediador escénico, se utilizó el títere Zaboo, quien presentó el proyecto ante los estudiantes y cuidadores, demostrando cómo el arte escénico serviría como dispositivo para las intervenciones en el aula.

El recurso didáctico empleado en este primer encuentro fue el libro *Actores y no actores* de Augusto Boal. A partir de su contenido, se propuso una actividad colaborativa que culminó con la Caja Misteriosa: cada cuidador escribió en un papel los aportes que le gustaría que se implementaran en el aula.



Ilustración 26 Presentación PPA

Este proceso marcó el inicio de una nueva etapa llena de aprendizajes, retos y, sobre todo, del convencimiento de que el arte escénico sería un dispositivo poderoso para la educación y la transformación social.

A pesar de la timidez inicial de algunos padres para participar activamente, se logró cumplir con el objetivo de la actividad: presentar y socializar el proyecto de aula. La recepción del plan fue muy positiva, reflejando el interés y la satisfacción de los padres con las propuestas planteadas. La Caja Misteriosa reveló una preocupación común: la necesidad de fortalecer la escritura y la lectura en los estudiantes, un aspecto que se tendrá en cuenta en futuras planificaciones y que refuerza la importancia de la colaboración entre la escuela y las familias en el proceso educativo.

Así, con el último vagón de la reconstrucción histórica llegando a su destino, hemos completado el recorrido por los rieles del pasado, trazando el mapa de mi experiencia en la práctica pedagógica. Cada parada y cada detalle rescatado configuran ahora un tren completo, listo para adentrarse en la estación del análisis y la interpretación crítica. Es momento de descender de esta gran vivencia y dar paso a una reflexión profunda, en la que cada vagón será examinado bajo la luz del

pensamiento crítico, buscando no solo comprender el trayecto, sino también el significado de cada kilómetro recorrido.

Mensaje de Margoth:

Señores pasajeros, sé que quizá están cansados de estar sentados con los cinturones bien apretados, así que es momento de realizar otra pausa activa. Vamos, por favor, a estirar nuestros brazos hacia arriba con mucho cuidado, vamos a respirar, sostenemos el aire por cinco segundos y, despacio, lo iremos botando.

Espero que este viaje lo estén disfrutando al máximo. Otro *spoiler* es que ya casi llegamos al final... y esto es demasiado triste, triste como mi amiga el Arazá, quien les espera en el siguiente vagón, mientras yo pasaré volando por aquí...

¡Ya nos vemos!

Vagón 4. Análisis e interpretación crítica de lo sucedido en la experiencia

(Arazá, apenada)...Hola, mi nombre es Arazá, y soy uno de los frutos más típicos y deliciosos de la región del Caquetá. Soy una fruta amazónica, y les quiero contar que estoy muy triste, ya que muchos monos como Zaboo solo me buscan para atraparme y comerme. Por eso, siempre ando con miedo e incertidumbre.

¿Y saben una cosa? Así como me siento yo, sé que también se siente la autora de esta gran historia e investigación, pues hasta este punto ha pasado por mil emociones y desafíos, pero aún no se rinde.

Quiero también contarles que ahora hemos llegado a un nuevo vagón, uno tan gratificante y especial como los anteriores. En este recorrido, nos enfrentaremos a un análisis detallado de la información recolectada en los vagones anteriores, presentando de manera clara un diálogo entre las voces de los participantes en esta

aventura, las de los autores mencionados y, sobre todo, la propia voz de la escritora de este documento como docente e investigadora.

Este análisis se estructurará en cuatro ejes centrales, presentados como los vagones más importantes de este tren: *Escuela Nueva, Formación Integral, Estrategia Didáctica y Títeres como Dispositivo Didáctico*. Finalmente, se realizará una reflexión sobre el rol docente desde la perspectiva de una estudiante en formación en la Licenciatura en Artes Escénicas.

Vagón 1: Escuela Nueva y Formación Integral

En esta sistematización, abordaremos el concepto de Escuela Nueva tal como lo define el Ministerio de Educación Nacional (MEN):

Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas. Modelo que permite ofrecer los cinco grados de la básica primaria con calidad, en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros (Ministerio de Educación, 2021).

En este sentido, la Escuela Nueva garantiza el derecho a una educación formal y digna para estudiantes de entre 7 y 12 años en un aula multigrado rural. Sin embargo, en la escuela La Chorrrosa no solo encontramos alumnos dentro de este rango de edad; el estudiante más pequeño, que cursa primero, tiene 5 años, mientras que la alumna mayor, en quinto grado, tiene 14. Esta disparidad refleja una diferencia entre la propuesta del MEN y la realidad del aula, particularmente debido a la presencia de estudiantes en extraedad.

Durante una conversación informal, el docente de terreno mencionó que esta situación se debe, en gran medida, a los desplazamientos forzados que han afectado a muchas familias y a sus condiciones socioeconómicas. Esto genera desafíos adicionales, ya que la diferencia de edad puede dificultar el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, cada uno está agrupado por grado dentro del mismo salón, y la mayoría de las actividades se desarrollan según su nivel académico. Como docentes, esto nos obliga a diseñar diversas planeaciones y metodologías de enseñanza, alineadas con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), pero también a pensar en estrategias conjuntas que permitan la interacción entre los alumnos de diferentes edades, fomentando el aprendizaje colaborativo.

De este modo, las clases se tornan más dinámicas, promoviendo el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y el diálogo abierto. Además, se enfatiza la formación integral del estudiante, considerando no solo el aspecto académico, sino también el desarrollo social, emocional y ético.

En resumen, la Escuela Nueva propone un modelo educativo humanista y personalizado, adaptado a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada alumno. Su objetivo no es solo garantizar el éxito académico, sino también formar ciudadanos responsables y activos en la sociedad.

A través de los diarios de campo, pude identificar que este modelo se evidencia en la práctica educativa de la escuela La Chorrosa, ubicada en la vereda del mismo nombre en Albania, Caquetá. Esta institución cumple, en gran medida, con los lineamientos del MEN al promover una educación digna y brindar acceso a materiales académicos. Además, incorpora estrategias curriculares que fortalecen la capacidad docente, a pesar de que la gestión administrativa, aunque cuenta con un rector, no

siempre es cercana. Un aspecto destacable es la participación comunitaria: los padres y cuidadores juegan un rol activo, colaborando en actividades escolares y reforzando el proceso educativo.



Ilustración 27 Diarios de Campo

Desde mi experiencia como practicante, considero que esta alternativa educativa tiene ventajas significativas, ya que permite la integración de estudiantes de distintas edades en un mismo espacio de aprendizaje. Esto les brinda la oportunidad de compartir ideas, interactuar con compañeros de diferentes niveles y fortalecer sus habilidades sociales. No obstante, la carga docente en este modelo es considerablemente exigente. El maestro no solo debe diseñar múltiples planeaciones simultáneamente, sino que también debe adaptar su enseñanza a distintos niveles en una misma materia. Por ejemplo, no es lo mismo explicar matemáticas a estudiantes de primero que a los de quinto. Además, se requieren tutorías personalizadas por grupos de grado, lo que implica un esfuerzo adicional.

Este reto es aún mayor en contextos donde solo hay un docente de terreno a cargo de toda la enseñanza, sin apoyo adicional. La Escuela Nueva representa un avance significativo en la educación rural, pero también pone en evidencia la necesidad de fortalecer el acompañamiento docente para garantizar una educación de calidad y equitativa.



Ilustración 28 Estudiantes dentro del Aula



Ilustración 29 Explicación de actividades personalizadas

Es fundamental comenzar a reconocer la información integral como:

Se dará un nuevo sentido a la jornada escolar para aumentar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes a través de una estrategia de formación integral, que incorpore la cultura y las artes, el deporte, la creación, la actividad física, la ciencia, el lenguaje, las matemáticas y la estrategia de educación CRECE en prácticas pedagógicas pertinentes al contexto. Además,

estas serán antirracistas, socioemocionales y orientadas al cambio climático (MEN, 2024).

En Colombia, la formación integral se implementa a través de diversas políticas y programas, entre ellos:

1. La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).
2. El Plan Decenal de Educación 2016-2026.
3. El currículo básico para la educación inicial y primaria.
4. Programas de educación para la ciudadanía y la convivencia.

Por lo tanto, la formación integral en la infancia hace referencia a un enfoque educativo que busca desarrollar todas las dimensiones del ser humano: cognitiva, emocional, social y física, desde la primera infancia hasta la adolescencia. Su propósito es fomentar competencias ciudadanas y habilidades para la vida, así como incentivar la creatividad e innovación. En este proceso, no solo participan los estudiantes, sino también sus familias y cuidadores.

En relación con los diarios de campo de esta investigación, es posible vincular estos principios con el cuarto registro realizado en la escuela, en el cual se documentó una actividad centrada en la importancia de mitigar las violencias en el entorno y promover el cuidado desde el hogar.

Diario de campo 15/05/2024



Ilustración 30 Actividades Extra Curriculares



Ilustración 31 Integración con Familiar

Vagón 2: Estrategia didáctica y Títeres

El concepto de estrategias didácticas se refiere al conjunto de acciones planificadas que el personal docente implementa para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos.

Más precisamente, las estrategias didácticas implican la elaboración de un procedimiento o sistema de aprendizaje por parte del docente. Sus principales características son que deben constituir un programa organizado y formalizado, además de estar orientadas a la consecución de objetivos previamente establecidos. (Salvador, 2024).

En este sentido, una estrategia didáctica es el conjunto de técnicas, métodos y recursos planificados que el docente emplea para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su propósito es generar un entorno educativo en el que los estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades y actitudes de manera efectiva y significativa. Una estrategia didáctica bien diseñada toma en cuenta las necesidades, intereses y características individuales de los estudiantes, promoviendo su participación activa y su autonomía. Asimismo, busca conectar los contenidos curriculares con la realidad de los alumnos para hacerlos más comprensibles y relevantes.

Existen diversos enfoques de estrategias didácticas, que pueden variar según el contexto educativo, los objetivos de aprendizaje y el grupo de estudiantes. En el caso de la escuela *La Chorrosa*, las estrategias didácticas están orientadas a la mitigación de violencias a través del trabajo con las emociones, centrándose en los juegos teatrales de Augusto Boal. Estas dinámicas permiten generar espacios de reflexión y fomentar el trabajo en equipo.

Este enfoque se vincula con el siguiente registro de diario de campo:

Diario de Campo – Teatro Foro

Fecha: 23-05-2024

Para esta clase, se desarrolló un ejercicio de teatro foro, cuyo eje central fue reflexionar sobre las situaciones que los estudiantes enfrentan en su vida cotidiana.

Diario de Campo – Mitigación de Violencias y Reconstrucción de Paz

En esta sesión, me enfoqué en explicar a los estudiantes el *Triángulo de Violencias y Paz* de Johan Galtung (1998), con el objetivo de generar un análisis crítico sobre la violencia estructural, cultural y directa, así como su impacto en la construcción de paz dentro del contexto escolar y comunitario.

También se enfocan en el desarrollo del aprendizaje, donde los estudiantes exploraron nuevas estrategias para aprender a sumar. Además, a través de la creación de una dramaturgia colectiva, lograron motivarse más por la escritura y la lectura, ya que no se les impuso una metodología basada en la lectura obligatoria, sino que se fomentó el interés genuino por el aprendizaje.

En resumen, una estrategia didáctica eficaz no solo busca transmitir contenidos, sino también desarrollar habilidades críticas, creativas y reflexivas. Además, debe adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje y contribuir al desarrollo integral del estudiante.

Para esta investigación, la estrategia didáctica más trabajada en los diarios de campo fue la creación de historias para ser representadas mediante *Titiri-foros*.

A continuación, se presentan esquemas que ilustran la importancia del *titeri-foro* en el proceso educativo, para poder visualizarlos, debe coger su celular y escanear el Código QR que se encuentra dentro de nuestra maleta viajera.



Luego de realizar este ejercicio de *Titiri-foro*, los estudiantes se plantearon las siguientes preguntas para desarrollar sus propios personajes:

- ¿Qué personaje creo? * ¿Cómo habla ese personaje? * ¿Qué características tiene?
*¿Cómo se mueve? * ¿Cómo habla?

A través de las estrategias didácticas implementadas, se pudo observar e identificar que los estudiantes de la escuela La Chorrrosa, de Albania – Caquetá, presentan un gran déficit en escritura y lectura, siendo estas habilidades un desafío generalizado para la mayoría.

En los diarios de campo y planeaciones se logró evidenciar que los títeres fueron realmente una gran estrategia didáctica en el aula, al servir como objetos mediadores escénicos en la explicación de los contenidos de las materias vistas. A continuación, se realizará el análisis detallado de la implementación de los títeres en cada una de las materias (Matemáticas, Ciencias y Español):

- **Matemáticas:** En esta materia comenzamos viendo que los títeres podían personificar conceptos matemáticos, narrando historias que incluyeran desafíos cuantitativos. Teniendo en cuenta que esta fase se implementó en una escuela multigrado, debían abordarse diversos contenidos en el aula. Los contenidos para esta materia fueron: el valor posicional y la numeración para estudiantes de transición a

segundo de primaria; sumas y restas para los estudiantes de tercero y cuarto; multiplicación y división para los estudiantes de quinto grado. En contenidos conjuntos, se abordaron las figuras geométricas y la construcción de historias con problemas matemáticos que serían interpretados por los títeres.

En el primer contenido, Zaboo representó las unidades, Araza representó la decena y Margoth representó la centena. Esto se logró mediante un diálogo entre ellos y utilizando unas tarjetas con números que los niños debían ordenar en el lugar correcto. Los estudiantes lograron comprender la relación entre los valores.

En el segundo contenido, se realizó un juego de la tienda, donde Margoth y Zaboo necesitaban comprar frutas, así que les pidieron a los estudiantes que les ayudaran a contar el dinero y calcular cuánto sobraba o faltaba.

En el tercer contenido, con Eli, la heliconia, se crearon historias en las que ella comenzó a repartir dulces a sus compañeros. A través de la historia, los niños identificaron la multiplicación como sumas repetidas y la división como reparto equitativo.



Ilustración 32 Tienda de Zaboo

Ciencias: En este momento confieso que disfrutamos esta materia al 100%, ya que todo fue muy didáctico y gratificante para los estudiantes. En esta asignatura, todos nos volvimos grandes científicos, especialmente los títeres, quienes asumieron

un rol escénico de creación de personajes, pasando de ser solo títeres a convertirse en personajes específicos. Los contenidos que más llamaron la atención y generaron buenos resultados fueron: el ciclo del agua, el cuerpo humano, los animales y sus hábitats, y el crecimiento de las plantas. Estos temas permitieron que el aula multigrado no se dividiera, ya que todos los trabajamos en conjunto.

En el primer contenido, se trabajó un día muy lluvioso, lo cual fue aprovechado para que Margoth explicara que las gotas de lluvia se evaporan con el sol, se convierten en nubes y luego caen nuevamente como lluvia.

En el siguiente contenido, Zaboo fue un títere médico, quien explicó cómo funciona el corazón, los pulmones y algunas partes del cuerpo, utilizando preguntas y juegos interactivos. Simulamos estar en un hospital que recibía a un grupo de estudiantes que se habían caído bajando de la parcela mientras ordeñaban vacas. De esta manera, se comenzó a trabajar con situaciones cotidianas.

Para abordar el contenido sobre los animales y sus hábitats, se creó una dramaturgia por parte de los estudiantes, quienes eligieron los animales que más les llamaban la atención. Contaron una historia con un conflicto, y ellos mismos propusieron soluciones para evitar que los animales fueran maltratados por el cazador de la historia (el cazador fue Araza).



Ilustración 33 La importancia del cuidado Animal

- **Español:** Como lo indiqué en un apartado anterior, dictar la materia de español, para mí, sería más fácil, puesto que podría partir de mis conocimientos en poéticas, trabajando desde una creación dramática aristotélica. Y, en efecto, esto fue lo que trabajé. Los contenidos vistos fueron: dramatización de cuentos y fábulas, lectura y comprensión de textos, y escritura aristotélica creativa.

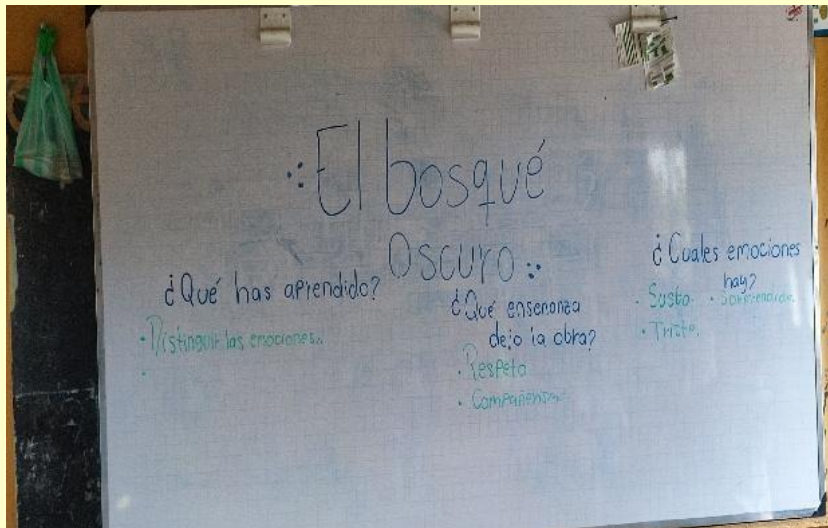


Ilustración 34 Escritura Colectiva

Vagón 5 llega a su último destino: Conclusiones

Mensaje de Eli, La heliconia

Tristemente, pero muy gratificante, hemos logrado llegar a nuestro último recorrido y quiero agradecerte, querido pasajero, por llegar a este punto, por tomarte el tiempo de leer cada uno de los apartados de esta gran experiencia que vivió nuestra protagonista y licenciada Valentina.

Elle me contó que, después de haber recopilado toda la información antes expuesta, ahora continúa una conclusión sobre cada uno de los apartados de este proyecto. Espero sigan con los cinturones abrochados para poder continuar los carriles de este gran tren...

Reflexión pedagógica

En la sistematización de experiencias de la práctica pedagógica, fue crucial reconocer que las infancias del Caquetá han experimentado, de múltiples maneras, la violencia tanto física como emocional. En el contexto del conflicto armado, los menores han sido víctimas de delitos graves, como desplazamiento forzado, homicidios y reclutamiento ilícito. Además de sufrir directamente, han presenciado actos atroces contra sus seres queridos, enfrentándose a interrogatorios, golpizas y amenazas por parte de actores armados- Esto constituye una violación clara de sus derechos y un impacto devastador en su desarrollo.

En este contexto, es natural que surja una pregunta que se convierte en un punto clave: ¿cómo se entrelazan la violencia y los tratados de paz con la educación? Existe una relación profunda, ya que las experiencias traumáticas de los niños los condicionan en su aprendizaje y comportamiento en el entorno que los rodea,

especialmente en las aulas. Esta normalización se presenta en la forma en que muchos de ellos replican actitudes, a menudo agresivas, impulsadas por los cuidadores que les enseñan que la violencia es el único camino para defenderse.

Las voces de los estudiantes de la escuela La Chorrrosa revelan una realidad inquietante: al crecer, quieren estar armados para proteger a sus familias. Esto refleja la dura realidad de su contexto. En las escuelas del Caquetá, el fenómeno del bullying no se presenta como en otros lugares del país; los niños se cuidan entre sí, pero también recurren a la violencia con facilidad.

Reflexión didáctica

Lo vivido demostró que los títeres no solo son capaces de captar la atención de los niños, sino que también ofrecen un dispositivo simbólico para procesar esas situaciones de violencia, transformando el juego en una oportunidad de aprendizaje. Para lograr una conexión con los niños, se crearon títeres inspirados en la flora y fauna local, buscando que se identificaran directamente con su entorno. Los títeres diseñados representaban un mono ardilla, una mariposa Morpho, una flor Heliconia y el fruto del Arazá, figuras emblemáticas de Caquetá que, además de ser atractivas y educativas, reflejan la riqueza natural del territorio.

Durante la implementación pedagógica en El Doncello, Caquetá, los títeres adquirieron un rol protagónico como mediadores en la expresión emocional y la resolución de conflictos. La elaboración de personajes basados en la cultura local y el uso de narrativas construidas por los propios niños facilitaron la interiorización de valores como la empatía, el respeto y la convivencia pacífica.

Además, la teoría del Triángulo de las Paces de Galtung permitió estructurar actividades que promovieran la paz directa, estructural y cultural, reforzando la idea

de que la violencia no es un destino inevitable, sino una realidad transformable a través del arte y la educación emocional.

Reflexión como profesora en formación

Al llegar a este momento de mi vida, me permito mirar este proceso con los ojos renovados del hoy. Recorrer cada una de esas experiencias vividas nos permite comprender que la enseñanza no es solo el acto de transmitir conocimientos, sino un proceso vivo que está marcado por la sensibilidad, la adaptación y el compromiso con la realidad de los niños y las niñas.

En cada reflexión sobre la violencia que atraviesa las infancias, sobre la soledad del maestro en la Escuela Nueva, sobre el poder transformador de los títeres, se teje una pregunta fundamental: ¿qué significa ser profesora en formación en este contexto?

Reconocer que las bases pedagógicas no pueden ser neutrales cuando la realidad está marcada por injusticias significa tomar una posición, aceptar que la educación no solo se encuentra en los libros o en los planes de estudio. La educación se encuentra en la búsqueda constante de la escucha atenta, de la construcción de espacios seguros que permitan el reconocimiento de la voz de cada uno de los estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje. Es entender que cada estrategia —sea desde la emoción, desde la creatividad o desde la resiliencia— no se trata de generar un simple discurso metodológico, sino de dar una respuesta a las necesidades reales de quienes han crecido entre una realidad marcada por el dolor.

Ser profesora en formación me ha generado un aprendizaje constante. Me ha enseñado a habitar la incertidumbre, a comprender el miedo, a entender que la

educación no tiene recetas universales como si de un libro de cocina se tratara.

Ser profesora en formación me ha dado la oportunidad de entender que cada aula, cada niño y cada comunidad requiere miradas distintas, soluciones que emerjan de la empatía y no de la imposición.

Es descubrir que la enseñanza es también una forma de resistencia: resistencia ante la violencia, ante el olvido, ante la deshumanización del aprendizaje.

Al cerrar este proceso, no queda una certeza absoluta, sino una convicción profunda: educar es un acto político, una posibilidad de cambio y un compromiso con la construcción de futuros más justos, y en ese camino, la formación nunca termina; siempre estaremos aprendiendo, reconstruyendo y soñando nuevas maneras de enseñar.

Mensaje de Zaboo:

Chu, chu, chuuu... hemos llegado al final de este gran recorrido, señores pasajeros. Junto con la docente Valentina y mis amigos los títeres, les queremos agradecer enormemente por haberse subido a este tren. Para nosotros fue un gran gusto que cada uno de ustedes llegase hasta este punto. Les deseamos un feliz viaje en sus vidas, y que hoy, luego de recorrer este tren, hayan podido tener una visión más amplia sobre lo que es realmente trabajar en una escuela rural.

¡Nuevamente, muchas gracias!

Lic. Valentina Albarracín


Bibliografía

- Barrett, L. F. (2018). *La vida secreta del cerebro: Cómo se construyen las emociones*. Ediciones Paidós. Recuperado de <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:fd91feee-366a-4f3b-8b53-1e196d12b4fe>
- Boal, A. (2002). *Teatro del oprimido y juegos para actores y no actores* (Edición ampliada y revisada). Alba Editorial, S.I.U. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0Bwr37v1sYfdoOFJ4WXNKNIFWVmc/view?resourcekey=0-N7EokEASTnmO-zdGeZVNw>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2020). *Caquetá: conflicto y memoria*. Recuperado de https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/02/caqueta_conflicto-y-memoria.pdf
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=pedagog%C3%ADa+del+oprimido+paulo+freire+pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (s.f.). *Guía para el fortalecimiento de la protección de niños, niñas y adolescentes en el contexto de la violencia sexual*. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/publicacion-37.pdf>
- Jurisdicción Especial para la Paz (JEP). (2020). *Lineamiento de enfoque diferencial de niños, niñas y adolescentes en la JEP*. Recuperado el 1 de Abril del 2025 de <https://www.jep.gov.co/Control%20interno/Pregunta%20129/129.02%20Anexo%202.%20Lineamiento%20Enfoque%20Diferencial%20NNA%20en%20la%20JEP%20111220.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). *En 2024, el Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral contará con 7.340 tutores*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/420812:En-2024-el-Programa-de-Tutorias-para-el-Aprendizaje-y-la-Formacion-Integral-contara-con-7-340-tutores>
- Gernika Gogoratuz (1998) *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Recuperado de <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>


Anexos de las guías primeras

Las emociones de la flora y fauna de nuestra región


Unir con una línea la emoción con que asocias los siguientes animales y plantas




Jaguar del Capatzen - Super, 2020




Flor de bonellia foto - Shreeta, 2022




La zuzque del Capatzen - G.S. 2012



Mono Arriba comen a fruta - Shutterstock, 2018



Tiguan esmacrado - Ocas, 2014



¿Otra emoción? Dibuja con ayuda de tu profesora


Pide a tu familia que escriba los animales o plantas de su región (pueden ser de los de las fotos) y qué emociones le recuerda o les trae

Ingenios de zoris, tortugas, guacamayas, mono lili,
Plantas como: vaina, palo de guayaba, Palo de asera,
Palo de bonito,
Las emociones que nos trae es de alegría porque tenemos las
susos de tenerlas en nuestros regalos

Nombre del niño/niña Dylan David Puentes


El reconocimiento de las emociones

Uno las expresiones de las caritas con las emociones que representan con diferentes colores... (el profe las lee)



1. enojo
2. asco
3. miedo
4. alegría
5. tristeza
6. Sorpresa
7. otra _____


Dibuja las caras de las emociones que ves en las personas que te rodean más frecuentemente.



Las emociones son reacciones fisiológicas de nuestro cuerpo ante cambios y estímulos que se presentan en nuestro entorno y en nosotros mismos. Las podemos controlar con la respiración.

Arcoiris de respiración para la calma

Desliza tu dedo por el arcoiris y respira. Luego colorea



El laberinto para el transitar de las emociones.

Colorea la acción y llena el laberinto para llegar a la emoción causada por la acción.

Las emociones negativas no son sino soluciones eficientes a problemas recurrentes.

Nombre del niño/niña Helen Saray

Sentir y expresar en el cuerpo las emociones

Las emociones son sentidas en el cuerpo, nos ayudan aprender cosas nuevas, entender otras y nos impulsan.

- > Piensa el color que darías a cada emoción
- > resuelve el acertijo para cada emoción
- > Colorea la cara con su emoción

¿Qué te pasa en el cuerpo? La respiración se transforma, la boca se cierra, el aire sale por la nariz (como si fueras un toro). El cuerpo se tensa, a veces parece que vayas a salir corriendo (como si persiguieras a alguien). Los puños se cierran (los brazos suelen estar bajados, al lado de las caderas).

Creo que estoy emocionado. Sorprendido, empiezo a saltar de felicidad. En la cara se dibuja una sonrisa, y los ojos la empiezan a brillar sientas una cosquillita corre por el cuerpo cuando algo bonito ocurre y lo quieres celebrar ¿Qué emoción será?

Tengo susto y angustia, me paralizo, mis ojos se abren muy grandes, mis manos se ponen a delante de mi cuerpo. Estoy muy tenso... Grito, lloro y lo más importante, corroooo

Algo no está bien. Lo siento en mi corazón y en mi respiración, creo que lloro porque no me siento bien. Me gustarís que las cosas cambiaran y poder estar feliz, pero ves y con mi llanto y soledad puedo entender que a veces debo aceptar lo que no puedo cambiar. Soy una nube con lluvias, pero siempre luego sale el sol.

Esperen... ¿este miedo es real o es mi imaginación?

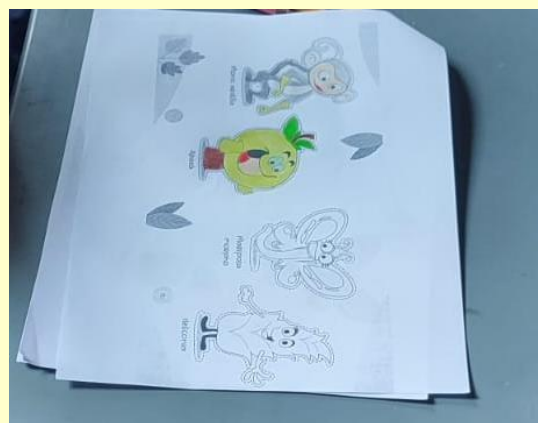
Ten cuidado! huele feo, no lo voyís a comer. Mira como se ve. Solo produce una nausea. Has caso a tu cuerpo cuando rechaza un mal olor o una mala energía. Esta emoción te salva de comer o acercarte a lugares que no debes. No olvidés siempre hacer caso a tu corazón, cuando te advierte de personas alimentos o situaciones. Pero recuerda que las verduras sí son buenas.

Dibuja puntos colores de tus emociones en las partes del cuerpo donde las sientes

Nombre del niño/niña Helen Saray

Emociones para la paz Fase 1 Capaz -UPN 2023

Anexos de las segundas guías



Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO 3	
OPORTUNIDAD DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo contribuye el uso pedagógico de los títeres en la Escuela Nueva rural a la mitigación de violencias y a la construcción de procesos de paz en contextos escolares?
SITUACIONES EMERGENTES	Ninguna
VIVENCIAS	<p>Durante mi experiencia docente en la Escuela La Chorrosa, ubicada en la vereda del mismo nombre en Albania, Caquetá, tuve la oportunidad de vivir de cerca los principios del modelo Escuela Nueva. A través de los diarios de campo, pude constatar que este enfoque educativo no es solo una propuesta teórica, sino una realidad palpable en las dinámicas cotidianas del aula y la comunidad.</p> <p>La Escuela Nueva se presenta como un modelo humanista, centrado en el estudiante, donde el ritmo de aprendizaje individual es respetado y valorado. Esta visión se refleja en las prácticas pedagógicas de La Chorrosa, donde cada niño y niña encuentra un espacio para aprender de manera activa, colaborativa y significativa. Más allá del cumplimiento de contenidos, el verdadero propósito parece ser la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno, con capacidad de diálogo y construcción de paz.</p> <p>La institución cumple, en gran medida, con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, garantizando una educación digna a través del acceso a materiales académicos y estrategias curriculares que fortalecen el rol docente. Si bien la gestión administrativa presenta retos —pues la figura del rector no siempre está presente o cercana—, los maestros y maestras han logrado sostener un compromiso admirable con el proceso formativo de sus estudiantes.</p> <p>Uno de los aspectos más valiosos de esta vivencia ha sido observar la participación activa de la comunidad. Padres, madres y cuidadores no solo acompañan a sus hijos en el proceso educativo, sino que se vinculan directamente en actividades escolares, aportando saberes, recursos y tiempo. Esta corresponsabilidad fortalece el tejido social y evidencia que educar, en contextos rurales como este, es una tarea compartida.</p> <p>Estar en La Chorrosa ha sido más que una experiencia pedagógica; ha sido una vivencia profundamente humana. Me ha permitido reconocer que la educación rural, cuando se basa en el diálogo, la colaboración y el reconocimiento mutuo, puede ser una herramienta poderosa para mitigar violencias y sembrar caminos de paz duraderos.</p>

REFLEXIÓN DE LO SUCEDIDO EN TANTO SU VIVENCIA (Contraste lo planeado VS lo sucedido en clase)	REFLEXIÓN DE LO SUCEDIDO EN RELACIÓN CON SU OPORTUNIDAD DE INVESTIGACIÓN	Tiempo Usado
<p>Durante este primer acercamiento en campo, y a partir de una lectura atenta del contexto, comprendí que la planificación inicial que había diseñado no se ajustaba a la realidad educativa de la Escuela La Chorrrosa. Lo que había imaginado y preparado, basándome en experiencias previas en instituciones del municipio de El Doncello, se mostró insuficiente frente a los deseos, necesidades y dinámicas propias de esta comunidad rural.</p> <p>Al llegar, me enfrenté a un escenario distinto: los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, las condiciones materiales, y la relación activa con las familias evidenciaban una manera particular de habitar la escuela. Lo planeado no fluyó como esperaba, y eso, lejos de ser un fracaso, se convirtió en una oportunidad de aprendizaje. Pude entender que no se trata de replicar estrategias, sino de escuchar, observar y adaptar.</p> <p>La planeación que inicialmente no encajó me sirvió como punto de partida. Fue una herramienta para repensar el enfoque, para abrir preguntas, y sobre todo, para investigar más a fondo el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el modelo Escuela Nueva, que aquí se vive no solo como estructura, sino como filosofía educativa. Esa misma desarticulación entre lo previsto y lo vivido me permitió diseñar actividades más pertinentes, en sintonía con la formación integral que se propone y con los saberes que circulan en la comunidad.</p> <p>Esta vivencia reafirma que la docencia, especialmente en contextos rurales, exige flexibilidad, escucha activa y una actitud constante de</p>	<p>A partir de mi experiencia en la Escuela La Chorrrosa, he podido reconocer que el uso pedagógico de los títeres no solo enriquece las dinámicas del aula, sino que se convierte en una poderosa herramienta para la mitigación de violencias y la construcción de procesos de paz, especialmente en el contexto de la Escuela Nueva rural. Lo sucedido en el campo me permitió observar cómo esta estrategia artística dialoga de forma natural con los principios del modelo educativo: participación activa, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo y desarrollo integral.</p> <p>Inicialmente, concebía los títeres como una herramienta lúdica para motivar la participación de los niños y niñas. Sin embargo, al implementarlos en actividades concretas, noté que ofrecían algo más profundo: un espacio simbólico donde los estudiantes podían expresar sus emociones, narrar conflictos cotidianos y ensayar formas de resolución pacífica sin exponerse directamente. Los títeres se volvieron una especie de "voz segura", a través de la cual los estudiantes pudieron hablar de lo que sienten y viven, sin temor a ser juzgados o señalados.</p>	