

Fluyendo hacia la paz a través del Teatro del Oprimido:

-Universidad Pedagógica Nacional - Facultad de Bellas Artes-
-Licenciatura en Artes Escénicas - Laura Daniela Cardozo Ramos-



Modalidad: Sistematización de la práctica pedagógica -Tutora: Mgr Lorena Hormaza - Bogotá D.C. - Octubre 2024

Una contribución a la mitigación de las violencias
multidimensionales en las infancias

Agradecimientos - Fluyendo

A mi mami, por ser la primera en creer en mí, en cada paso que doy en la vida.

A mis sobrinos, Luci, Sara, Miguel e Isa, pues me inspiraron a trabajar con las infancias.

A Yopasa, por las ilustraciones para este trabajo de grado.

A la doctora Diana Huertas, por iluminarme durante la práctica pedagógica.

A la Mg. Lorena Hormaza, por acompañarme en este trabajo de grado.

A los profesores del semillero y a las profesoras del Doncello, por compartir sus saberes.

*A todas las infancias que forman parte de esta investigación, a las que ya fueron, a las que están
sucediendo y las que están por venir.*

Al río Anaya y al río el Doncello.

Resumen – Nacimiento

Este trabajo de grado invita al navegante a embarcarse en un viaje a lo largo del río Anaya y el río el Doncello, donde se recopilan las experiencias de la práctica pedagógica e investigación realizadas en Doncello, Caquetá, entre agosto de 2023 y junio de 2024. A lo largo de este recorrido, se identifican «charquitos» formados en el curso del río, que actúan como espacios de reposo y flujo del agua. Se visitarán cuatro de estos charquitos: tres en el río Anaya y uno conocido como el Gamín del río del Doncello. Cada uno de ellos compartirá experiencias relacionadas con la práctica pedagógica, extrayendo así los referentes traídos a visitar el territorio. El objetivo central es contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales mediante estrategias del Teatro del Oprimido y con la metodología de investigación-acción educativa. Así, se busca recolectar y analizar las diversas interpretaciones de las nociones de paz en la población infantil. Mientras avanzamos con el flujo del agua, exploraremos colectivamente las soluciones a los conflictos para disfrutar de un viaje más tranquilo y, por último, se busca ampliar la comprensión del rol docente en formación. Este estudio se dirige a las infancias del pasado, presente y futuro, revelando diferentes significados de paz y su vínculo con las tradiciones culturales, subrayando su naturaleza como construcción social. Se concluye que las estrategias del Teatro del Oprimido son una herramienta para promover la resolución de conflictos y que la educación para la paz es fundamental para mitigar las violencias multidimensionales, especialmente en un contexto como el Caquetá.

Palabras clave: Infancia – Paz - Práctica pedagógica - Teatro del oprimido - Violencias multidimensionales.

Abstract – Birth

This degree project invites the navigator to embark on a journey along the Anaya River and the Doncello River, where the experiences of pedagogical practice and research carried out in Doncello, Caquetá, between August 2023 and June 2024 are compiled. Along this route, «puddles» formed during the river are identified, which act as spaces for rest and flow of water. Four of these ponds will be visited: three in the Anaya River and one known as the Gamín del Río del Doncello. Each of them will share experiences related to pedagogical practice, thus extracting the references brought to visit the territory. The central objective is to contribute to the mitigation of multidimensional violence through strategies of the Theater of the Oppressed and with the methodology of educational action research. Thus, we seek to collect and analyze the various interpretations of the notions of peace in the child population, while we advance with the flow of water, we will collectively explore the solutions to conflicts to enjoy a calmer trip and finally, we seek to expand the understanding of the role of teachers in training. This study addresses the childhoods of the past, present and future, revealing different meanings of peace and its link with cultural traditions, underlining its nature as a social construction. It is concluded that the strategies of the Theater of the Oppressed are an effective tool for conflict resolution and that education for peace is essential to mitigate multidimensional violence, especially in a context such as Caquetá.

Keywords: Childhoods – Peace – Pedagogical practice – Theatre of the oppressed – Multidimensional violence.

Partes de un río - Tabla de contenido

Introducción – Quebrada.....	6
Charquito 1.....	9
Diagnóstico y lectura etnográfica del contexto – Cascadas	9
Antes de las cascadas.....	11
Planteamiento del problema – Cascada en apuros.....	14
Pregunta problema - Interrogante del viaje	16
Objetivos de navegar por el río.....	16
Objetivo general	16
Charquito 2.....	17
Ruta metodológica - Rutas fluviales	17
Lago cualitativo.....	17
Lago IAE (Investigación acción educativa).....	18
Piedras investigativas.....	19
Charquito 3 Reconstrucción histórica de la experiencia	23
Charquito 4 Análisis e interpretación crítica de lo sucedido en la experiencia.	34
Susurros del agua - Nociones de paz en infancias.	34
Navegantes del escenario -Teatro del oprimido para infancias.....	35
Acuerdos en el movimiento del agua - Resolución de conflictos en infancias.....	46
Brújula del río - Rol docente.	55
Conclusiones y recomendaciones – Desembocadura.....	60
Referencias - Navegantes	64
Anexos del río.	69

Introducción – Quebrada

Querido navegante:

En este viaje por el río Anaya y el río del Doncello, lo invito a prepararse adecuadamente. Así que aliste su mejor chingue y mucho bloqueador solar, debido al intenso calor que hace en la zona. Manténgase alerta, ya que la corriente a veces puede pasar fuerte. Respire lentamente, siempre tenga presente su infancia y el contacto con el agua por el que está a punto de navegar.

Ahora lo contextualizo un poco más geográficamente. Nos ubicaremos en medio de los paisajes de Colombia, específicamente en el departamento del Caquetá, en la región de la Amazonía. El Caquetá es el tercer departamento más extenso del país y cuenta con grandes ríos que lo limitan con otros, en especial el río Anaya y Doncello, que atraviesan el municipio del Doncello, donde estaremos realizando nuestro viaje.

A lo largo de estas aguas turbulentas, nos encontraremos con la historia de violencia en Colombia, resultado del conflicto armado que, desde la década de 1940, permitió que grupos ilegales se apropiaran de diferentes regiones del país. Durante años, esto ha generado serios problemas sociales, como el uso de armas, el tráfico de drogas y las crisis políticas, afectando la vida de los habitantes del departamento, especialmente a los niños y niñas. Esto ha provocado tiempos con desigualdades que han conducido a periodos de pobreza y marginación.

Por ello, le recomiendo que en su mochila se traiga sus dolores personales, historias complejas de asimilar, pérdidas, rencores y odios, ya que los dejaremos fluir con el río. Reconozco que la violencia es un tema complejo y, durante el recorrido, es probable que nos enfrentemos a situaciones donde esté presente: sea de forma directa, cultural o estructural. Pero analizaremos por qué surge esta violencia y exploraremos posibles soluciones desde la perspectiva de las infancias en Doncello.

Es importante que le comparta todo lo que hemos tenido que atravesar para llevarlo a este recorrido en el territorio. Le cuento paso por paso para que pueda dimensionar lo maravillosa que será esta investigación.

Primero, nos vinculamos al semillero *Teatro del Oprimido para Infancias Sabrosas* de la Licenciatura en Artes Escénicas. Un grupo de tripulantes que tenían muchas preguntas sobre las infancias y propuso una adaptación del Teatro del Oprimido para las infancias. Colectivamente,

se planteó el proyecto: *Infancias Sabrosas: Emociones para la paz desde las artes escénicas con la primera infancia en el municipio del Doncello (Caquetá)*, realizado a través de CAPAZ. Esta fue toda una oportunidad para navegar por este territorio junto a las infancias y las artes.

Todo sucedió rápidamente. Por eso le reitero que esté pendiente y que no se vaya en chancas, porque la corriente del agua a veces puede ser tan fuerte que se le podría perder una o ambas. ¡Tenga cuidado con esas dos piedras! Vea que están marcadas con «La Migani» y «ETCR», instituciones para la primera infancia en Doncello. Le cuento un poco sobre cada una, La Migani (Sede de primera infancia del I.E. Marco Fidel Suarez), y ETCR (Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación) Urías Rondón, y son fundamentales para investigación, más adelante verá por qué.

La idea es atravesar cada una de estas piedras, conocer las infancias que habitan en ellas y sus acompañantes: padres, madres, cuidadores, maestras e incluso el entorno que las rodea, como los animales, la comida, las tradiciones, las visitas al río, entre otras. También buscaremos conectar con la magia del agua en cada charquito, que nos compartirá las voces que le darán peso a esta investigación.

Es importante mencionar que en algunos puntos tendremos que detenernos para sacar la tierra y piedras que se nos introduzcan en los zapatos, porque es incómodo caminar así. Mientras lo hacemos, le contaré un poco sobre mí. Me estoy formando en el área de las artes escénicas con un componente pedagógico importante que me genera muchas preguntas. Por ello, veo la necesidad de traer algunos autores en la mochila para este viaje, para que nos ofrezcan respuestas o para que nos generen nuevas inquietudes.

En mi mochila traigo referentes sobre las infancias, las violencias, las paces, el Teatro del Oprimido y una propuesta de investigación pedagógica. Este recorrido nos ofrecerá un espacio de expresión, reflexión y acción colectiva que nos permitirá acercarnos a las nociones de paz que tienen las infancias, así como a posibles soluciones a los conflictos, todo esto a través de la estrategia del Teatro del Oprimido. Le iré contando más a medida que visitamos cada charquito del río. Así que, a continuación, le indico qué descubriremos en cada charquito:

Para el chaquito uno tendremos nuestro primer contacto con el agua. Aquí es necesario comenzar a reconocer en qué piedras podemos situarnos. Es así como nos encontramos con las dos piedras grandes del inicio, las instituciones de primera infancia donde realizamos la práctica

pedagógica, La Migani y ETCR. Aquí percibiremos a las personas que habitan en ellas y analizaremos cómo influyen las violencias que repercuten en cada lugar. De allí, pasaremos a la gran pregunta de este viaje y lo que queremos recolectar al final con la ayuda de las infancias.

Para el charquito dos, ya estaremos más climatizados, aquí lo invitaré a probar una de las aguas más puras que haya tomado a lo largo de su vida, mientras le explicaré la ruta metodológica de nuestro tránsito por este río. Nos encontramos con un lago cualitativo y un lago IAE (Investigación Acción Educativa) que nos brindarán un panorama más claro sobre cómo abarco el recorrido desde el rol de profesora–investigadora en formación. También contaremos con piedras estratégicas, como observaciones, estudios de caso, diarios de campo, titiri-foros, titiri-entrevistas, el tesoro de la paz, entre otras.

En el charquito tres, ya estaremos llegando al final del río Anaya, así que ese será un buen momento para realizar un baño. No olvide llevar su jabón, champú y toalla. Mientras esto sucede, le haré la reconstrucción histórica de la experiencia que viví de agosto del 2023 a junio del 2024, desde el grupo de tripulantes al que me uní hasta la planificación de los temas, la construcción de los títeres, el desfile por las calles del Caquetá y el cierre en Bogotá. Cada detalle que se tuvo en cuenta para esta investigación en el transcurrir del río.

El charquito cuatro se llama el del Gamín y, es perteneciente al río Doncello; es especial porque tiene grandes rocas que permiten lanzarse a la profundidad del agua. Este lanzamiento nos permitirá liberarnos de todo lo negativo que al principio traíamos en la mochila. Finalmente, nos sentaremos a analizar todos los datos recolectados del charquito anterior: qué piensan las infancias sobre la paz, cómo lo relacionamos con los autores y cuál es mi percepción como docente investigadora del caso. Así, examinaremos el Teatro del Oprimido, las nociones de paz, la resolución de conflictos y el rol docente en la práctica pedagógica.

Al terminar con el viaje, es crucial reflexionar sobre las conclusiones y recomendaciones para los futuros navegantes del río Anaya y Doncello. Pues el Teatro del Oprimido puede fomentar la participación de los niños y niñas y ayudarles a entender la paz como un proceso colectivo, enriquecido por sus culturas, tradiciones y creencias. Además, es esencial capacitar a los docentes para que utilicen las artes escénicas, lo que les permitirá abordar y mitigar la violencia en diversos contextos, adaptándose a las necesidades específicas de cada comunidad.

Charquito 1.

Diagnóstico y lectura etnográfica del contexto – Cascadas

Hemos llegado a nuestro primer destino: el charquito conocido como «Las Pailas». A lo largo del recorrido por el río, encontraremos diversos lugares donde el agua se acumula, formando charquitos como este. En total visitaremos cuatro que nos irán proporcionando información para guiarnos por el río.

En este charquito, tendremos nuestra primera experiencia con el agua. Aquí podremos escuchar el fuerte sonido de las cascadas que se encuentran río arriba. Si miramos hacia la derecha, veremos las dos grandes piedras: la del La Migani y un poco más lejos, la del ETCR.

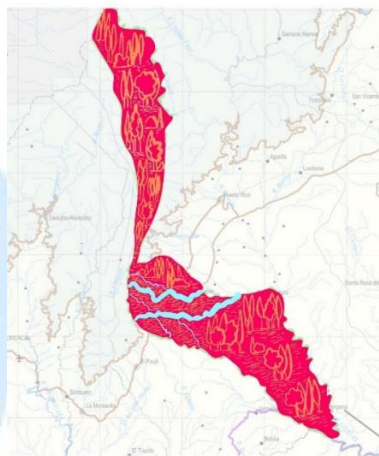


Ilustración: Mapa del Doncello.

Este es un buen momento para buscar una zona plana, alejada del agua, donde podamos dejar los objetos personales. Mientras realizamos esta acción, permítame enseñarle el mapa del Doncello. Observe cómo este municipio, situado en el departamento del Caquetá en Colombia (Lo que está de color Magenta), se encuentra en medio de la selva amazónica. Está ubicado sobre el Piedemonte de la Cordillera Oriental, en el nororiente de Florencia. ¡Mire aquí el río Anaya! Este río marca la frontera entre los departamentos del Huila y el Caquetá. Esto significa que el agua que estaremos tocando ha tenido un largo trayecto antes de llegar hasta nosotros.

Váyase metiendo de a poquitos, pues vea que, aunque hace mucho calor, el agua está un poco fría. Siéntese con cuidado y asegúrese de mantener los pies firmes sobre la superficie de piedras y arena, para evitar que la corriente lo arrastre. Deje que al agua fluya alrededor de usted

mientras le cuento un poco sobre la historia de esas dos grandes piedras que se encuentran allí.

La Migani es la piedra que se encuentra a la derecha, la que es más grande. Por fuera tiene unas tonalidades verdes y ha sido rayada por algunas personas. En su interior se pueden identificar alrededor de ocho zonas, de las cuales dos están bastante descuidadas; sin embargo, analizaremos el estado de abandono más adelante. Además, cuenta con un amplio patio y una zona para comer. Nos enfocaremos en una de estas áreas, la que tiene un flujo del agua más constante, conocida como jardín.

Observando el lugar, parece que al menos unos 18 niños y niñas (De ahora en adelante, niños/as, y para el Charquito cuatro: Goticas), con edades entre los cuatro, cinco y seis años, han estado allí. En las primeras interacciones entre ellos, noté que su forma de jugar es algo agresiva: se tiran al suelo y golpean con bastante fuerza usando el contacto físico. Esto indica la presencia de un nivel de violencia cultural Galtung (1998) que influye en el comportamiento de los niños/as, aspecto que también abordaremos más adelante.

Por otro lado, en la piedra del lado izquierdo se encuentra el ETCR (Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación) Urías Rondón. Este lugar es más pequeño, pero también más lejano y de difícil acceso. Como señalan los navegantes Alvarez et al. (s.f.) “En estos lugares se gestan acciones colectivas para la capacitación y la reincorporación a la vida civil de las personas que se acogieron al proceso de paz y eran miembros de la extinta guerrilla de las Farc”.

Por ello, era más complicado llegar a este lugar y se requería uno que otro permiso para poder observarlo. Al entrar en detalle, se puede notar que cuenta con más recursos naturales que el La Migani, pero, desde hace algún tiempo, ha estado descuidado y en estado de abandono debido a la falta de una maestra/o en el lugar, lo que explica por qué no se había utilizado hasta nuestra llegada.

En esta piedra hay alrededor de ocho niños/as, con edades entre los tres y ocho años. Observé un nivel de violencia cultural Galtung (1998) aún más alto que en el La Migani, ya que los juegos de los niños/as incluían simulaciones de embarazo, el uso de armas, carreras y peleas. Además, esta piedra tenía una característica en particular, ya que los niños/as estaban constantemente acompañados por sus padres, madres o cuidadores, quienes se mantenían muy cerca. De hecho, al asomarse por cualquier ventana, era posible verlos. Esta situación fue muy diferente a la de mis prácticas anteriores, donde las familias no estaban presentes.

Ambas situaciones hacen parte de lo que más adelante llamaremos «cascadas en apuros». Pero antes de avanzar, quiero que se acerque a ese tronco y se tome unos minutos para que pueda observar la amplia diversidad y los ecosistemas únicos de este lugar. Note los animales con colores excepcionales, como las guacamayas y las mariposas, los monos que saltan entre los árboles, y la variedad de flores y frutas. Debe tener en cuenta estos aspectos, ya que serán importantes para la investigación que estamos realizando.

Antes de las cascadas.

Como es de suponerse, no somos los primeros ni seremos los últimos en recorrer estas aguas. Por ello, es crucial que revisemos quiénes han visitado este territorio anteriormente y qué han encontrado en él. Debemos investigar qué estudios, metodologías, enfoques y rutas han utilizado para evitar cometer errores y tener una dirección más clara en nuestro camino. Los criterios para encontrar estos estudios son que sean recientes, que aborden temas relacionados con las infancias, paz y violencia, y, lo más importante, que se centren en el Doncello, Caquetá.

Dado que la violencia y el conflicto armado en Colombia han dejado a las infancias como testigos, víctimas y actores, es necesario examinar cómo se ha abordado este tema para la investigación. En los antecedentes que revisaremos, se evidencian diferentes narrativas sobre la guerra, las violencias y sus impactos en los habitantes, incluyendo a los niños/as. Por ello, nos centraremos en investigaciones recientes para tener una visión más clara y actualizada sobre el tema. Buscaremos navegantes de algunas universidades cercanas como lo son: la Universidad Pedagógica Nacional, la Javeriana y la Universidad El Bosque.

La primera investigación se titula: *Experiencias de infancia en Colombia: narrativas de niños en el marco del conflicto armado y la paz (1996 – 2018)*. Realizada por las navegantes: Perdomo & Barón (2020). Este trabajo de grado es un análisis intertextual que permite recoger las experiencias de las infancias en el marco del conflicto armado colombiano, a través de las narrativas. El estudio evidencia cómo los niños/as han estado involucrados de distintas maneras en el conflicto armado, exponiendo así formas de violencia que enfrentan, como la violencia intrafamiliar, la violencia estructural y la violencia directa, en cada una de las obras analizadas desde una mirada a las infancias en el marco de la guerra.

Además, aporta a mi investigación porque muestra un análisis de los ideales que tienen

las infancias respecto a la paz, permitiéndonos entender los registros simbólicos e imaginarios que ayudan a comprender el registro de lo real.

La segunda investigación se titula: *La infancia que nos dejó la guerra: La construcción de las nociones de infancia y el despojo educativo en narraciones infantiles en el conflicto armado colombiano*. Realizada por el navegante Jara (2021). En esta investigación, el autor, desde su formación en la licenciatura en pedagogía infantil, se cuestiona como las infancias son impactadas por la violencia y, al mismo tiempo, como son invisibilizadas o poco contextualizadas en los temas y procesos políticos en los que están inmersas.

Jara (2021) plantea realizar un análisis discursivo desde la perspectiva analítica para entender cómo las infancias que vivieron en el conflicto armado fueron víctimas del reclutamiento forzado o «voluntario» y experimentaron un despojo educativo, lo que permite observar los ciclos de violencia y el abandono estatal. Este estudio recoge varios testimonios que permiten evidenciar la normalización de la militarización ilegal en la comunidad y cómo, a través de las narraciones, se identifica que las infancias fueron arrebatadas debido a la violencia.

Ambas investigaciones que recorren por el agua, evidencian los testimonios de los niños, niñas y jóvenes en vista del conflicto armado, mostrando cómo, a través de distintas situaciones, terminaron «voluntariamente» o forzadamente involucrados en él. Se observa como tuvieron que cambiar sus juguetes por armas, huir de sus tierras por desacuerdos, presenciar la muerte de sus familiares, amigos o vecinos, y, experimentar miedo e ira ante estas situaciones. A pesar de todo, también se refleja cómo piensan la paz y le exigen al estado que aborde estas situaciones. Esto permite enriquecer mi investigación al cursar el río, pues busca incorporar el componente pedagógico y artístico para la educación sobre paz con las infancias, un aspecto que a menudo se ha dejado a un lado, y también nos brinda elementos valiosos para trabajar con esta población.

Por otro lado, tenemos la investigación otra investigación de grado, titulada: *EL DONCELLO PIEDEMONTE AMAZÓNICO, una estrategia formativa desde la poética del Oprimido de Augusto Boal, para el reconocimiento de los tejidos interculturales y fortalecimiento de los procesos identitarios de los estudiantes de básica primaria del colegio Marco Fidel Suarez*. Realizada por el navegante Florez (2022).

Este proyecto de grado aborda el tema de la interculturalidad desde una perspectiva decolonial, utilizando una técnica de poética del Teatro del Oprimido de Boal. Como habitante

del territorio, el autor evidencia la violencia de la cual también fue víctima en su infancia y realiza una etnografía enfocada en las consecuencias que esta produjo. Propone una estrategia de descolonización mediante su práctica pedagógica virtual, con el objetivo de que los cursos de segunda infancia pudieran realizar un auto reconocimiento, dejando de lado los regímenes eurocentristas y promoviendo una conciencia mestiza, cooperativa y respetuosa, así como una memoria equitativa y justa.

Esto aporta a mi investigación al ofrecer una primera perspectiva en este río para auto reconocernos y reconocerse como personas diversas, y, desde allí promover diálogos interculturales que ayuden a las infancias a evitar los conflictos.

Y, por último, está la investigación de maestría titulada: *MEMORIAS AFECTIVAS DE EL DONCELLO CAQUETÁ UNA VERTIENTE ECOSISTÉMICA Y RELACIONAL DE LA MEMORIA HISTÓRICA*. Realizada por la navegante Maya (2022).

Este es un trabajo de grado, de enfoque etnográfico afectivo, busca comprender las afectaciones del conflicto armado a través de una metodología basada en las memorias afectivas, que no solo reflejan el pasado, sino que también influyen en el futuro. Se centran en historias narradas desde el dolor en contextos del conflicto armado, que han impactado la vida de los habitantes del territorio, incluyendo exclusiones en el trabajo, la tierra y el desplazamiento forzado.

La autora estructura su trabajo en capítulos que permiten recolectar las narraciones de los participantes, así como sus memorias emocionales y afectivas, las cuales son huellas personales que necesitan ser expuestas para tramitar el dolor. Finalmente, realiza un mural junto con la comunidad que participó de sus talleres, reflejando la vida en el Doncello y el significado de esta experiencia para ellos. A lo largo de este viaje por el río podríamos observarlo ya que aún se conserva. Esto subraya la importancia de trabajar en este territorio, donde, aunque las infancias presentes no hayan sido directamente violentadas, el conflicto y reconstrucción también repercute en sus entornos, en sus familias y en las calles.

Existen diversas investigaciones sobre el tema. Por ejemplo: Castro & Murte (2017) buscan comprender los significados de la paz desde el interaccionismo simbólico en los niños/as de tres a cinco años. Arroyo et al. (2020) analizan cómo los niños/as transforman el conflicto a través del reconocimiento y el cuidado, optando por alternativas no violentas para convivir.

Buitrago & Vargas (2021) indagan en los imaginarios de paz de una familia en Bogotá, conformada por una mamá y dos hijos, con el objetivo de contribuir a una cultura de paz desde el interior. Barrera & Maldonado (2021) se centran en la noción del conflicto y lo relacionan con lo dramático, generando una obra de títeres y objetos que le apuestan a la pedagogía de la paz. Plazas (2022) reconoce el juego como medio para favorecer actitudes de paz en el entorno escolar.

Sin embargo, las mencionadas son las que más aportan a esta investigación, ya que destacan la importancia de seguir trabajando con las infancias en Doncello, Caquetá, para desarrollar y fortalecer las nociones de paz en el territorio. Así, se ofrecería a las infancias distintas perspectivas sobre soluciones efectivas, como el diálogo y otros enfoques que, a través del arte, en este caso el teatro, les puedan brindar. Además, al promover estas prácticas, se busca prevenir y contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales, ya sean directas, estructurales o culturales Galtung (1998).

Planteamiento del problema – Cascada en apuros

Considerando todo lo anteriormente mencionado, veo la necesidad de dejar en este recorrido por el río una semilla de paz desde las artes escénicas, con un enfoque específico en las infancias del territorio. Sin embargo, antes de avanzar debemos continuar analizando las particularidades del territorio para comprender por qué nos enfocamos en este río en particular.

Este río, que atraviesa el municipio, ha sido uno de los más afectados por la violencia prolongada que ha impactado la zona durante muchos años. Así como mencionan Fundación Ideas Para La Paz (2014):

Desde mediados de la década de 1960 hasta la actualidad, los departamentos de Caquetá y Putumayo han tenido la presencia de diferentes grupos armados ilegales. (...) Estos departamentos, y especialmente Caquetá, tienen varias connotaciones, en lo histórico y lo político, por haber sido el lugar donde se creó y consolidó el Bloque Sur, además de haber sido (...) la sede de las negociaciones con el gobierno de Andrés Pastrana, desarrolladas entre 1998 y 2002. (párrafo 2 web site)

Por ello, podemos observar que estos sucesos han provocado problemas sociales que han impactado a la comunidad durante un largo periodo, generando disturbios sociales, como lo

menciona Amnistía Internacional (2021), “Los conflictos armados llevan consigo pérdidas atroces de vidas civiles, desplazamientos masivos y violaciones del derecho internacional humanitario y de los derechos humanos”.

Esto ha afectado profundamente a la sociedad, incluyendo a las infancias, que no han sido ajenas a este problema, “Los conflictos armados afectan todos los aspectos de la vida de los niños, niñas y adolescentes, dificultando su acceso a la educación, los servicios de salud y los medios de subsistencia” (Acaps, 2022, p. 1). Esto lo pudimos observar previamente en uno de los navegantes con su estudio, donde se mostraba como las infancias han sido despojadas de la educación, ya sea de manera «voluntaria» o forzada.

Del mismo modo, al retomar el contexto del Doncello, Caquetá, encontramos que según el navegante Pardo (2022):

Los habitantes de El Doncello vieron desfilar, masacrar y tomar el control territorial de su municipio durante años a paramilitares y guerrilleros. Sufrieron, lloraron a sus muertos y ahora no quieren más que recordarlos con dignidad, dejando atrás el dolor de una guerra que dejó, según datos oficiales, a más de 8.000 víctimas. (párrafo 7, web site)

Así este territorio ha estado marcado por una violencia prolongada que ha provocado un elevado número de damnificados, quienes se vieron forzados a abandonar su tierra, enfrentar periodos de pobreza, marginación y demás situaciones difíciles de asimilar para toda la comunidad.

Por ello, retomo la importancia de trabajar con las infancias de este territorio, ya que las investigaciones y testimonios revisados en el cursar del río destacan el impacto de la violencia armada en Colombia, pero más específicamente en el Doncello, Caquetá, especialmente en la vida de los niños, niñas y adolescentes, donde desde edades tempranas tuvieron que enfrentarse a situaciones difíciles de asimilar, lo cual ha dejado cicatrices en toda la comunidad.

Este contexto resalta la necesidad urgente de enfocar nuestras intervenciones con las infancias, brindando espacios de diálogo y reflexión a través del Teatro del Oprimido que potencia la emancipación y liberación. La implementación de estas estrategias durante el recorrido por el río será crucial para sembrar semillas de paz, contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales y apoyar el desarrollo integral de los más pequeños. Ahora que

hemos profundizado en el contexto del río, lo invito a explorar los interrogantes que hemos planteado en este viaje y lo que esperamos recolectar al finalizarlo.

Pregunta problema - Interrogante del viaje

¿De qué manera contribuyen los ejercicios del teatro del oprimido realizados con los niños de las instituciones La Migani y ETCR en Doncello, Caquetá, a la mitigación de las violencias multidimensionales (directa, estructural y cultural) a través de las interpretaciones de paz de la población infantil?

Objetivos de navegar por el río.

Objetivo general

Contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales (directa, estructural y cultural) mediante ejercicios del teatro del oprimido con los niños y niñas de las instituciones La Migani y ETCR en Doncello, Caquetá, para recolectar y analizar las diferentes interpretaciones de las nociones de paz en la población infantil.

Objetivos específicos

1. Diseñar estrategias del teatro del oprimido con las infancias del territorio del Doncello, Caquetá, para recolectar y analizar las nociones de paz de la población infantil, utilizando los planteamientos pedagógicos de esta técnica y fomentando así la paz.
2. Analizar las violencias multidimensionales presentes en el territorio del Doncello, Caquetá, para implementar la técnica del teatro del oprimido que contribuya a promover la resolución de conflictos en las infancias.
3. Comprender cómo los procesos de la práctica pedagógica actúan como un punto de encuentro para diversos saberes y experiencias, y cómo esta interacción influye en el rol profesional de una licenciada en artes escénicas.

Charquito 2

Ruta metodológica - Rutas fluviales

Hemos llegado al segundo charquito, que se llama Santuario del Agua. Siéntese un momento, porque le voy a explicar detalladamente por qué lleva ese nombre. El agua que tomaremos de este lugar es especialmente pura y diferente a cualquier otra que haya probado en su vida.

A este lugar, las personas suelen venir a recolectar agua para llevar a otros sitios. Como podemos observar, hay una fila de gente con grandes botellas esperando llenar sus recipientes. Grandes rocas han formado un espacio natural por donde cae un chorro de agua, y las personas han adaptado este entorno para poder recolectarla y, posteriormente, consumirla.

Disfrute el tiempo que pasemos en este Santuario, así como cada sorbo de esta agua, pues su pureza y autenticidad es tan única que es difícil encontrar otra igual. Mientras disfruta, permítame contarle sobre el trayecto metodológico que tendrá el agua a lo largo del río y qué otros navegantes nos acompañaran en este recorrido.

Lago cualitativo

Es importante contarle que en este recorrido por las rutas fluviales contamos con un lago cualitativo, que nos permite enfocar este viaje en una investigación educativa más precisa. Este lago tiene un enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, tal como señala el navegante Bernal (2010):

Los investigadores que utilizan el método cualitativo buscan entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica. En su forma general, la investigación cuantitativa parte de cuerpos teóricos aceptados por la comunidad científica, en tanto que la investigación cualitativa pretende conceptualizar sobre la realidad, con base en la información obtenida de la población o las personas estudiadas (p. 60).

Esto, según el enfoque cualitativo, se centra en describir en lugar de analizar números, en este caso se focaliza en el análisis obtenido de las dos grandes rocas, La Migani y ETCR, nuestra meta es describir cada uno de estos elementos y profundizar en la información recolectada sin

generalizar. De esta manera, lograremos enriquecer este recorrido y aprender de manera colectiva lo que este territorio y sus poblaciones tienen para mostrarnos.

Lago IAE (Investigación acción educativa)

Continuando en la fila para poder probar el agua del Santuario, le sigo contando sobre la línea de análisis para este recorrido por el río, también contamos con un lago IAE (Investigación acción educativa), que nos permite una mirada más detallada del ejercicio realizado en esta práctica y su vinculación con la investigación. Como menciona el navegante Elliot (2000):

La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los «problemas teóricos» definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen. (p. 5)

Aplicando esta perspectiva a nuestro recorrido, el lago IAE nos ofrece un panorama para entender y reflexionar sobre la práctica pedagógica frente al rol docente. A través de investigar problemas que emergen de la práctica cotidiana a partir de lo observado en la interacción con la población, podremos enfocarnos en situaciones reales y concretas. Este enfoque nos permite ajustar las estrategias en función de la experiencia, y no desde las teorías que ya están definidas por otros investigadores.

También es importante adoptar una postura reflexiva y abierta, ya que, como docentes, somos sujetos con creencias, religiones y experiencias previas que pueden influir en la investigación. Por ello, en este contexto, hay que situarnos desde una perspectiva neutral. De esta manera, podremos observar las situaciones desde un lugar más detallado y objetivo, evitando poner juicios de valor.

Ya casi llegamos al inicio para poder recolectar el agua. Además, también recolectamos tal cual sucedieron, describieron o visualizamos la interacción con las infancias, para tener un análisis frente al estudio de caso. Así como lo comenta el mismo navegante Elliot (2000):

La forma de explicación utilizada en los estudios de casos es naturalista en vez de formalista. Las relaciones se «iluminan» mediante la descripción concreta, en vez de a través de enunciados de leyes causales y de correlaciones estadísticas. Los estudios de

casos proporcionan una teoría de la situación, pero se trata de una teoría naturalista presentada de forma narrativa, en lugar de una teoría formal enunciada de forma proporcional. (p. 5).

Partiendo de esta base, es importante que durante el recorrido dialoguemos con los niños/as en lugar de simplemente darles instrucciones. Esta perspectiva puede generar diferentes puntos de vista, lo cual nos permitirá obtener una visión más completa al explicar lo que ocurre de la experiencia que estamos realizando e investigando. Para ello, se tendrán en cuenta unas estrategias investigativas y didácticas que se implementarán en la investigación.

Piedras investigativas

Por fin hemos llegado al inicio de la fila. Ahora puede sacar su botella para llenarla de agua y, una vez lo haya hecho, podemos dirigirnos a esos troncos y sentarnos mientras disfruta de la pureza del agua y observa el fluir del río. Para este punto, me gustaría adelantarle una parte fundamental del recorrido. Se han abordado algunas piedras investigativas y didácticas transponiendo los contenidos del Teatro del Oprimido colectivamente para que estuviera en los lenguajes artísticos de las infancias, y podrá ver detalladamente cómo se implementaron en los siguientes charquitos. Antes de continuar, le voy a explicar un poco de qué tratan.

1. Titiri-entrevistas: Tienen la función de llevar a cabo entrevistas semiestructuradas con infancias, maestras de terreno y cuidadores. Estas se realizan con los títeres del territorio para tener un lenguaje artístico más cercano, esto permite desligarse de la estructura rígida y que las respuestas sean más libres y creativas. El objetivo fue conocer el contexto y recoger las diversas nociones que cada persona tiene sobre la paz y resolución de conflictos. Se realizaron dos titiri-entrevistas a las maestras de terreno, doce con los padres de familia y quince con los niños/as de la institución La Migani. En el ETCR, se realizó una titiri-entrevista con una madre firmante de los acuerdos de paz y siete con los niños/as.

2. Titiri-foro: Es una adaptación del Teatro Foro de Boal (2002), diseñada para trabajar con las infancias utilizando títeres relacionados con su contexto. Busca realizar entrevistas a grupos focales a partir de un conflicto generado entre los títeres, brindando un espacio en el escenario a los niños/as para que intervengan con posibles soluciones al conflicto. A partir de esto, se enfatiza en buscar respuestas no violentas con el personaje de aula que media la situación, luego

se soluciona el conflicto según las respuestas de los niños/as. Se llevaron a cabo dos titiri-foros, uno por cada institución.

3. Planeaciones de clase: Este formato se diligenciaba por clase, utilizando una estructura que permitía implementar las herramientas metodológicas del Teatro del Oprimido. Se siguió una secuencia didáctica Sensevy (2007) que daba un orden a las estrategias, y que apoyó el objetivo esencial del proyecto: contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales e interpretar las nociones de paz de la población infantil.

4. Diarios de campo: Este formato se utilizaba después de la planeación y ejecución de cada clase para registrar y analizar lo ocurrido durante la sesión. Se documentaron las estrategias que funcionaron, las que no, y áreas que requerían refuerzo, permitiendo así un análisis reflexivo sobre la práctica.

Estas «piedras investigativas», se emplearon de manera metodológica y pedagógica para esta investigación. Esto permitió recolectar la información que se analizará más adelante en el transcurso del río. Por otro lado, también se implementaron unas «piedras didácticas» en las sesiones de clases para llevar a cabo los contenidos.

Piedras didácticas

Estas también son tomadas desde la trasposición que se hace del Teatro del Oprimido para aplicarlas con las infancias durante la intervención, así como los instrumentos de investigación metodológicos. Se recogen desde algunas actividades del semillero, otras creadas junto con los profesores de la práctica pedagógica pensando en el territorio, y las demás buscando trabajar los contenidos de acuerdo con los lenguajes artísticos.

1. Túnel del cuidado: Esta estrategia fue originada en el semillero. Inicialmente es una adaptación del juego agresivo que se conoce como «burro castigado», este es muy agresivo físicamente. Así se transpone a una dinámica de cuidado, la cual consiste en que un grupo forme dos hileras, mientras una persona con los ojos vendados camina por el medio. Durante este recorrido, los demás participantes le ofrecen palabras bonitas o gestos de cariño. Así hasta que todos hayan tenido la oportunidad de pasar por el medio.

2. Noticiero de la comida chatarra: Esta estrategia también se desarrolló en el semillero. Consistía en crear un noticiero que promovía la comida chatarra, que más nos gustaba consumir, como papas, gaseosas, dulces, entre otros. Al investigar por estos productos para proporcionar

detalles y especificaciones, se evidenció la cantidad de efectos negativos que tienen para la salud. Este proceso generó un espacio de reflexión sobre la importancia de las elecciones a la hora de comer, buscando así que en el trabajo con infancias se implemente el tema de la alimentación saludable como componente que hace parte del concepto de Infancias Sabrosas.

3. Ruleta de las emociones: Se creó una ruleta con diversas opciones como material interactivo para trabajar con las infancias. Cada elección ofrecía distintas herramientas para el manejo emocional, tales como técnicas de respiración, inflar globos, dar un abrazo al oso, saltar como un sapo, escribir tu tesoro de paz, entre otras acciones. Lo que permitía que los participantes reconocieran las emociones, como esto transita por el cuerpo, y brindaba herramientas para aprender a manejarlas sin recurrir a la violencia cuando se trata de ira o tristeza.

4. Gurre resuelve conflictos: Esta estrategia consistió en la creación de un juego basado en las características de un gurre. En este juego, los participantes debían saltar cinco veces por el cuerpo del animal, y cada salto activaba una pregunta que primero preguntaba si quería hablar de lo ocurrido, segundo guiaba a reconocer lo ocurrido, tercero a identificar la emoción, cuarto a interactuar con el otro sobre lo ocurrido y quinto a buscar una posible solución a un conflicto. Para este juego es importante que los dos participantes estén de acuerdo en continuar luego del primer paso. Si alguno de los dos no está de acuerdo, hay que brindar un espacio hasta que ambos coincidan en querer hablar y solucionar lo ocurrido.

5. Canción: Esta estrategia fue una adaptación de la canción: *El monstruo de los colores*. Muñoz (2016). En la que, en lugar de categorizar las emociones por colores, buscaba aceptar y abrazar cada emoción. Esta se utilizaba al inicio de las sesiones de clase generando la desmecanización que plantea Boal (2002) al activar el cuerpo como primera actividad.

6. Arcoíris de la respiración: Es una adaptación del Arcoíris del Deseo de Boal (2002). En esta estrategia, se utiliza como trabajo de mesa con una cartilla que tiene un arcoíris en el que cada franja se pinta según el color de la emoción que experimentan cada una de las infancias. Una vez está completo, los participantes pasan el dedo por cada color mientras respiran y manejan la emoción. Buscando así liberarse de las opresiones al enfrentar las emociones que a veces son complejas de asimilar.

7. Juego de las paletas: Consistía en un juego donde los participantes debían estar atentos a la paleta que les tocaba. Cada paleta mostraba un rostro con una emoción específica, como

felicidad, tristeza, enojo, miedo. Cuando los participantes la veían, tenían que imitarla, buscando así la identificación, imitación e incluso creación de nuevas formas de entender las emociones.

8. Tesoro de la paz: Es una estrategia diseñada para permitir a cada persona buscar su tesoro de paz interior, es decir, aquello que les genera y brinda tranquilidad a sus vidas. Dado que identificar ese «tesoro» puede ser difícil, el proceso se centra en descubrirlo dentro de cada individuo. La estrategia se implementó en dos contextos distintos:

1. Con las infancias: Se utilizó el cuento: *La joya en mi interior*. Llenas (2021) durante la práctica pedagógica en las dos grandes piedras, para fomentar el reconocimiento personal y mostrar a los niños/as lo valiosos que son, así el tesoro de la paz más grande son ellos mismos, deben cuidarlo y no cambiar por otras personas, solo ser ellos mismos. Luego de trabajar el cuento, los niños/as lo empezaron a relacionar con ellos mismos, pero también con sus familias y actividades que les gusta realizar.

2. Durante el carnaval: Se invitó a los participantes por las calles del Doncello, Caquetá, a compartir su tesoro de la paz, escribiéndolo en papelitos que luego se colocaban en un cofre, a cambio de una moneda de chocolate. Lo cual promovió una reflexión personal y simbólica, ya que el títere Arazá era quien invitaba a los participantes y les daba ejemplos. Luego los participantes asociaban los ejemplos a su contexto y respondían con cosas de su entorno.

9. Carnaval: El carnal se organizó como una estrategia de encuentro colectivo para cerrar el proceso en el Caquetá, y también como un acto simbólico, ya que la paz se construye en comunidad y no desde una perspectiva individual. Es un lugar de encuentro enriquecedor para compartir saberes, disfrutar, festejar y contribuir a los procesos de paz en el territorio.

10. Muñeques: Para el carnaval, se reflejaron tres emociones importantes en muñeques gigantes que desfilaron durante el evento: la ira, la tristeza y Anayacita, como la empatía. Estos muñeques representaron las emociones claves para trabajar y explorar la paz.

Ya que revisamos las estrategias investigativas y didácticas que abordamos y transpusimos del Teatro del Oprimido de Boal (2002). A continuación, se presentará una reconstrucción histórica de la experiencia que muestra cómo se utilizaron e implementaron estas piedritas durante el transcurso del río.

Charquito 3 Reconstrucción histórica de la experiencia

Este es el momento ideal para que se tome una pausa y respire profundamente. Cierre los ojos, inhale por la nariz y exhale por la boca tres veces, tómese su tiempo. Cuando se sienta listo, abra los ojos y busque su champú, jabón y toalla. Vamos a dejar que el agua fluya poco a poco.

Mientras hacemos este ritual tan íntimo y profundo quiero contarle toda la trayectoria por la que hemos tenido que navegar. Ha sido un camino lleno de tiempo, preparación, investigación, construcción, desaciertos y encuentros. En este proceso, hemos tenido la oportunidad de conocer, reconocer y abrazar cada momento. Esta experiencia se desarrolló en cuatro fases distintas.

La primera de ellas hace parte de mi indagación personal con la práctica pedagógica inicial (octavo semestre) que tuve en la carrera, pues empecé a trabajar con las infancias y sentí la necesidad de adquirir más herramientas para trasponer los contenidos a los niños/as, es por esta indagación que llegó a vincularme con el *semillero del Teatro del oprimido para infancias sabrosas*, un grupo de tripulantes con mucho camino para explorar frente a las infancias.

Allí se iniciaron juegos teatrales basados en la técnica de Teatro del Oprimido propuesta por Boal (2002) con el objetivo de explorar lo que significa tener una infancia sabrosa y los factores que a veces puede impedir el vivir así, buscando apuestas mediante el Teatro Imagen. Se hace necesaria una apuesta a las infancias sabrosas, esta necesidad conecta con la filosofía de «Vivir Sabroso» la cual según los navegantes Mena & Meneses (2020):

Vivir sabroso es parte del acervo lingüístico de las comunidades del Pacífico, particularmente del Chocó. Ese concepto refiere un modelo de organización espiritual, social, económica, política y cultural de armonía con el entorno, con la naturaleza y con las personas. (p. 50)

Este concepto posteriormente es recogido por Francia Márquez, actual vicepresidenta de Colombia, quien lo promovió durante su campaña electoral. El propósito para este recorrido es buscar que las infancias puedan «vivir sabroso», es decir, sin miedo y con dignidad.

Es así como en siete sesiones se fueron implementando distintos cuentos, juegos y talleres, donde participábamos creando grupos de estudio y enfocándonos siempre en las infancias. También realizamos actividades, de las que recojo el noticiero de la comida chatarra y el túnel del cuidado, significativas para los participantes del semillero porque nos hizo

concientizar y tener cuidado con los demás, algo que no es tan cotidiano en nuestro entorno. A través del juego aprendíamos y recogíamos información para posteriormente utilizarla en los escenarios educativos de las diferentes prácticas pedagógicas.



Foto del archivo del semillero: Infancias Sabrosas desde el Teatro del Oprimido – Cierre 2023.

Mientras se refresca con el agua le voy contando que estos encuentros fueron significativos y nos guiaron como docentes en formación, para trabajar, jugar y crear con las infancias, pero también para abrazar las infancias que tuvimos cada uno de nosotros, mi niña interior que de pequeña no pudo tener los juguetes que quería, un abrazo cuando lo necesitaba o unas palabras para creer en ella y no dudar de su talento artístico. Estos momentos me ayudaron a entender mi infancia, pero asimismo a pensarme en trabajar con y para Infancias Sabrosas.

Para la segunda fase es importante que elija el lugar en el charquito en donde desea estar. Observe el entorno lleno de naturaleza que lo rodea y ponga sus cosas en una piedra alta, fuera del alcance del agua. Una vez se sienta preparado, empezaremos con el baño.

En el camino hacia las Infancias Sabrosas desde el semillero se postula el proyecto de investigación con CAPAZ (Instituto Colombo-alemán para la paz): *Infancias Sabrosas: Emociones para la paz desde las artes escénicas con la primera infancia en el municipio el Doncello (Caquetá)* con el código: CAPAZUPN23. El cual se desarrolla en dos intervenciones, la primera durante el semestre 2023-2 y la segunda durante el semestre 2024 -1.

La primera intervención se articula con las actividades anteriormente mencionadas durante el semillero, desde allí se hicieron los primeros acercamientos a los temas a investigar, se crearon talleres, jugamos con títeres y se realizó la intervención uno en el territorio durante la primera semana de diciembre, donde se recolecta información del contexto de los niños/as, la

cual nos permitió percibir su entorno con la naturaleza, las artes, el aula de clases, las emociones y la paz.

De lo anterior se obtiene los primeros acercamientos a los conceptos, recogidos en el informe final de la fase uno. Respecto al concepto de paz se observó, de acuerdo con Huertas y Falla (2024):” el concepto de paz para los niños/as es diverso y acorde a sus subjetividades. Al igual que las emociones se relaciona con situaciones como «estar tranquilo», «pasear en la naturaleza», «ser amigos», «estar tranquilos con su familia»” (p. 6). Estos resultados proporcionan las primeras interpretaciones de los conceptos que tienen los niños/as según su entorno. También indican los puntos claves a tratar, como la resolución de conflictos.

Mientras sigue disfrutando del agua, le comento que, para la segunda intervención, se realizó una preparación e indagación más profunda. Desde la práctica pedagógica empezamos a investigar y seleccionar de manera conjunta algunos autores, como lo son: violencias y paces Galtung (1998), las técnicas del Teatro del Oprimido de Boal (2002), y desde el libro: *Pedagogías del diálogo*. Falla Sánchez (2020)

También, de la información recolectada de la primera experiencia, se seleccionaron algunos animales, una planta y una fruta del territorio para transformar en títeres desde cero, como lo fueron: El mono ardilla, la mariposa morfo, la planta heliconia y la fruta Arazá, muy significativos y característicos de la zona para las infancias.



Modelo final de los títeres (Zaboo, Ely, Arazá y Margot). Tomada por Valentín Corredor.

Para la creación de estos títeres se formó un comité, así como para el desarrollo de las

estrategias de dramaturgia y las cartillas que se usarían en las actividades de mesa con los niños/as. Los comités establecidos fueron: comité de títeres, comité de dramaturgias y comité de grabación. Estas actividades se fueron realizando durante los meses de febrero y marzo.

Una vez estuvieron listas, se realizó una prueba piloto en el Colegio Diana Turbay. En esta prueba, se observó que la estrategia del títere resultó ser muy atractiva para los niños/as, aunque querían estar cerca de él, lo que dificultaba el desarrollo de las siguientes actividades. Por esta razón, se propone utilizar el personaje de aula para las siguientes intervenciones.



Fotos del archivo de la práctica: taller piloto en el colegio Diana Turbay.

Navegante, se acuerda que al inicio le mencioné que trajera su champú; ha llegado el momento de usarlo. Mientras nos acercamos a la tercera fase, que se desarrollara día por día, lo invito a hacerse un masaje. Para ello, puede realizar movimientos circulares en la sien, que se encuentra dos o tres centímetros por encima de los oídos, justo donde empieza el cabello.

Este tercer momento se desarrolló en el territorio del Doncello, Caquetá, durante la primera semana de abril del 2024. Tras recorrer 613 kilómetros por carretera y por más de 12 horas, llegamos en un bus 18 personas interesadas en trabajar con las infancias y las artes. Iniciamos el primero de los siete días, con dolor en los isquiones y las maletas en las manos. Empezamos a adaptarnos a un espacio que nos recibió con sus particularidades: nuevas dinámicas, un clima diferente, comida distinta, y varias tareas por realizar.

En la tarde, realizamos nuestra primera visita a uno de los charquitos del río Anaya. A través de esta experiencia personal, pude comprender por qué en las cascadas con apuros algunos habitantes valoraban estos espacios como lugares de paz. Esta vivencia, que más adelante también fue recogida por las infancias con las que compartí, se relaciona con un estado de

tranquilidad. Al compartir esta experiencia con usted, lector, quiero destacar cómo estos charquitos nos orientaron hacia una metáfora que estructura el documento, y en la cual le invito a embarcarse.

En el segundo día, hicimos un acercamiento a una de las dos instituciones donde se realizaría la práctica pedagógica, La Migani (Sede de primera infancia del I.E. Marco Fidel Suárez). Tuvimos la oportunidad de hablar con el rector y las profesoras del lugar, y percibimos una recepción positiva hacia la práctica, gracias a la gestión realizada previamente. Este primer contacto nos permitió observar el entorno educativo y las infancias. Noté que, durante los juegos, se llevaban a cabo prácticas de contacto físico bastante violentas, como empujones y cachetas durante el descanso. Estas prácticas se relacionan con lo que Galtung (1998) describe como violencia directa y violencia cultural, las cuales abordaremos a profundidad más adelante.

La institución contaba con cinco salones, cada uno equipado con mesas y sillas para 15-20 niños/as. No disponían de muchos recursos, lo que me llevó a comparar con mi experiencia pedagógica previa en una institución de Bogotá, donde, por ejemplo, se contaba con televisores, bafles, cuentos, títeres y material para el trabajo en mesa. Además, en la titiri-entrevista que se realiza a la maestra de terreno nos comenta que, de los pocos recursos que hay en el salón, como juguetes y material visual, muchas han sido donadas por ella misma, ya sea de su sueldo o de los juguetes que ya no utilizan sus hijas.

También contaban con un espacio de comedor, un patio grande y dos aulas abandonadas, que contenían colchonetas, juguetes y materiales que no habían utilizado en bastante tiempo, como se puede ver en la siguiente imagen.



Foto del archivo personal: Salón abandonado de la institución La Migani.

Esto me llevo a preguntarme: ¿qué está ocurriendo con estos espacios? Reflexioné que, para una docente en formación de Artes Escénicas, estos lugares podrían ser muy favorables para trabajar y jugar con las infancias. Sin embargo, en este caso, simplemente parecían espacios olvidados. Aunque había material disponible, no se estaba utilizando. Esta situación sugiere que falta un docente de teatro en estas instituciones para aprovechar estos recursos.

En la tarde, elaboré un cronograma personal para los días siguientes, que incluiría: practica uno en La Migani, práctica dos en ETCR, y reunión en la Casa de la Cultura Jesús Ángel Gonzáles Arias (JAGA) para construir los mascarones que se utilizarían en el carnaval.

Siguiendo con el cronograma para el tercer día, me dirigí por la mañana a la primera práctica en La Migani. Inicialmente, la interacción con los niños/as fue algo distante, pero a medida que avanzaron las clases, ellos/as comenzaron a involucrarse más. Se implementaron algunas de las piedras estratégicas, como la canción, el juego de las paletas y un titiri-foro. Esta última estrategia se utilizó para comenzar a explorar y reconocer las nociones que las infancias tienen sobre la paz y la resolución de conflictos.

Para este punto, espero que haya generado bastante espuma con el champú durante el masaje. Ya se puede enjuagar y aplicar el acondicionador, recuerde que debe aplicarlo de medios a puntas. Mientras el acondicionador hace efecto, continúo contándole lo sucedido. Ese mismo día, pero en la tarde, asistí a la práctica en el ETCR, este lugar estaba ubicado a cierta distancia del pueblo y contaba con acceso restringido debido a los procesos de paz que ha vivido el país en los últimos años. Además, me llamó la atención que no contaban con un docente encargado del espacio desde hace algún tiempo.

El sitio contaba con un espacio amplio que incluía baños, cocina, un televisor, colchonetas, una piscina de pelotas, muchos libros, títeres, juegos, entre otros. Allí asistían ocho niños/as de entre tres a ocho años. A diferencia de las prácticas anteriores, en este lugar las familias estaban muy cerca e incluso algunas presentes, lo que ofreció una experiencia nueva, ya que en los otros contextos los cuidadores no solían estar involucrados.

Durante esta sesión, un niño mencionó tener sed, así que le informé que serviríamos onces al finalizar la actividad. Poco después, el niño llamó a su mamá por la ventana, quien lo llevó consigo, y el niño no regresó a las sesiones posteriores. Esta situación me hizo reflexionar sobre una posible sobreprotección hacia los niños/as y sobre cómo la presencia cercana de los

padres podría estar causando distracciones durante el tiempo de las clases.

Luego, continué trabajando en esta sesión las mismas estrategias que en la práctica de la mañana, cómo la canción y un titiri-foro, que buscaban explorar cómo las infancias perciben y manejan los conflictos. Sin embargo, fue más difícil lograr que los niños/as se concentraran, ya que querían proponer sus propios juegos, distrayéndose fácilmente con el entorno.

También logré observar en el contexto una pérdida temprana de la niñez a través de los juegos que realizaban. Las niñas solían colocarse peluches debajo la camisa y pretender estar embarazadas, jugaban a las armas, a los golpes, a los besos, y usaban peluches y títeres para hablar de las partes íntimas. Esto refleja, como señala Galtung (1998), la violencia directa y cultural que los niños/as pueden estar visualizando en su entorno. Desde el rol docente, se intentó ofrecer herramientas y fomentar la reflexión sobre estas situaciones para lograr nuevas perspectivas. Así concluyen las experiencias en cuanto a los primeros acercamientos.

Consideramos fundamental gestionar espacios con las familias de las infancias para compartir y extender las diferentes estrategias a sus cuidadores, así como para analizar sus nociones sobre la paz y resolución de conflictos. En este sentido, intentamos organizar un taller en ambas instituciones. En La Migani, no obstante, resultó más complicado, ya que muchos padres mencionaron no contar con tiempo debido a otras obligaciones.

Por lo tanto, el cuarto día por la mañana regresamos a La Migani, donde recibimos a los niños/as en el colegio con los títeres y realizamos las titiri-entrevistas a los cuidadores que los acompañaban. Además, aprovechamos esos pequeños espacios para implementar algunas estrategias adicionales, como la ruleta de las emociones y el gurre resuelve conflictos, como se observa en la siguiente foto.



Foto del archivo personal: Estrategia gurre resuelve conflictos en la Institución La Migani.

Terminadas las titiri-entrevistas con las familias, pasamos a trabajar con los niños/as. La sesión de clase se centró en aplicar las estrategias de transposición del Teatro del Oprimido, con un enfoque particular en el Tesoro de la paz. Para ello, utilizamos el cuento *La joya en mi interior* de Llenas (2021). Además, realizamos la actividad del túnel del cuidado, creamos el arcoíris de la respiración conjuntamente (material que quedó en el aula), y finalmente, llevamos a cabo titiri-entrevistas con las infancias y las maestras de la institución.

En la tarde, regresamos al ETCR para implementar las mismas estrategias que utilizamos antes, como el Tesoro de la Paz con el cuento. Al llegar, descubrimos que los niños/as preferían proponer sus propios juegos nuevamente. Como respuesta, ajustamos las estrategias a sus intereses. En la imagen siguiente, se puede ver cómo un niño empieza a jugar con un títere.



Foto del archivo personal: Manejo de títeres en el ETCR.

Luego, los demás niños/as también comenzaron a jugar con los títeres restantes y a representar obras de teatro en un titiritero instalado en el salón. A través de estos juegos, los niños/as empezaron a presentar situaciones de conflicto y expresar cómo se sentían al respecto, lo que nos proporcionó respuestas a la investigación sobre la resolución de conflictos. Incluso, nos respondió a una pregunta de carácter personal, pues el teatrino es efectivo cuando los niños/as lo utilizan en el aula, ya que no está diseñado para el uso de los docentes.

El día cinco, dedicamos la mañana de práctica a una siembra colectiva con la Casa de la Cultura (JAGA) en la Quebrada Anaya. Esta experiencia fue completamente nueva, pues recorrimos el río buscando los lugares adecuados donde faltaban árboles para poder sembrar.

Con esta actividad, nuestro objetivo era contribuir simbólicamente a la paz en un territorio que ha sufrido por el conflicto armado durante tanto tiempo. Además, plantamos semillas que crecerán con el tiempo, con la esperanza de que en una futura visita podamos ver un gran árbol. De manera similar, dejamos en las infancias pequeñas semillas relacionadas con las emociones, la resolución de conflictos y la paz, con la esperanza de que, en el futuro, estas contribuyan a la mitigación de las violencias multidimensionales en sus vidas.



Foto del archivo de la práctica: Día de la sembraron junto a la Casa de la Cultura JAGA.

En la tarde, en el ETCR, se llevó a cabo el taller para padres, madres y cuidadores, el cual se gestionó con éxito y contó con la asistencia de cuatro personas. Durante la sesión, se realizaron juegos del Teatro del Oprimido junto con las infancias. Poco a poco, los participantes se fueron integrando, mostrando una mayor participación a medida que avanzaba el taller.

También se implementó la estrategia del túnel del cuidado. Durante la actividad, se observó un notable cambio de ánimo de los participantes desde el inicio hasta el final; al terminar, se mostraron más alegres y sonrientes, como se ilustra en la siguiente imagen.



Foto del archivo de la práctica: Estrategia del túnel del cuidado en el taller a padres del ETCR.

Aquí ya el acondicionador ha actuado correctamente, puede enjuagarse y aplicar el jabón por todo su cuerpo. Mientras realiza esta tarea, le sigo contando. Después del túnel del cuidado, trabajamos el Tesoro de la paz. Las infancias asociaron el término con sus padres y actos de cariño, mientras que los cuidadores respondieron con símbolos como la paloma de la paz y poemas sobre este tema. También se llevaron a cabo las respectivas titiri-entrevistas.

El día seis por la mañana, terminamos de construir los muñeques y de preparar todo para el carnaval, que se eligió como lugar de celebración, encuentro y cierre del proyecto. Por la tarde, realizamos el desfile titulado: *Emociones para la paz*. En este evento, desfilamos con tres muñeques gigantes: La Ira, La Tristeza y Anayacita, La Empatía.

Debo confesar que al principio sentía nervios, ya que, en las invitaciones realizadas durante las prácticas a los acompañantes de las infancias, la mayoría mencionó que no podrían asistir ese día debido a falta de tiempo, entre otras razones. Esto nos hizo temer que no muchos niños/as asistieran al evento. Con esta incertidumbre, salimos a las calles con pancartas, arengas y los muñeques. Caminamos desde la Casa de la Cultura JAGA, con algunos niños/as de allí, hasta el parque principal, ubicado a unas siete cuadras de distancia.

Cuando llegamos al parque principal, personalmente me sorprendió ver a varias personas esperándonos, lo que hizo que la incertidumbre se desvaneciera y me llenó de calma y felicidad. Aunque no estaban todos los niños/as de las prácticas pedagógicas, había varios presentes con sus acompañantes, así como algunas maestras de las distintas instituciones.



Fotos del archivo de la práctica: Día del carnaval junto con la Casa de la Cultura JAGA.

Navegante, mientras va terminando su baño, le contaré cómo finalizó este proyecto en el

territorio. Durante el desfile, me encargué del Tesoro de la paz junto con uno de mis compañeros, que iba vestido de pirata, y el títere Arazá. En esta estrategia, recolectamos las nociones de paz de la mayoría de los participantes del carnaval.

Algunas de las respuestas encontradas en el Tesoro de la Paz fueron: estar con la familia, ir al río, disfrutar de la naturaleza, estar en su casa, vivir sin conflictos, tener una buena relación con Dios, practicar deporte, disfrutar del arte, entre otras. La mayoría de las respuestas se relacionan con la paz cultural, pero profundizaremos en estos temas en el último charquito.

El día siete concluimos el viaje de investigación en el territorio con una visita al Charquito Del Gamín, en el río del Doncello. Allí, exploramos más lugares representativos y reflexionamos sobre cómo las personas entienden y asocian la paz. Durante esta visita, pude ver el sol a lo lejos, peces pequeños, varias familias compartiendo y el grupo de los 18 tripulantes que fuimos a trabajar con las infancias. En ese momento, experimenté una sensación de paz.

Con esto, cerramos la tercera fase del proyecto, que, como puede ver, fue un recorrido extenso donde trabajamos con el corazón e intentamos dejar varias semillas en el territorio. Ahora es el momento de salir del río, ya que pasaremos a la siguiente fase de este proceso.

Para la cuarta y última fase, lo invito a que se seque y se ponga ropa cómoda. Hemos terminado con el baño y la investigación en el territorio, y es momento de visitar otros lugares que nos permitan analizar y comprender lo ocurrido. Así que caminemos lentamente mientras le explico en qué consistió la fase final.

Esta se realiza de manera conjunta con la universidad JSU Giessen de Alemania y la UPN de Colombia. En este encuentro, se socializan los hallazgos y se elaboran videos informes de manera conjunta, basados en la información recolectada durante el proyecto. Para concluir se produjo un video que resume todo el proyecto. Si desea ver el video, puede acceder al siguiente enlace: [\(27\) Video informe final: Infancias Sabrosas Doncello - YouTube](#)

Otro de los momentos destacados de esta cuarta etapa fue la socialización del carnaval organizado en el territorio para los estudiantes de segundo semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas. En el evento, se presentaron bailes con los muñeques que representaban la Ira, la Tristeza y la Empatía. Además, se llevaron a cabo algunas estrategias, como el Gurre Resuelve Conflictos, la Ruleta de las Emociones, pequeños Titiri-foros y el Tesoro de la Paz.

Durante el evento, también se recolectaron las nociones de paz de las personas presentes

ese día en la sede. De las nociones más comunes se destaca: el estar en familia, la buena relación con su pareja, la comida y el arte, lo que se asocian a la paz cultural, Galtung (1998).

Con este momento, llegamos al final de este baño en el río y, con el, al cierre de la reconstrucción de la experiencia que abarca esta propuesta de investigación. En el Charquito Cuatro realizaremos un análisis descriptivo de la información recolectada. Así que, prepárese para continuar.

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

Ahora, hemos llegado al último charquito, un lugar tan especial como los anteriores. Este es el Charquito del Gamín, por donde recorre el río del Doncello. Sus grandes rocas invitan a lanzarse a las profundidades del agua, por eso debe tener en cuenta los dolores personales que le mencione al principio, pues en este Charquito los dejaremos ir con el flujo del agua. Aquí realizaremos un análisis detallado de la información recolectada del charquito anterior.

En este cuarto charquito, presentaremos un análisis que pone en diálogo las voces del territorio, las voces de los autores y mi propia voz como investigadora. Abordaremos tres ejes centrales desde la estrategia pedagógica del Teatro del Oprimido, en el siguiente orden: nociones de paz en infancias, resolución de conflictos en infancias y el rol docente.

Comenzaremos explorando las estrategias del Teatro del Oprimido, mencionadas en el charquito dos. Estas estrategias se adaptan para trabajar con las Gotitas (así llamaremos a los niños/as de aquí en adelante). A partir de esta base, revisaremos primero la paz en las infancias que le abre paso a la resolución de conflictos. Finalmente, realizaremos un análisis reflexivo sobre el rol docente desde la perspectiva de una estudiante en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas, mientras nos sumergimos en las profundidades del río.

Susurros del agua - Nociones de paz en infancias.

Para iniciar con este tema, es importante señalar que se habla de paz en la infancia porque esto permite, desde edades tempranas, el reconocimiento y manejo de las emociones, facilitando la resolución de conflictos de manera constructiva y creativa, promoviendo así la empatía. A partir de esto, se contribuye a mitigar las violencias multidimensionales, ya que se evita ver la agresión como la primera respuesta ante el conflicto, optando en su lugar por dinámicas que

fomentan la no violencia.

Asimismo, el abordaje de investigaciones sobre cómo trabajar la paz con las infancias no es tan amplio. Sin embargo, dentro de las que se encuentran, se comienzan a recolectar definiciones de paz. De esta búsqueda previa, resalto las nociones de paz presentes en La Migani y ETCR, que son de gran significado. Es notable que la mayoría de estas definiciones se asocian a las tradiciones culturales que compartimos como sujetos de un mismo contexto.

Partiendo de allí, primero hay que entender las estrategias que utilizamos para la recolección de nociones sobre la paz y la resolución de conflictos. Para ello, tomamos como elemento principal el teatro del oprimido de Boal (2002). Aunque esta metodología no fue creada específicamente para los niños/as, realizamos una transposición Sensevy (2007) desde el semillero para adaptarla a las infancias, lo que nos lleva a indagar más a fondo en este enfoque.

Navegantes del escenario -Teatro del oprimido para infancias.

En ese orden de ideas, lo invito a habitar poco a poco el lugar, mientras seguimos fluyendo por el río. A lo lejos, se empieza a sentir un aire brasileño, y en esa piedra comience a visualizar a un escritor, dramaturgo, pedagogo y director de teatro.

Antes de hablar sobre esta persona que estamos visualizando, es importante mencionar que la propuesta teatral que él generó no está diseñada para infancias. Por ello, realizamos una adaptación para poderla trabajar con los niños/as, ya que también son comunidades oprimidas, silenciadas e incluso invisibilizadas. Al aplicar esta técnica con ellos, buscamos lo mismo que perseguía el autor: emancipar y liberar.

Así, este personaje, sentado en esa roca, se interesa profundamente por el teatro y, en su camino, se encuentra con diversas personas que enriquecen su andar e intereses. Entre ellos se encuentra Paulo Freire (1968), quien proponía un modelo de educación igualitaria en su obra *Pedagogía del oprimido*, donde tanto maestro como alumno aprenden de forma recíproca. Este método de educación liberadora, que Freire denomina concientización, busca transformar la relación entre educador y educando. Arango (2020)

La propuesta de Freire (1968) influye fuertemente en Augusto Boal, personaje que le invite a visualizar al principio. En 1974, Boal publica sobre el Teatro del Oprimido, también basándose en esta pedagogía. Boal busca que el teatro este abierto a la participación del

espectador, convirtiéndose en una herramienta transformadora que otorga protagonismo al público. Esta participación, que permite al espectador contribuir a la escena, representa un cambio significativo en la relación entre el teatro y su audiencia. Arango (2020)

Imagínese que el teatro del oprimido es uno de estos grandes árboles que nos rodean. Sus ramas están compuestas por un conjunto de juegos y técnicas teatrales, mientras que su tronco se centra en el análisis de problemáticas sociales o personales. Este árbol regala frutos al espectador, quien se convierte en protagonista activo de la acción dramática, permitiendo así reflexionar sobre las situaciones de opresión y proponer posibles soluciones que las reviertan.

Es así como este gran árbol se convierte en la base para trabajar con los niños/as en el espacio de práctica pedagógica, ya que es una herramienta teatral poderosa para crear espacios de emancipación. Según el navegante Boal (2002) “El Teatro del Oprimido crea «espacios de libertad» donde la gente puede dar rienda suelta a sus recuerdos, emociones, imaginación, pensar en el pasado, en el presente, e inventar su futuro en lugar de sentarse a esperarlo de brazos cruzados”. (p. 16). En este sentido, se buscarán espacios donde los niños/as puedan expresarse libremente, explorar sus propias narrativas y participar en la construcción de alternativas a sus realidades.

Este punto de partida se plantea desde el semillero del teatro del oprimido para infancias sabrosas. En nuestra búsqueda de una infancia sabrosa, nos enfocamos en promover la participación de las infancias, reconocer las violencias que las afectan y mostrarles posibles alternativas a través de esta técnica teatral. Aunque fue un reto, hemos incorporado diversas formas de expresión artística, como títeres, juego, y lo visual, para acercarnos de manera dinámica. Es vital trabajar elementos de las artes escénicas con los niños/as, fortaleciendo habilidades desde espacios de creación en el aula. Según unos navegantes Huertas et al. (2021):

Las clases de artes son espacios de co-creación, entre los niños, los profesores y los saberes. Por ello, la participación, la escucha y el respeto por el otro y sus ideas es fundamental. En esa creación colectiva surgen esas nuevas formas de aprender a ver y ser realidad. (p. 80)

Así, fortalecemos los espacios de creación en el aula desde el teatro, no solo a través de las manualidades, sino también mediante la participación y la escucha. Proponemos esto a través

de algunos ejercicios del teatro del oprimido, cuyo objetivo es restituir a su justo valor la vocación humana que hace de la actividad teatral un instrumento eficaz para la comprensión y la busca de soluciones a los problemas sociales intersubjetivos. Para ello, se han seleccionado algunas categorías específicamente adaptadas a las infancias como estrategias para la recolección de las nociones de paz y resolución de conflictos, tales como:

Teatro foro: Presenta ante el público una escena teatral que ilustra un conflicto de opresión, donde el protagonista no sabe cómo resolver el problema. Los espectadores tienen la oportunidad de intervenir y proponer soluciones, ya que el formato funciona como un ensayo para la vida real. Arango (2020). Esta técnica se adapta para trabajar con infancias a través del titiri-foro, que propone una situación de conflicto entre los títeres (actores) y que permite que los niños/as (espectadores) intervengan sugiriendo posibles alternativas al conflicto.

También se incluyen algunas ramas del árbol, como las titiri-entrevistas, el gurre resuelve conflictos, el arcoíris de la respiración, el tesoro de la paz y el carnaval, estrategias transpuestas para infancias mencionadas detalladamente en el charquito dos.

Boal (2002) buscaba empoderar a los participantes transformando las injusticias y opresiones desde sus experiencias personales. Desde el semillero se plantea transponer la técnica de Boal hacia las infancias, con los lenguajes artísticos y pensando que en que los niños/as también viven opresiones. Por ello, nos proponemos pensar la paz y resolución de conflictos a través de emancipación y liberación, lo que lleva a la creación de estas estrategias para trabajarlo con los niños/as, brindarles un espacio liberador y que desde sus experiencias nos cuenten lo que piensan sobre los conceptos a trabajar.

Ahora que hemos explorado las estrategias utilizadas para la recolección de las nociones de paz, daremos inicio este tema. Podemos ir enfocando el camino hacia el río, ya que comenzaremos a sumergirnos en este para entender algunos conceptos.

En esta búsqueda, encontramos que mencionan los navegantes del Grupo Transcend (2006): "crear paz, obviamente, se consigue evitando violencia antes que aparezca (prevención); y reduciéndola una vez manifestada (cura)" (p. 3). Asimismo, Galtung (1998) explora cómo las diferentes formas de violencia, las cuales veremos en resolución de conflictos, se interrelacionan y se complementan entre sí.

Con estos conceptos y otros adicionales, analizaremos las nociones de paz recogidas en

las titiri-entrevistas realizadas a padres, madres y cuidadores de ambas instituciones. Luego, examinaremos cómo los niños/as del territorio entienden y experimentan las nociones de paz.

La paz al igual que la violencia, es un tema complejo de abarcar y tienen distintos significados, especialmente en un contexto como el del Caquetá. Tras tanto tiempo de violencia y conflictos, se vuelve justa y necesaria para todos los contextos. Por ello, es importante abordarla desde distintas facetas, ya que su significado varía según el ámbito, el contexto y las edades, aunque casi siempre se relaciona con lo social y cultural.

Siguiendo con los conceptos de paz, en la investigación por definir este término, nos encontramos con la definición de este navegante Fisas (1998) “Dicho, en otros términos, tanto la guerra como la paz son frutos culturales, son resultados de decisiones humanas y de empeños sociales. La paz solo es la síntesis de la libertad, la justicia y la armonía, tres elementos vivos y dinámicos que no depende de la biología” (p. 4). Esta cita refuerza la idea de que tanto la violencia como la paz son construcciones sociales y culturales, influenciadas por nuestro entorno, las personas con las que interactuamos, el contexto en el que vivimos y otros factores. Todo esto afecta nuestra manera de relacionarnos como sujetos.

Teniendo en cuenta estos los autores, comprendo que la paz es un concepto multidimensional que va más allá de la ausencia de guerra. Se busca lograr un estado de armonía, equidad y justicia en el que todas las personas puedan vivir libres de violencia, miedo y opresión, logrando este camino a través de la no violencia. La paz no se limita solo a la ausencia de la violencia directa, como la física o verbal; también implica la eliminación de violencias estructurales y culturales, que suelen surgir de la injusticia y desigualdad, y que se normalizan culturalmente. Buscando así promover la presencia de condiciones que favorezcan el bienestar, el autocuidado y el respeto a los derechos humanos, la inclusión social y la resolución pacífica de los conflictos entre personas, en todas las edades y lugares.

Hay que aclarar que hablaremos de paz y violencia porque es esencial entender lo que conduce a la violencia y para que esta no se dé, la importancia de la paz en el proceso de resolver el conflicto. Además, es importante visibilizar más a las infancias, quienes en algunas ocasiones son poblaciones oprimidas o no escuchadas. Así, se integra el análisis de paz y violencia en un ámbito educativo que permite explorarse a través de las estrategias del Teatro del Oprimido.

Aclarando esto, en este momento puede sentarse en la roca y dejar que el agua fluya por

sus pies, mientras le hablo sobre las paces multidimensionales según Galtung (1998). Es importante destacar que la paz no se entiende simplemente como armonía, tranquilidad o bienestar, como a menudo se suele conocer. En cambio, el autor la plantea desde la perspectiva de la resolución de conflictos y la disponibilidad de herramientas adecuadas para abordarlos. La creación de paz se da en los momentos en los que se evita la violencia y se gestionan eficazmente los conflictos.

Por ello, Galtung (1998) propone un triángulo de las violencias y otro sobre las paces, los cuales se complementan al superponerse. Esto nos permitirá tener una visión más amplia del panorama y entender las respuestas acerca de las nociones de paz, logrando así un análisis detallado de cada respuesta. Como se puede observar en la siguiente imagen:



*Figura 2. Triángulo de las paces de Galtung.
 Fuente: Galtung (1998).*

Tabla del triángulo de las paces de Galtung.

Encontramos en el triángulo de las paces, la paz directa como la práctica cotidiana, la participación y la resistencia a la guerra. Esta se puede ver implícita en el pedir perdón, sanar, reconciliar y solucionar los conflictos. La paz estructural se refiere a las medidas de justicia y la realización de derechos. Esta se referencia en las medidas que se toman por las instituciones para resolver un conflicto porque, por ejemplo: puede implicar sanciones legales a una de las partes.

Por otro lado, la paz cultural implica la promoción de principios y valores, así como ideas y creencias que fortalecen relaciones equitativas e inclusivas. Esta se ejecuta en emociones como la empatía, o sea el ponerse en el lugar, lo que puede prevenir muchas veces el conflicto y generar que no haya violencia. En otras palabras, busca desnormalizar la violencia en las

culturas, fomentando un diálogo desde la diversidad y promoviendo prácticas no violentas.

El concepto de paz se plantea de la siguiente manera según el navegante Galtung (1998): “La paz se define como la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad” (p. 18). Con estas herramientas se busca prevenir la violencia, ya que se tendría un panorama más amplio para tratar el conflicto, así como lo afirmó Gandhi (2020): “La paz es el camino”

Una vez que hemos logrado entender un poco mejor el concepto de paz, lo invito a sentarse unas piedras más abajo, para que el agua no solo recorra por sus pies, sino que también empiece a llegar a su cadera y piernas. A continuación, daremos paso a las nociones de paz que hemos recolectado de las titiri--entrevistas realizadas a las Gotas (así llamaremos desde ahora a los padres, madres y cuidadores de las Gotitas). Estas titiri--entrevistas son muy importantes, ya que estas personas son las primeras formadoras en la vida las infancias, lo que implica que tienen una gran influencia en cada uno de ellos/as.

En la institución La Migani, obtuvimos respuestas variadas; algunos aseguraron no conocer el término, otros expresaron dificultad para responder y, en ciertos casos, hubo silencio. Desde lo que pude observar, este es un tema complejo de abordar en ese contexto. Como mencionó una Gota de esa institución: “Mucho se hablaba de paz, pero poco se ve.” (Gota 2, 2024, Entrevista uno en ETCR; énfasis añadido). Esto indica que, a pesar de años de discusión sobre el tema y la implementación de procesos y pactos, la paz tangible sigue siendo escasa en el territorio. La situación política es complicada debido a la desinformación existente, y aunque ha habido un cese al fuego por parte de unos grupos armados, la violencia persiste no solo en el Caquetá, sino en todo el país.

Como también lo comentaba otra Gota del río, firmante de los acuerdos de paz, al preguntarle por el término, respondió: “*En realidad, no hay paz*”. (Gota dos, 2024, Entrevista uno en ETCR; énfasis añadido). Además, en otra parte de la titiri--entrevista, añadió:

Nosotros, no solo nosotros que dicen que la paz que la hagan con nosotros. Pues no se trata de eso porque es que hay muchos grupos, o sea la paz sería algo como por un igual de que nos acogería también el gobierno, todo aquel que está lanzado en armas y pues si nosotros que ya dejamos las armas pues, pero hay gente armada, sería como por un igual,

pero eso no, eso es difícil, eso es muy complejo. (Gota dos, 2024, Entrevista uno en ETCR; énfasis añadido).

Al indagar un poco más, hace referencia a que todos los días siguen asesinando personas, violando niños/as, haciéndole daño a la gente, entre otros actos de violencia, y por eso aún no existe la paz, a pesar de que haya dejado las armas. Esta situación me lleva a reflexionar desde mi rol de investigación como sujeto perteneciente a un mismo país. A diario, en las noticias, periódicos y redes sociales, nos enfrentamos a situaciones de violencia muy difíciles de abordar. Sin embargo, si desde una edad temprana se trabajan conceptos como la resolución de conflictos, la paz y el manejo emocional, podríamos comenzar a prevenir estas situaciones en el futuro, aunque sea de manera gradual, «gota a gota».

Este territorio ha sido atravesado por la violencia desde mucho antes de los años 50, no solo por el conflicto armado y el narcotráfico, sino también desde tiempos coloniales. La violencia histórica en Colombia tiene raíces profundas que se remontan a los procesos de colonización, y su impacto repercute hasta la actualidad. Estas situaciones históricas y continuas influyen en nuestra percepción y en la forma en que entendemos la comunidad. En ocasiones, es complejo pensar en un bienestar colectivo cuando las necesidades individuales aún no están resueltas.

En una de las ocasiones en que se compartió el proyecto con las Gotas, alguien respondió que la paz: *“es cuando se llega a la tumba”*. (Gota dos, 2024, ETCR; énfasis añadido). Esta respuesta refleja que el concepto de paz puede ser difícil de definir y abordar. Además, su comentario sugiere una asociación con la paz espiritual, relacionada con creencias, religiones y tradiciones culturales. Por lo tanto, esta perspectiva también puede interpretarse como una referencia a la paz cultural, ya que está ligada a las creencias religiosas que puede tener esta Gota dos y, por ende, a su visión del mundo y su experiencia. Esto pone de manifiesto cómo la paz puede ser entendida de diversas maneras, dependiendo del contexto social y cultural de cada persona.

Otras respuestas reflejan prácticas culturales mencionadas por los familiares de los niños/as de La Migani. Estas prácticas incluyen estar tranquilo consigo mismo y con los demás, mantener un estado de bienestar saludable, fomentar el amor y el cuidado mutuo en la familia y

la comunidad. En este contexto, la no violencia puede ser vista como el camino hacia la paz, tal como lo menciona Galtung (1998).

Como se observa en el triángulo de las paces, la paz cultural se entiende dentro del triángulo conceptual como las ideas y creencias que fortalecen las relaciones equitativas e inclusivas. Las respuestas obtenidas muestran una fuerte asociación del término con el estado de tranquilidad, el bienestar tangible, las relaciones armoniosas y con una buena calidad de vida. Así, estas acciones que generan paz tienen un impacto tanto a nivel individual como colectivo. En el ámbito individual, promueven un sentido de calma y satisfacción personal, mientras que, a nivel colectivo, contribuyen al fortalecimiento de la comunidad.

Una de las estrategias creadas por el títere Zaboo, quien se encargaba de realizar las titirí-entrevistas, consistía en presentar una situación en la que discutía con otros monos de la zona, les robaban cosas y él no sabía cómo evitarlo. En respuesta, alguien menciona que para lograr la tranquilidad y resolver el conflicto, era necesario: *“hablar con ellos (los otros monos), el diálogo”* (Gota uno, 2024, Entrevista tres en La Migani; énfasis añadido). Sinceramente, navegante, me pregunté a mí misma: cuando enfrentamos una situación agresiva por parte de otra persona, ¿realmente se aplica esta estrategia? Aunque la comunicación es una alternativa efectiva y muchas rutas para resolver conflictos la promueven, a veces la respuesta inicial puede ser la violencia. Evitar la violencia no es sencillo, y la comunicación, no siempre es la primera opción en momentos de conflicto.

Ya es hora de sumergir todo el cuerpo en el agua, baje un poco más, deje que el agua alcance su tronco y parte de la cabeza, y encuentre una posición ideal según las piedras que se encuentran debajo para que este más cómodo. Ahora que hemos explorado la paz según algunos autores, cómo la entiendo yo, y cómo la interpretan los adultos, es momento de profundizar en las nociones de paz desde la perspectiva de las infancias. Analizaremos las respuestas significativas de los niños/as, lo que nos permitirá entender cómo perciben ellos este término, que incluso para los adultos resulta complejo de definir.

Algunas respuestas de los niños/as mostraron que no sabían nada acerca de la paz, pero sí hablaban de tranquilidad y de cómo resolver el conflicto en el caso del títere. Esto indica que no están completamente alejados del término. Por ejemplo, al proponer formas de resolver conflictos con el títere, mencionaron respuestas como hablar, disculparse o dar un abrazo, lo que

demuestra que están aplicando los principios relacionados con la paz de manera práctica y concreta. Esto sugiere que, a pesar de la complejidad del concepto de paz, los niños/as ya están familiarizados con algunos de los elementos que lo componen e incluso los aplican en sus relaciones.

Con los niños/as del La Migani, más de la mitad de las respuestas indicaron que no sabían qué era la paz. La otra mitad, en cambio, presentó respuestas más variadas, algunas de las cuales fueron inesperadas. Una de ellas fue: *“A mi papá le da paz cuando no me porto mal”* (Gotita cinco, 2024, Entrevista cinco en La Migani; énfasis añadido). Esta respuesta reveló aspectos sobre su entorno familiar. Además, esta Gotita cinco comentó que su papá lo agredía físicamente cuando «hacía males o no se portaba bien». Esto me hizo reflexionar sobre la normalización del maltrato infantil que tenemos culturalmente y me generó la siguiente pregunta: ¿cómo hablar de paz cuándo normalizamos la violencia?

En una investigación de este fenómeno, encontramos la siguiente información en unos navegantes Labrador et al. (2011):

Los índices más altos (74.8 %) del maltrato infantil se observan cerca de los tres años, y afectan a los que necesitan más atenciones (en particular discapacitados), hijos adoptivos, hijastros y otros niños que integran el núcleo familiar. Con relación al género, los niños sufren más maltrato a los tres años y entre los ocho y los once; mientras que en el género femenino es más frecuente a los tres y nueve años. (p. 4)

En las infancias también se puede notar la violencia de género, además de otros tipos de violencia como la física, verbal, psicológica y emocional. Por otro lado, los niños/as no siempre tienen espacios seguros en las calles, en las instituciones y, a veces, ni siquiera en sus propias casas. Me cuestionaba: ¿cómo se cuidan a los niños fuera de sus hogares? A menudo, esta pregunta también aplica a la inversa: ¿cómo se cuidan en sus propias casas? Esta realidad resalta la importancia de fomentar una educación que integre el respeto por los derechos y el fortalecimiento de la paz.

Retomando la respuesta, esta también llamó mi atención porque la noción de paz está reflejada en la otra persona, en este caso, en su papá. No se trata de la paz desde su propia perspectiva, sino desde la de los demás. Esto pone de relieve las relaciones familiares que tienen

los niños/as con sus cuidadores. Además, la Gotita cinco realiza un dibujo en el que ilustra a su papá:



Dibujo sobre la paz de la Gotita cinco en la institución La Migani.

En el dibujo sobre la paz de la Gotita cinco, la que está al lado derecha, se observa el dibujado un hombre delgado con cabello crespo, que, si no es crespo, podría parecerse a una nube negra en su cabeza. Esto sugiere que vive muy estresado o está abrumado por sus pensamientos. Esta representación simboliza cómo las preocupaciones afectan el bienestar emocional, ya que su rostro carece de expresión, dando la impresión de que lleva un tapabocas. En contraste, el dibujo a la izquierda, realizado por otra Gotita, se muestra ella reflejada junto al sol y una flor, símbolos de su paz. Esta dualidad presenta experiencias distintas en su búsqueda por la paz: por un lado, la figura del padre, y por el otro, la representación de ella misma, con características que le gustan de su entorno.

Otra de las respuestas fue *“La paz es cuando tocan la guitarra haciendo así, (acompaña el gesto de tocar la guitarra en su pecho), es porque ya es hora de la paz”* (Gotita tres, 2024, Entrevista tres en La Migani; énfasis añadido). Esta respuesta está relacionada con un símbolo religioso, considerando que la práctica se realizó después de Semana Santa. Además, enfatiza la paz cultural, debido a las creencias, valores, religiones y tradiciones con las que somos criados y formados.

Un aspecto interesante de esta respuesta es la asociación que hace con la música de la guitarra, ya que inicialmente la vincula a una experiencia sensorial. Esta conexión se observa también en la mayoría de las respuestas de los niños/as del ETCR, quienes mencionaron la paz en relación con acciones como abrazar, dar un beso, cuidar a los animales y visitar el río. Esta

última respuesta resalta la relación que tienen con el territorio en el que habitan, lo que influye en sus vínculos, gustos, creencias y tradiciones, como ir al río. Esto refleja que están comprendiendo el término desde las experiencias en las que se sienten tranquilos.

En mi experiencia personal, comencé a comprender por qué asocian el término de paz con estar en el río. La tranquilidad se logra a través de varios factores; el contacto con el agua, la vista del entorno, el clima, el ambiente y la interacción con la gente. Todos estos elementos se combinan y crean un estado de armonía que permite desconectar del ajetreo diario durante unos minutos o incluso horas.

La respuesta fue: "*cuando uno está en el caño (río)*" (Gotita cuatro, 2024, Entrevista cuatro en La Migani; énfasis añadido). refleja el entorno natural en el que se encuentra y la experiencia emocional que puede tener durante esa visita, como jugar con el agua, observar animales y compartir un almuerzo con su familia, entre otros. Esto destaca la conexión con su entorno natural, una tradición cultural y familiar, así como una experiencia que promueve bienestar y tranquilidad. Lo que nos muestra que los niños/as construyen el significado de la paz a partir de su entorno y experiencias sensoriales.

Por otro lado, hay muestras de afecto que nos pueden ayudar a sentir tranquilidad, tal como mencionan algunos los niños/a. Para mí, por ejemplo, un abrazo de mi mamá representa la paz o mi tesoro de paz. Asimismo, durante el cierre del proyecto al compartir el proceso de la práctica investigativa en el Caquetá, a los estudiantes de segundo semestre de la LAE en Bogotá, se recolectaron respuestas de su tesoro de paz, como: la comida, estar en familia, salir con los amigos, escuchar música y los poemas. Estas asociaciones son significativas para ellos debido a los actos de amor que sus familias les brindan. Esto crea una base de seguridad en el desarrollo infantil y nos permite tener una comprensión más completa de cómo los niños/as experimentan y entienden la paz.

Por último, puedo observar que las infancias de esta investigación si tienen un significado de paz, que construyen a partir de su comunidad, su familia, sus amigos y su entorno. A partir de estas experiencias, empiezan a formar símbolos, como el abrazo, el pedir disculpas y el visitar el río. Por ello, el tema de la paz es algo que se debe seguir trabajando con las infancias, para que ellos vivan en ambientes más armoniosos y logren resolver los conflictos en sus relaciones de manera asertiva y desde la no violencia.

Estamos aprendiendo a ser, a relacionarnos con el contexto y con los demás, a dialogar, a expresar nuestras emociones. Desde allí, nos formamos como seres humanos diversos, entendiendo que las diferencias pueden generar conflicto, pero al no llevarlo a la agresión y practicar acciones de paz, podemos convertirnos en sujetos que promueven la paz y evitan seguir normalizando la violencia.

En ese sentido, la paz en infancias puede entenderse como un estado de bienestar y tranquilidad en el que las Goticas no solo son escuchadas, sino que también participan colectivamente en la construcción del concepto desde sus contextos. Esta paz se manifiesta en la capacidad de resolver los conflictos de manera creativa y empática. A través del Teatro del Oprimido, se potencian herramientas que ofrecen un espacio para explorar estos temas, mostrando perspectivas diversas y fomentando el diálogo. De este modo, se promueven formar no violentas de actuar frente a las situaciones, permitiendo que las Goticas se conviertan en agentes de cambio y contribuir así a la mitigación de las violencias.

Acuerdos en el movimiento del agua - Resolución de conflictos en infancias

Contemple el cielo, que ya ha cambiado; ahora tiene unos visos más claros del tema principal: paz en infancias. Lo invito a salir del agua de la misma manera en la que entramos. Primero, levante la cabeza y tronco, hasta que el agua solo llegue al nivel de su cadera.

Mientras realizamos este ejercicio de observación, que es tan sencillo, pero tan profundo, quiero compartir que, al trabajar las concepciones de paz, empecé a notar diferentes formas de violencia. Esto me llevó a reflexionar sobre la resolución de conflictos en las infancias, ya que, al comprender sus maneras de actuar, podríamos evitar la violencia y promover acciones de paz. Para ello, exploraremos qué es la violencia, por qué se presenta y que soluciones proponen los padres, madres y cuidadores de los niños/as. Posteriormente, abordaremos las reflexiones y el diálogo que ofrecen las infancias para resolver sus conflictos.

Para iniciar, la violencia es un concepto muy difícil de definir, ya que se ha hablado mucho de ella durante bastantes años, se ha presenciado en distintos escenarios y sigue siendo un tema por tratar en la actualidad. Varias personas han sido víctimas de la violencia, y yo también incluyo en este grupo experiencias cercanas que he presenciado. Somos sujetos que, debido a nuestro contexto histórico, económico y social, hemos adaptado formas violentas de

relacionarnos, lo que se evidencia en las calles, en la televisión, en las instituciones, la historia, entre otras. Todos los días se presentan situaciones donde la violencia está presente.

Es el contexto colombiano, esta realidad tiene raíces profundas. La colonización impuso ideologías, religiones y maneras de ver el mundo. Posteriormente, se comenzó a discutir el poder, dividiéndose en bandos como el «equipo rojo» y el «equipo azul». Después la conformación de las guerrillas, motivadas por la exclusión política, que luego empezaron a ser financiadas por el narcotráfico. Esto ha dejado a muchas personas muertas, desplazadas y se ha convertido en un ciclo de víctimas del conflicto armado. Además, encontramos un significado en la investigación de un grupo de navegantes del Grupo Transcend (2006):

Cuando la violencia se desata como consecuencia de un conflicto, la tarea principal es pararla, porque la violencia es perversa en sí misma y porque cuando ésta aparece hace que el conflicto sea más difícil de manejar y, consecuentemente, de encontrar vías de solución. (p. 4)

Es normal que, entre la diversidad humana, existan desacuerdos que puedan dar lugar a conflictos. Sin embargo, lo que no es aceptable es llevar estos desacuerdos a la violencia, intentando imponer reglas o normas a través de la fuerza. La violencia puede manifestarse de diversas formas y es multidimensional. Según el triángulo de la violencia de Galtung (1998), esta se divide en tres dimensiones. La clasificación se ilustra en la siguiente imagen:



Figura 1. Triángulo de las violencias de Galtung.

Fuente: Galtung (2003).

Triangulo de las violencias de Galtung.

Esta categorización encaja con el triángulo de las paces visto anteriormente, donde la violencia directa se asocia con la paz directa, la violencia cultural con las paces culturales y la violencia estructural con las paces estructurales. La principal diferencia radica en que la violencia directa es visible, y la violencia cultural y estructural, son invisibles, aunque todas están interconectadas entre ellas, una lleva a implementar la otra.

Para ejemplificarlo mejor, consideraremos el siguiente caso: si una persona es agredida por otra debido a que fue descubierta robando, eso se clasificaría como violencia directa. Si este acto se graba y se publica en redes sociales, siendo aceptado por la comunidad con comentarios como «se lo merecía por ladrón, quien lo manda», se consideraría violencia cultural. No obstante, todo esto también forma parte de la violencia estructural, ya que vivimos en una sociedad desigual donde no todos tienen las mismas oportunidades, lo que puede llevar a algunas personas a recurrir a actos delictivos para subsistir.

Este ejemplo nos muestra cómo las violencias se relacionan todo el tiempo, hay un golpe, pero esto hace parte de una estructura y una normalización cultural que la justifica. Además, la violencia directa la observamos con las agresiones físicas y verbales, la violencia estructural es la que proviene de las instituciones que no garantizan las necesidades básicas y por último, la violencia cultural son estas mismas violencias, pero justificadas o normalizadas por las comunidades.

La violencia ha afectado y sigue afectando a las infancias, quienes son parte de un mismo contexto social, cultural y económico. A menudo, sus experiencias han pasado desapercibidas o

se les ha prestado poca atención. Esto se refleja, por ejemplo, en situaciones cotidianas donde los niños/as sufren de maltrato físico, sin que se tomen medidas adecuadas para protegerlos.

Además, hay infancias que fueron víctimas del conflicto armado, enfrentando serias dificultades como la falta de oportunidades educativas debido a la destrucción de escuelas, condiciones económicas precarias en sus hogares, y la pérdida de sus familiares por actos de violencia. En muchos casos, se vieron forzadas a unirse «voluntariamente» o involuntariamente a las fuerzas armadas. Muchos de estos testimonios de los niños/as inmersos en la guerra están documentados en la Comisión de la verdad (2021), donde se visibilizan sus historias y experiencias.

Ahora que hemos comprendido mejor el concepto de la violencia y sus tres ejes para esta investigación, así como su impacto en las infancias y su repercusión en el día a día, lo invito a subir un poco más, hasta dejar solo sus pies en el agua. Daremos paso a la recolección de las formas de resolución de conflicto que compartieron los niños/as.

Adaptamos del teatro del oprimido la estrategia del titiri-foro, que nos permitió abordar el tema de la resolución de conflictos. Esta dinámica se llevó a cabo con la ayuda de los títeres, el mono Zaboo y la Heliconia Ely. Durante su charla, estos personajes comenzaron a discutir debido a las diferencias en el lugar que habitan y por no compartir la comida. El objetivo era fomentar la participación de los niños/as, invitándolos a proponer posibles soluciones al conflicto.

Con el tema de los títeres, los niños/as del La Migani mostraron al principio timidez, ya que no es algo que vean con frecuencia, probablemente debido a la falta de herramientas artísticas y teatrales en la zona. Esto generó un distanciamiento hacia esta técnica. Aunque, a medida que avanzó la clase, esa timidez fue disminuyendo y los títeres comenzaron a ser más aceptados.

Volviendo al titiri-foro, cuando los niños/as se animaron a participar más, comenzaron a decir que era mejor que Ely agrediera a Zaboo. En ese momento, el personaje de aula intervino a preguntarles: ¿por qué? Sus respuestas reflejaban que Zaboo se lo merecía por no compartir y por no querer jugar con ella. Incluso, en una ocasión, una Gotita hizo con sus manos el símbolo

de una pistola y sugirió que sería mejor matarlo, lo que evidenció un gran índice de violencia directa y cultural.

Retomando una pregunta que hace un grupo de navegantes mencionados anteriormente el Grupo Transcend (2006):

¿por qué el ser humano utiliza la violencia para dar solución al conflicto? La primera respuesta viene de la propia raíz originaria del conflicto. La violencia es empleada para incapacitar a la otra parte o partes para imponer sus propios objetivos y en ocasiones se considera que la solución militar la única posible. (p. 4)

En este caso, la respuesta del niño reflejaba lo mencionado en la cita: incapacitar la otra parte (el títere) por no estar de acuerdo, buscando imponer su propio objetivo (no compartir la comida). Por ello, es fundamental formarnos no solo como individuos, sino como personas capaces de resolver conflictos. Así, podemos prevenir las violencias y dejar de ver al otro como un enemigo, comenzando a entenderlo y relacionarnos con él. Reconociendo que, a partir de las diferencias, podemos dialogar sin recurrir a la violencia.

Lo anterior se relaciona con un contexto como el de Caquetá, donde diversos factores sociales, culturales y económicos influyen en las infancias, dejando secuelas en la comunidad y perpetuando acciones de violencia que se consideran culturalmente aceptadas. Estas conductas pueden estar conectadas con su contexto familiar, ya que los niños/as imitan lo que ven. Además, en sus hogares pueden presentarse situaciones de violencia doméstica, lo que afecta su percepción del conflicto y su manera de responder, reproduciendo patrones observados en su entorno.

Como lo mencionábamos anteriormente, vivimos en un territorio que ha sido marcado por la violencia, y las infancias no son lejanas a esta realidad. Pueden haber presenciado situaciones violentas desde muy cerca. Un ejemplo es la Gotita tres del río, quien ha vivido los tres tipos de violencia. La violencia estructural se manifiesta en su experiencia al tener que desplazarse de la Guajira debido a la violencia. Él relata: *“Se peleaban los carros (policías con los malos ‘ladrones’). ---Pero ellos se pelean. Sí, yo miré de un video y se pelean uno a otro. De otro malo, de otro carro malo que se pelea uno a uno”*. (Gotita tres, 2024, Entrevista tres en La Migani; énfasis añadido).

Este relato también refleja la violencia directa, ya que la Gotita tres es testigo de confrontaciones físicas entre las autoridades y los delincuentes. Además, él decía saber cómo disparar un arma, realizando una demostración con un par de lápices que tenía en la mano, lo que revela la violencia cultural presente. Este suceso es impactante, porque nos muestra cómo ha sido testigo cercano a los tres tipos de violencia y el desplazamiento que ha dejado el uso de las armas en nuestro país.

Su experiencia refleja el impacto de estar en contacto con la violencia, ya sea visible o invisible. Esto también puede estar influenciado por los medios de comunicación; por ejemplo, lo que ve en la televisión o en las redes sociales. Como mencionaba la Gotita tres, al ver un video sobre cómo se peleaban los policías con los delincuentes, su relación con la violencia se hace evidente. Al preguntarle por una posible solución, responde: *” Ah, para que se vayan y ya no peleen. Sí, les ponemos un espantapájaros, un espanta-monstruos”*. (Gotita tres, 2024, Entrevista tres en La Migani; énfasis añadido). Esta respuesta nos muestra su interpretación de la resolución del conflicto como un símbolo de cuidado y protección.

La propuesta del espantapájaros es significativa porque la Gotita tres del río presenta una mediación no violenta, tal como menciona Galtung (1998). Aunque a su edad la comprensión del conflicto aún no esté completamente desarrollada, la alternativa puede tener un impacto simbólico en su entorno y su percepción personal. El espantapájaros se convierte en una estrategia para enfrentar situaciones complejas, ya que, desde la perspectiva de la educación para la paz, los niños/as construyen símbolos y gestos que fomentan la no violencia.

Este símbolo invita a la comunidad a identificar y reflexionar sobre situaciones conflictivas. Se puede pensar en el espantapájaros como una representación de la protección contra la violencia que podría amenazar su territorio. La imagen sugiere que, así como el espantapájaros protege los cultivos de aves, la comunidad puede encontrar formas de resguardarse de las amenazas de la violencia. Al hacer esta reflexión, los niños/as y su entorno comienzan a cultivar un espacio donde la paz puede desarrollarse, promoviendo un diálogo y un entendimiento que eviten la confrontación.

En otra actividad del titiri-foro en La Migani, después de destacar la importancia de no agredir, porque esto puede causar daño al otro, preguntamos nuevamente por alternativas para resolver el conflicto entre Zaboo y Ely. En esta ocasión, surgieron respuestas diferentes, como

disculparse y darse un abrazo. Este cambio en las respuestas es significativo, ya que, aunque los niños/as perciben las situaciones de una manera, mostrarles opciones no violentas puede transformar su perspectiva sobre el conflicto y abrir nuevas posibilidades.

La noción del disculparse es fundamental en las infancias, porque en estas edades comienzan a desarrollar habilidades para interactuar con los demás. Este proceso demuestra que están aprendiendo sobre la comprensión y la reconciliación en sus relaciones cercanas, incluso si no se menciona el término «reconciliación» de manera explícita. Es común que surjan diferencias y conflictos durante las interacciones a lo largo de la vida, pero reconocer y corregir las acciones es a menudo necesario para relaciones más armoniosas.

Para este punto, puede sacar sus pies del agua y dirigirse hacia las piedras que no tienen contacto con ella; allí podrá ir secándose y cambiándose. Quiero contarle que se llevaron a cabo algunas titiri-entrevistas como estrategia para seguir indagando sobre la violencia, la resolución de conflictos y las nociones de paz. Estas titiri-entrevistas se realizaron tanto en grupos como de manera individual. Uno de los objetivos era comprender el contexto en el que viven las infancias, incluyendo si tienen amigos, hermanos, primos u otras personas con las que interactúan, juegan y se relacionan. Los niños/as del La Migani confirmaron que sí tienen estas relaciones, pero al preguntarles si discutían con estas personas, negaron tener conflictos o discusiones entre ellos.

A excepción uno, quien respondió: ” *Sí, peleamos con un amigo que llamaba Matías y otro que llamaba que no sé cómo se llama. Yo jugaba sí, mi pegaba balón con él y él no le atrapaba porque la tiraba muy duro* ”. (Gotita seis, 2024, Entrevista seis en La Migani; énfasis añadido). Al preguntarle si resolvieron el conflicto, indicó que sí: simplemente volvieron a jugar y el dejó de lanzarle el balón con tanta fuerza. Esto es significativo, ya que la Gotita seis del río está reconociendo el conflicto y expresando sus emociones durante al juego. Esta habilidad es esencial para la resolución de conflictos, ya que comunicar y entender nuestras emociones es uno de los aspectos más difíciles para los seres humanos.

También es importante destacar la empatía que mostró la otra Gotita al regular la fuerza con la que lanzaba el balón, lo que permitió que el juego continuara sin problemas. A estas edades, es posible que los niños/as no tengan completamente desarrolladas las habilidades para la resolución de conflictos, gestionar sus emociones o comunicarse de manera asertiva. Sin embargo, utilizaron estas herramientas de manera efectiva para mantener la dinámica del juego y

la interacción.

En el caso de los demás niños/as del La Migani, quienes mencionaron no tener discusiones o conflictos con sus compañeros del juego, se utilizó una estrategia en la que el títere, Zaboo enfrentaba un conflicto con su hermano y sus amigos. Zaboo el títere, se sentía mal y no sabía qué hacer. Los niños/as respondieron con diversas soluciones: darle un abrazo, regalarle mi corazón, decir que no peleemos más, pedir disculpas y comer zarzamora.

Lo anterior refleja que los conceptos se han trabajado, pero puede resultar difícil para los niños/as asociarlos o verbalizarlos desde sus propios conflictos. Aunque, hay una atención al cuidado y la preocupación por el otro, como se observa en el caso del títere, al que comienzan a ofrecerle alternativas de cuidado para su bienestar. Esto les permite resolver el conflicto y continuar relacionándose con los demás desde opciones no violentas. La estrategia es relevante, ya que les proporciona a las infancias un proceso de reflexión en su enseñanza y aprendizaje sobre la resolución del conflicto.

Las respuestas que incluyen dar un abrazo y disculparse reflejan una comprensión de la resolución de conflictos, mostrando empatía y reconciliación con el otro. Estas habilidades y actos de cuidado indican un deseo de estar en armonía y demuestran cómo los niños/as empiezan a reconocer y regular sus emociones desde pequeños. Dichas acciones se pueden ver reflejadas en sus entornos, lo que les permite apropiarse; por ejemplo, en las escuelas, donde surgen situaciones de conflicto, las maestras regulan y los niños/as empiezan a adoptar estas prácticas para mejorar la convivencia.

Por otro lado, para las infancias del ETCR se utilizaron las mismas estrategias y actividades. Aunque el titiri-foro no funcionó de la manera en la que esperaba, ya que las sesiones se realizaban en la tarde y ellos/as veían clase en la mañana, por lo que llegaban muy cansados a las sesiones y solo querían jugar, por ello no prestaron atención al titiri-foro.

Aunque la situación cambió porque escuchando las necesidades de los estudiantes decidimos jugar con ellos/as, en un momento encontramos títeres, un teatrino y empezaron a jugar con los títeres que cada uno elegía. Cambiamos la estrategia, dejamos que jugaran y poco a poco fuimos introduciendo el tema de resolución de conflictos, con el cual mencionaban:” no hay que jalarles el pelo a las niñas porque les duele” o” no pelear con los niños” (Gotita dos, 2024, Entrevista tres en ETCR; énfasis añadido). Lo cual nos muestra que están hablando desde

sus experiencias personales, donde muy seguramente les pudo ocurrir y sintieron dolor, por ello empiezan a adquirir una conciencia y empatía frente a la situación.

Desde la experiencia personal de la Gotita suele ser más fácil procesar el conflicto porque está reconociendo el suceso y las consecuencias que este trajo, para posteriormente una no repetición, ya sea de la Gotita como ejecutante o la Gotita generando conciencia en los demás. Así está logrando promover un contenido axiológico, como el respeto entre sus relaciones cercanas y previniendo así la violencia física, es decir la violencia directa.

Esto se logró gracias a la interacción con el títere, que brindó a los niños/as la libertad de expresarse a través el juego. Esta perspectiva ofrece una experiencia valiosa que puede estar respaldada tanto por la escuela como por la familia. Observé que, en la resolución de conflictos, la empatía juega un papel importante; al ponerse en el lugar del otro, el conflicto se vuelve más manejable y se facilita el camino hacia la paz, previniendo situaciones de violencia.

En las titiri-entrevistas realizadas con los niños/as del ETCR, se indagó sobre sus contextos y sus relaciones con otros niños/as, como hermanos, primos o compañeros/as. Suelen jugar con estas personas, pero al preguntarles sobre discusiones en sus interacciones, la respuesta general fue que no tenían conflictos, una situación similar a la observada en La Migani. Cambiando la estrategia a que el conflicto es del títere, los niños/as comenzaron a ofrecer diversas soluciones, como disculparse, darle un corazón, o regalarle algo, como un iPhone.

En este caso, las primeras dos respuestas (disculparse y darle un corazón) se relacionan con la empatía y el trato adecuado hacia los demás. Pero, la opción de *“regalar un iPhone”* (Gotita dos, 2024, Entrevista tres en ETCR; énfasis añadido). Presenta una perspectiva diferente sobre la resolución de conflictos. Esta respuesta sugiere que algunos niños/as pueden ver el regalo material como una solución viable. Este enfoque podría estar influenciado por el contexto social, económico y cultural en el que se desarrollan. Por ejemplo, en su entorno, puede haber personas que poseen este tipo de celulares, y la influencia de la publicidad o de otros dispositivos electrónicos podría afectar su percepción sobre lo que constituye una solución apropiada.

Esto nos refleja que un objeto de alto valor económico, como un iPhone, puede tener una gran relevancia para las infancias, incluso si a estas edades no comprenden completamente las implicaciones económicas de adquirirlo. Aunque esta respuesta representa una forma diferente de resolver conflictos en comparación con las otras respuestas, que se basan en valores

sentimentales, refleja cómo el valor material puede influir en la percepción de resolución de problemas. Las respuestas que implican aspectos sentimentales o comunicativos suelen ser más accesibles y viables para resolver los conflictos en los niños/as.

Además, esto evidencia que las infancias no están desconectadas de la tecnología; de hecho, suelen tener una relación cercana con estos dispositivos, ya que a menudo son utilizados para mantenerlos ocupados en casa. Este vínculo puede llevarlos a considerar estos objetos como soluciones para los conflictos. También nos permite observar que, a veces, las capacidades de las infancias son subestimadas; sin embargo, están más conectados con el mundo de los adultos de lo que pensamos.

Navegante, hemos llegado al momento de lanzarnos desde las piedras altas al río, un ejercicio sencillo que te permitirá liberar esas energías negativas que a veces cargamos. Mientras vamos subiendo la roca, quiero compartir que estamos cerrando la interpretación de la información recolectada sobre teatro del oprimido para infancias, nociones de paz en infancias y resolución de conflictos en las infancias. A partir de esta base, nos adentraremos en una reflexión profunda sobre el rol docente desde la perspectiva de una Licenciada en Artes escénicas.

Brújula del río - Rol docente.

Este es el apartado con el que termina este análisis, para este se va a reflexionar sobre el rol docente en formación, por eso, es importante retomar parte de la experiencia previa que ya le comenté en el charquito tres. Pues al comenzar a trabajar con infancias, afronte un gran reto debido a mi poco conocimiento sobre esta población. A medida que fui contextualizándome, me encontré con algunos conceptos que fueron enriqueciendo la práctica. Según la investigación de la navegante Jaramillo (2009):

La infancia es una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Los estudios han demostrado que el trabajo realizado en esta etapa es decisivo para el buen desempeño y la adquisición de competencias necesarias para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social. (p. 91)

Esta afirmación resuena con mi rol docente en construcción, ya que he comprendido que esta etapa es fundamental para el desarrollo de competencias esenciales y me impulsa a implementar las artes escénicas, en particular el teatro, en mis clases. De esta manera, contribuyo a formar la identidad de las infancias y su forma de relacionarse de manera no violenta. Así como lo mencionan un grupo de navegantes Huertas et al. (2021):

La enseñanza del arte en la primera infancia no tiene por objeto desarrollar dotes artísticas en los niños para que vayan cultivando una de las artes para el futuro. Más bien, el arte ha de servir a los pedagogos como un medio y un fin en sí mismo. (p. 12)

Poco a poco, me fui emocionando por trabajar con las infancias, aunque enfrenté la dificultad de adaptar los contenidos de artes escénicas, especialmente el teatro, a diferentes niveles educativos. Me preguntaba: ¿qué le enseñas a un niño/a de jardín, a uno de primero, a uno de segundo y así sucesivamente? En esa búsqueda, es cuando le recuerdo que llegué al semillero del Teatro del Oprimido para Infancias Sabrosas.

Aquí voy a parar un momento, para proponer que usted se aliste para lanzarse de la piedra. Sé que se ve alto y que hay presión porque las demás personas nos observan, pero tranquilo, tómese su tiempo. Cuando esté listo, de tres pasos hacia adelante y láncese dentro de la tranquilidad del agua, si lo prefiere, cierre sus ojos para que el impacto no sea tan fuerte y mientras tanto le sigo contando que, en el semillero, realizamos actividades que exploraban el niño interior, entendiendo el concepto de infancias más allá de la primera infancia, como normalmente solemos conocerlo. Según los mismos navegantes Huertas et. (2021):

Las infancias son transitadas de diversas maneras y a diferentes ritmos, alejándose de los marcos evolucionistas y de sus categorías tradicionales (niñez, adolescencia, juventud, madurez y vejez), generando que la subjetividad de niñas, niños, familias y comunidades se construya a partir de nuevas formas de expresión simbólica y de variadas maneras de experiencia. (p. 36)

Esta experiencia inicial me permitió comprender algunos aspectos que luego trabajaría durante la práctica pedagógica: cómo la importancia de ser escuchado, de jugar colectivamente y de entender que este es un momento para explorar sin límites, siempre y cuando no sea de

manera agresiva.

Esto reforzó mi convención de que trabajar con infancias sería un reto, pero también una oportunidad para ofrecer un espacio de diálogo a una población frecuentemente invisibilizada, como menciona la navegante: “históricamente los niños y las niñas han estado invisibilizados en la sociedad; sin embargo, a partir de la Convención de los Derechos del niño esta visión se ha transformado”. Gallego (2013, p. 155). Hay que seguir trabajado en visibilizar a los niños/as y reconocer que son sujetos de derechos, dejando de subestimar su conocimiento.

Por otro lado, en los salones de primera infancia, las actividades artísticas a menudo se limitan a manualidades y trabajos de mesa con guías, plastilina, etc. Lo que restringe la enseñanza de las artes, como lo mencionan las navegantes Oballe & Muñoz (2023):

En efecto, las artes como los otros campos del saber necesitan sus tiempos y espacios de calidad para que los alumnos las vivan, las comprendan y las reconozcan desde sus diferentes aspectos y didácticas... experimentar las artes en todas sus posibilidades, no solo desde lo referido a las manualidades y las presentaciones de baile en los eventos de clausura. (p. 79)

La escasez de procesos artísticos en la educación infantil se debe a que a menudo se considera una asignatura de relleno o destinada a días festivos, como lo vimos en las navegantes anteriores. Las artes generalmente no se perciben como materias fundamentales dentro del currículo escolar, ya que asignaturas como sociales, matemáticas, inglés, entre otras, suelen tener mayor énfasis, y son muy pocas las instituciones que logran integrar las artes. Sin embargo, es fundamental entender que estas, al igual que cualquier otra asignatura, desarrolla habilidades esenciales y que se deben ser implementadas dentro del currículo escolar para que existan procesos educativos continuos.

A medida que abordé mis experiencias como docente en formación, he tenido la oportunidad de realizar prácticas pedagógicas en varios colegios de Bogotá y para esta investigación en algunos del Caquetá, donde los contextos varían radicalmente. En La Migani, en el Doncello, noté que había pocos recursos, pero encontré algunos en un salón abandonado. Reflexioné sobre cómo estos recursos no eran aprovechados por las maestras, posiblemente por desinformación sobre su uso o por la dificultad de pensar en actividades fuera del espacio

tradicional.

Esta situación también se presentó en una práctica anterior en Bogotá, aunque los recursos no estaban completamente abandonados, su uso era limitado y generalmente restringido a las clases de educación física. Esto resalta la necesidad de talleres de intervención para docentes de primera infancia, que no solo aborden artes plásticas y literatura, sino que también integren la música, la danza y el teatro. Así, brindar herramientas a los docentes para utilizar adecuadamente los recursos y utilizarlos en sus clases.

Es evidente que muchos aspectos cambian según el contexto en el que el rol docente desarrolla su práctica, incluyendo el ambiente y las concepciones de los niños/as. Hablar de paz en Bogotá es diferente que hacerlo en el Caquetá, aunque ambas han presenciado la violencia. Generalmente, Bogotá cuenta con más programas, como el programa Nidos, que enfocan las artes hacia la primera infancia en comparación con otros lugares. Aunque los niños/as no vivan la violencia directamente, las marcas y las historias permanecen en su entorno, lo que afecta sus concepciones.

Otro elemento clave en el rol docente es establecer límites y acuerdos para la clase, un proceso de construcción continuo. Recuerdo una experiencia en el ETCR donde una de las Gotitas más pequeñas me agredió con una raqueta. Luego de respirar, reflexioné sobre cómo actuamos los docentes ante situaciones así y cómo cuidamos nuestra integridad física. Establecer un contrato didáctico Sensevy (2007) es crucial para crear un ambiente de enseñanza–aprendizaje seguro y dinámico, donde se fomente el respeto hacia los demás. Implementar estrategias que medien en situaciones de conflicto transforma la agresión en una oportunidad para aprender y resolver creativamente.

A través de estas experiencias, he aprendido la importancia de estar preparada para manejar desafíos y contribuir a la no repetición de situaciones conflictivas. En mi práctica pedagógica, sigo trabajando el tema de paz con las infancias a través del teatro, los títeres y la expresión corporal, educándolos para que reconozcan y manejen y resuelvan sus conflictos de manera creativa, contribuyendo así las violencias multidimensionales.

Luego de esta experiencia en el Doncello, Caquetá, actualmente estoy haciendo mi práctica en el Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero, un colegio en el centro de Bogotá, donde más de la mitad de los estudiantes son de Venezuela. Estoy trabajando en diálogos

interculturales, abordando elementos compartidos por ambos países para tratar temas de las violencias y paces. Sin embargo, este proceso es distinto, ya que surgen comentarios xenofóbicos entre los niños/as e incluso entre algunos maestros, reflejando la violencia directa de Galtung (1998). Recuerdo que, en una de mis primeras prácticas, un niño me preguntó: «¿Profe, usted es de Venezuela o Colombia?» Al decirle que era colombiana, exclamó: «Uy, no» Cuando le pregunté por qué, su respuesta fue: «No, es que apenas se arregle todo, nos vamos para Venezuela». (Estudiante del ANC, 2024; énfasis añadido). Esta situación muestra la violencia estructural de Galtung (1998) que enfrentan muchos niños/as.

Por ello, percibo que el contexto es distinto entre Caquetá y Bogotá, pues en el colegio actual donde desarrollo mi práctica, me estoy dando cuenta que existen unas violencias tremendas, donde los niños/as junto con sus familias deben vivir con la realidad de tener que dejar su país en busca de oportunidades, enfrentándose a la exclusión o discriminación. Esto evidencia una normalización de la violencia cultural de Galtung (1998), y es necesario enfrentarla fomentando la empatía y la no violencia; en este caso, para mi proyecto de aula con este colegio, estoy trabajando esas violencias y paces desde los diálogos interculturales con teatro, en particular con los títeres.

Y antes de culminar espero que, al llegar a este punto, ya haya saltado al agua y se sienta un poco más relajado y tranquilo, al liberar lo negativo con lo que a veces solemos cargar, como los dolores personales, las pérdidas, rencores, odios u otras cargas. Quiero compartir que el rol docente en formación, a través de las distintas prácticas, me ha ensañado la importancia en trabajar las artes escénicas en relación con la paz, contribuyendo a la visión de paz total promovida por el actual gobierno de Colombia, en cabeza del presidente Gustavo Petro.

Por ello, es esencial abordar la educación para la paz en contextos educativos. Según menciona el navegante Mayor (2003):

La educación para la paz es un proceso de participación en el cual debe desarrollarse la capacidad crítica, esencial para los nuevos ciudadanos del mundo. Se deben enseñar y aprender soluciones a los conflictos, a la guerra, a la violencia, al terrorismo, a la explotación de género, a combatir el daño ambiental y oponerse a todo lo que sea

contrario a la vida y a la dignidad humana. Hay que aprender a comportarse para favorecer la transición de una cultura de guerra y de fuerza a una cultura de paz. (p. 19)

Así, al tratar el tema de paz y resolución de conflictos, podemos formar seres humanos que tengan herramientas para resolver las diferencias y construir espacios más seguros y pacíficos. Desde esa formación con los niños/as, es posible implementar conceptos bases. Como menciona el mismo navegante Mayor Zaragoza (2003):

La educación para la paz debe incluir la educación para la democracia, la justicia, el desarme, los derechos humanos, la tolerancia, el respeto a la diversidad cultural, la preservación del ambiente, la prevención de los conflictos, la reconciliación, la no violencia y la cultura de paz. (p. 19)

En resumen, en los primeros años de vida, estamos aprendiendo a ser, a relacionarnos con nuestro entorno y a dialogar. Por eso, el rol docente tiene un papel fundamental en estos años iniciales, ayudando a los niños/as a comprender la diversidad y a practicar culturas de paz. A través de este enfoque, estamos educando a las infancias a través de las artes en un mundo que necesita menos violencia y más paz.

Conclusiones y recomendaciones – Desembocadura.

Hemos llegado al final de este viaje, es momento de salir del agua y empacar las cosas, mientras le comparto las conclusiones que se han extraído de este recorrido por el río.

Empiezo dando respuesta al objetivo general de contribuir a la mitigación de las violencias multidimensionales (directa, escultural y cultural) la cual se realizó a través de la implementación del Teatro del Oprimido, se generó durante los talleres con los niños/as, al darles un espacio con los titiri-foros desde los lenguajes artísticos para liberación. Además, se contribuyó al incorporar a las familias y sus maestras, brindando herramientas para manejo emocional y resolución del conflicto desde una manera creativa y no violenta. Por último, con la sembraton como acto simbólico de construcción de paz en el Doncello, Caquetá, un territorio al cual la violencia le ha dejado marcas.

Dando respuesta al objetivo general uno: El diseño de estrategias con la transposición del Teatro del Oprimido creada desde el semillero, mediante el titiri-foro y las titiri-entrevistas

transpuestas desde la práctica pedagógica, promovieron la participación de las infancias en la resolución de conflictos, ya que les ofreció a los niños/as alternativas no violentas, porque pensaban en el bienestar del otro, en este caso el del títere. De este modo, se fomenta la creatividad y se refuerza la comprensión de la paz como un proceso activo y colectivo, desde la no violencia. Este enfoque proporciona espacios de liberación y emancipación en los niños/as. Aunque es necesario plantear estrategias acordes a las edades y contextos, para que sea efectivo.

En cuanto a la recolección de nociones sobre la paz, es y continuará siendo un concepto complejo de definir en los distintos escenarios, pero no por esto difícil lograr, puesto que como lo menciona Galtung (1998) la paz es el camino para evitar la violencia. Así, desde mi percepción construida en medio de esta investigación, la paz es un concepto multidimensional que va más allá de la ausencia de guerra. Incluye elementos que promueven la democracia, el respeto, la igualdad, el bienestar personal y colectivo. Aunque esta interpretación llega a variar según el contexto cultural y social de cada individuo, especialmente en entornos marcados por la violencia.

En este sentido, los niños/as ya aplican estos conceptos de paz, solo que los relacionan desde las experiencias sensoriales que los llevan a sentirse tranquilos y resuelven sus conflictos en sus interacciones diarias, construyendo así su significado de paz a partir de experiencias significativas y actos simbólicos, como el abrazo y el tiempo compartido en el río. Estos actos no solo reflejan la comprensión de la paz, sino que también les hacen reflexionar sobre que este concepto se construye en colectivo a partir de las experiencias con los otros.

Al trabajar la paz con infancias, es necesario involucrarse con ellas y realizar un ejercicio de observación que permita reconocer las violencias multidimensionales que las permean. Desde este punto, se puede brindar herramientas para la resolución de conflictos a partir de las artes, como en este caso, del Teatro del Oprimido, donde los niños/as puedan explorar maneras no violentas de resolver el conflicto con un titiri-foro y así empezar a construir los diversos significados de paz que no recurran a la violencia.

Además, las respuestas obtenidas de los niños/as para la resolución de conflictos van evolucionando al mostrarles alternativas no violentas y creativas durante el titiri-foro, como no golpear al títere porque esta es una solución muy fácil. Es así como, ejemplos como el disculparse y dar un abrazo o una caricia empiezan a ser significativos y a revelar la importancia

de la empatía en las relaciones interpersonales. También, las relaciones de los niños/as con los dispositivos tecnológicos es una manera de resolver el conflicto. Esto revela que sus experiencias con los dispositivos electrónicos son más cercanas de lo que a menudo se asume, por lo que no debemos subestimar su capacidad de comprensión.

Dando respuesta al segundo objetivo general: Existe una normalización de la violencia en los diferentes entornos, esto hace parte de la violencia cultural de Galtung (1998), la cual impacta la percepción de la paz en las infancias. Al abordar estos patrones desde el contexto educativo para mitigar las violencias multidimensionales, es necesario promover escenarios donde está no esté presente o no sea la primera a la que se recurra. Aunque la violencia se manifiesta de manera directa, estructural y cultural, y en la mayoría de los casos las tres se llegan a ver presentes en un mismo hecho.

En Colombia, las experiencias de violencia en el Doncello, Caquetá, afectan a las infancias, replicando ciclos de violencia que deben ser permeados por la educación para la paz. Pues la educación para la paz, desde donde se enseña sobre resolución de conflictos, ya que estos deben ser temas abordados, no solo desde la teoría, sino también desde la práctica cotidiana en el entorno escolar y familiar. Donde se fomente al diálogo y contribuya a desarrollar habilidades esenciales para la vida, como el manejo emocional y como no recurrir a la violencia.

Por todo lo anteriormente mencionado, respondo el tercer objetivo general planteado sobre la comprensión de los procesos pedagógicos como encuentro de saberes y experiencias, en este contexto se muestra la capacidad transformadora del Teatro del Oprimido en la construcción de paz, ya que ofrece un espacio de encuentro y compartir saberes, liberando así algunas opresiones que suelen estar presentes. Aunque es necesaria una formación continua, donde se abarquen aspectos para la adaptación a las necesidades específicas de cada grupo, para así trabajar constantemente y hacer una mayor contribución a la mitigación de las violencias multidimensionales. Asimismo, es necesario para los docentes en artes escénicas implementar enfoques educativos innovadores que rompan con métodos tradicionales y abarquen la paz desde los diferentes contextos educativos, ya que las nociones de paz varían según el entorno.

Para desembocar este viaje, también quiero compartir algunas recomendaciones importantes para los futuros navegantes:

Desde la Licenciatura en Artes Escénicas, es importante impulsar talleres de capacitación

dirigidos a docentes de primera infancia. Estos talleres deben enfocarse en integrar elementos de las artes, en este caso, del teatro, para que los educadores puedan implementarlos en sus distintas clases, fomentando así un enfoque práctico y creativo en la educación con infancias. También es esencial ofrecer formación continua a los educadores, especialmente en temas relacionados con la paz, ya que se debe seguir contribuyendo a la mitigación de las violencias que por tanto tiempo han percutido en nuestro país.

Además, esta formación debe adaptarse a las necesidades específicas de cada comunidad de Colombia, por lo cual es importante descentralizarnos y pensar en la educación de las distintas regiones del país, donde a través de metodologías educativas creativas se promueva una comprensión más profunda de la paz en los distintos contextos, especialmente desde el teatro y con estrategias del Teatro del Oprimido que permiten la emancipación y liberación, para romper con los ciclos de violencia.

Asimismo, se debe promover la inclusión de las artes escénicas, específicamente el teatro, en el currículo escolar desde la educación inicial, ya que esto ayudará a desarrollar competencias sociales en los niños/as, proporcionándoles herramientas para la resolución de conflictos y fomentando el diálogo desde edades tempranas. Además, es vital continuar desarrollando proyectos que aborden las paces y las violencias en distintos escenarios del país.

Al final del río: Gracias, navegante, por acompañarme en este viaje investigativo y por ser parte de este proyecto. Espero que, al llegar a este punto donde desemboca el río, pueda dejar ir todo lo negativo que traía en su mochila y que se vaya pensando en cómo hacer frente a la violencia y construir paz en los distintos escenarios. También espero que en el futuro podamos encontrarnos y explorar nuevos caminos en el trabajo por la paz en diferentes contextos.

Referencias - Navegantes

- ACAPS. (2022). *Impacto del conflicto armado en los niños, niñas y adolescentes*. . Obtenido de https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/20220331_acaps_mire_informe_tematico_impacto_del_conflicto_en_ninos_ninas_y_adolescentes.pdf/
- Alvarez , J. P., García, V., & Alméciga, T. (s.f.). *Problemas y oportunidades para los excombatientes en los ETCR*. Obtenido de CossMediaLab: <https://www.utadeo.edu.co/es/articulo/crossmedialab/277626/problemas-y-oportunidades-para-los-excombatientes-en-los-etc>
- AMNISTÍA INTERNACIONAL . (2021). *CONFLICTOS ARMADOS*. Obtenido de <https://www.amnesty.org/es/what-we-do/armed-conflict/>
- Arango, C. (4 de Mayo de 2020). *Augusto Boal y Teatro del Oprimido*. Obtenido de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=tu7F22g4aAI>
- Arroyo Paternina, L. M., Ortega Caldera , J. P., Ortega Jiménez , Z. F., & Ramos Puello, E. (2020). *Sentidos contruidos por niños y niñas de grado primero, sobre culturas de paz, a partir de experiencias artísticas como estrategia pedagógica*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11518/TO-23758.pdf>
- Barrera Bolívar, Y. B., & Maldonado Sandoval , A. (2021). *ANIMAR EL CONFLICTO. EXPERIENCIAS ESTÉTICAS DEL TEATRO DE TÍTERES Y OBJETOS PARA LA PAZ*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN : <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17037/Animar%20el%20conflicto%20experiencias%20esteticas%20del%20Teatro%20de%20titeres%20y%20objetos%20para%20la%20paz.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*, Tercera Edición. Obtenido de PEARSON EDUCACIÓN: [http://repositorio.ucsh.cl/xmlui/bitstream/handle/ucsh/3167/Metodolog%c3%ada%20de%](http://repositorio.ucsh.cl/xmlui/bitstream/handle/ucsh/3167/Metodolog%c3%ada%20de%20la%20investigacion.pdf)

20la%20investigaci%c3%b3n%20administraci%c3%b3n%2c%20econom%c3%ada%2c%20humanidades%20y%20ciencias%20sociales.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Boal, A. (2002). *TEATRO DEL OPRIMIDO*. (S. ALBA EDITORIAL, Ed.) España: MARIO JORGE MERLINO TORNINI . Obtenido de

<https://bibliodigitalonline.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/augusto-boal-juegos-para-actores-y-no-actores.pdf>

Buitrago Fajardo, A. M., & Vargas Cruz, S. M. (2021). *IMAGINARIOS SOBRE PAZ EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 A 9 AÑOS DE EDAD Y SUS FAMILIAS, BASES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA PARA LA PAZ*. . Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Distrital - RIUD:

<https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/55adce40-ef14-436d-8e00-ef182c779b8d/content>

Castro Rodriguez , H. J., & Murte Bolivar, M. A. (2017). *PAZ: MIRADAS DESDE LA PRIMERA INFANCIA (Significados de niños y niñas de 3 a 5 años)*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN :

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9869/TE-21716.pdf>

Comisión de la verdad. (2021). *Niños, niñas y adolescentes | Informe Final Comisión de la Verdad*. Obtenido de <https://www.comisiondelaverdad.co/ninos-ninas-y-adolescentes>

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*, Cuarta Edición . Obtenido de <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Falla Sánchez, C. (27 de febrero de 2020). *Pedagogías del diálogo. Tríptico para romper el silencio*. Obtenido de Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional.

Fisas , V. (1998). *UNA CULTURA DE PAZ*. Obtenido de Icaria/NESCO: https://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf

Florez Torres, L. E. (2022). *EL DONCELLO PIEDEMONTE AMAZÓNICO, una estrategia formativa desde la poética del Oprimido de Augusto Boal, para el reconocimiento de los*

- tejidos interculturales y fortalecimiento de los procesos identitarios de los estudiantes de básica primaria del colegi*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN :
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17526/El%20Doncel%20Piedemonte%20Amazonico%2c%20una%20estrategia%20formativa%20desde%20la%20poetica%20de%20Augusto%20Boal.pdf?sequence=8&isAllowed=y>
- Fundación Ideas Para La Paz . (4 de julio de 2014). *Conflicto armado en Caquetá y Putumayo y su impacto humanitario*. Obtenido de <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2014-07/conflicto-armado-en-caqueta-y-putumayo-y-su-impacto-humanitario>
- Gallego Henao , A. M. (15 de junio de 2013). *Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 151-165: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77338632007>
- Galtung , J. (2003). *Paz por medios pacíficos Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Obtenido de RED GERNIKA.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Obtenido de Red Gernika :
<https://www.gernikagoraturuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>
- Gandhi . (11 de Agosto de 2020). *Gandhi, un símbolo eterno de la paz*. Obtenido de Arcur:
<https://eacnur.org/es/blog/gandhi-un-simbolo-eterno-de-la-paz>
- Grupo Transcend. (2006). *Trascender los conflictos. La perspectiva de Johan Galtung*. Obtenido de Revista Futuros:
https://repository.globethics.net/bitstream/handle/20.500.12424/201894/n26conflicto_galtung.pdf?sequence=1
- Huertas Ruiz, D. P., Parra Rojas, H., & Caicedo Zaza, L. (2021). *De la imitación a la creación. La enseñanza de las artes en la educación inicial* . Colombia : Grupo Editorial Ibáñez.
- Jara Baquero , D. F. (2021). *La infancia que nos dejó la guerra: La construcción de las nociones de infancia y el despojo educativo en narraciones infantiles en el conflicto armado*

- colombiano. Obtenido de Repositorio Institucional Javeriano :
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54290/trabajo%20de%20grado%20daniel%20jara%20biblio.pdf?sequence=3>
- Jaramillo, L. (11 de diciembre de 2009). *La política de primera infancia y las madres comunitarias* . Obtenido de Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte : <https://www.redalyc.org/pdf/853/85313003006.pdf>
- Labrador, Y. B., Leyva Labrador, Y. M., Urrutia Salazar , V., & Duradez Ruiz, Y. (2011). *Violencia en infantes* . Obtenido de Revista Información Científica :
<https://revinformcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/649/1610>
- Llenas, A. (2021). *La joya en mi interior*. Obtenido de YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=7HIFpbdTHUk>
- Maya Rivera, C. (08 de Marzo de 2022). *MEMORIAS AFECTIVAS DE EL DONCELLO CAQUETÁ UNA VERTIENTE ECOSISTÉMICA Y RELACIONAL DE LA MEMORIA HISTÓRICA* . Obtenido de Repositorio U. Bosque :
<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/a3f5679a-0dc9-4a9e-bdd7-18736714d55b/content>
- Mayor Zaragoza, F. (2003). *EDUCACIÓN PARA LA PAZ* . Obtenido de Revistas UNED :
<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/350/303>
- Mena Lozano, Á. E., & Meneses Copete , Y. A. (Enero de 2020). *La Filosofía de Vivir Sabroso*. Obtenido de ResearchGate :
https://www.researchgate.net/publication/338778394_La_filosofia_del_Vivir_sabroso
- Muñoz, J. (2016). *El monstruo de los colores*. [Canción].
- Oballe Martínez , D. M., & Muñoz Pérez , Y. Y. (octubre de 2023). *Aproximación al impacto de las políticas públicas en artes para la primera infancia en sus componentes pedagógicos, didácticos y curriculares en las ciudades de Barranquilla (Atlántico) y Florencia (Caquetá)*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN :

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19126/Tesis%20de%20grado%20.pdf?sequence=2>

Pardo, Q. C. (11 de Septiembre de 2022). *En El Doncello, víctimas y exFarc hicieron las paces para superar la guerra*. Obtenido de El Espectador:

<https://www.elespectador.com/colombia-20/paz-y-memoria/en-el-doncello-victimas-y-exfarc-hicieron-las-paces-para-superar-la-guerra/>

Perdomo Tovar , I. A., & Barón Ortegón , L. A. (Julio de 2020). *EXPERIENCIAS DE INFANCIA EN COLOMBIA: NARRATIVAS DE NIÑOS EN EL MARCO DEL CONFLICTO ARMADO Y LA PAZ (1996-2018)* . Obtenido de Repositorio UPN:

http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12233/experiencias_de_infancia_en%20_colombia_narrativas_de_ninos_en_el_marco_del_conflicto_armado_y_la_paz_1996_2020.pdf

Plazas Daza, D. A. (2022). *El Juego, un medio para el desarrollo de actitudes de Paz en la escuela desde la Primera Infancia*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN :

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18011/El%20Juego%20un%20medio%20para%20el%20desarrollo%20de%20actitudes%20de%20Paz%20en%20la%20escuela%20desde%20la%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sensevy, G. (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*.

Anexos del río.

Contextualización del territorio





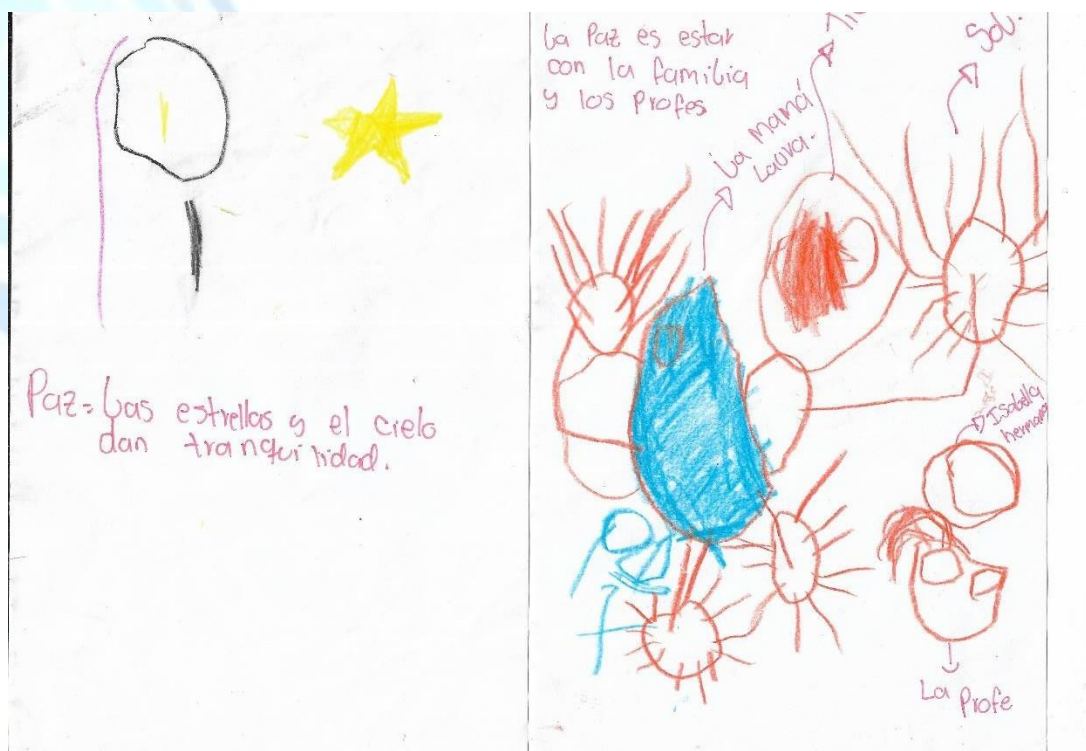


Nociones de paz – La Migani





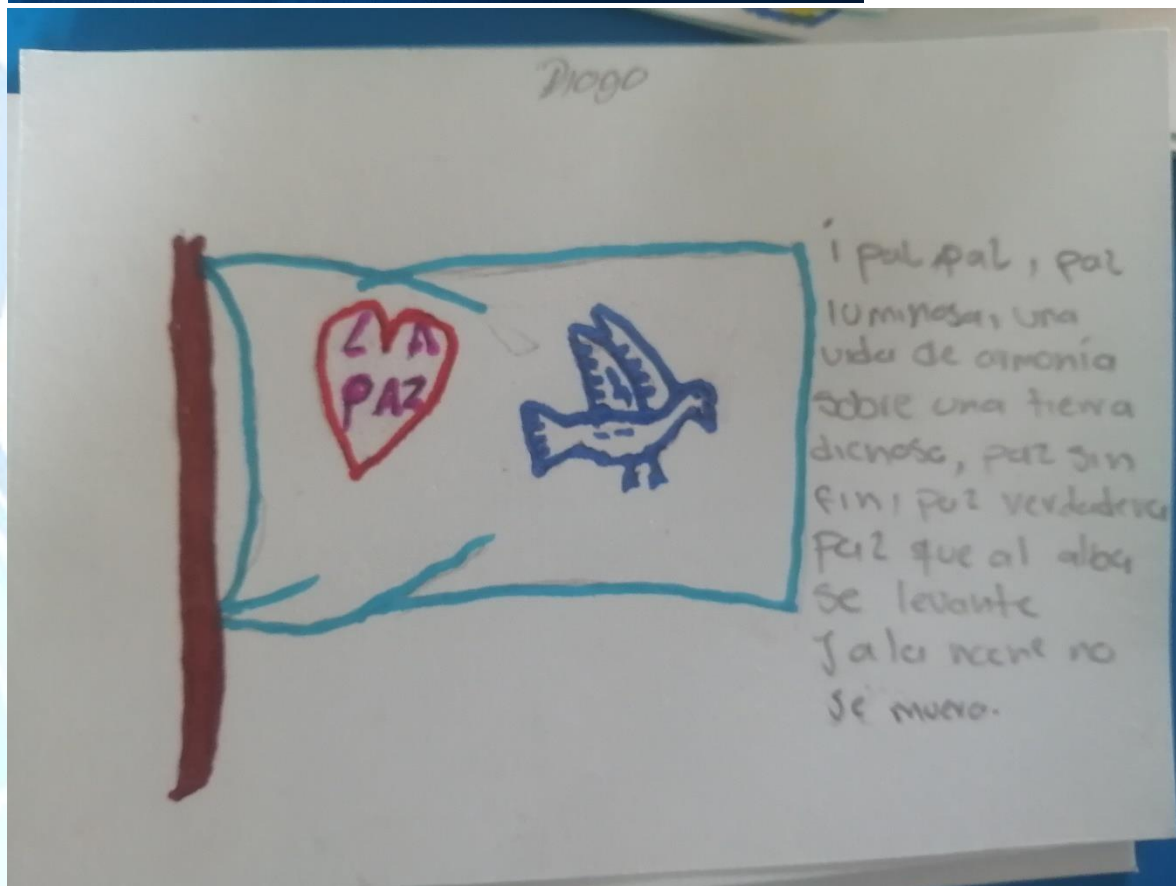






Nociones de paz – ETCR



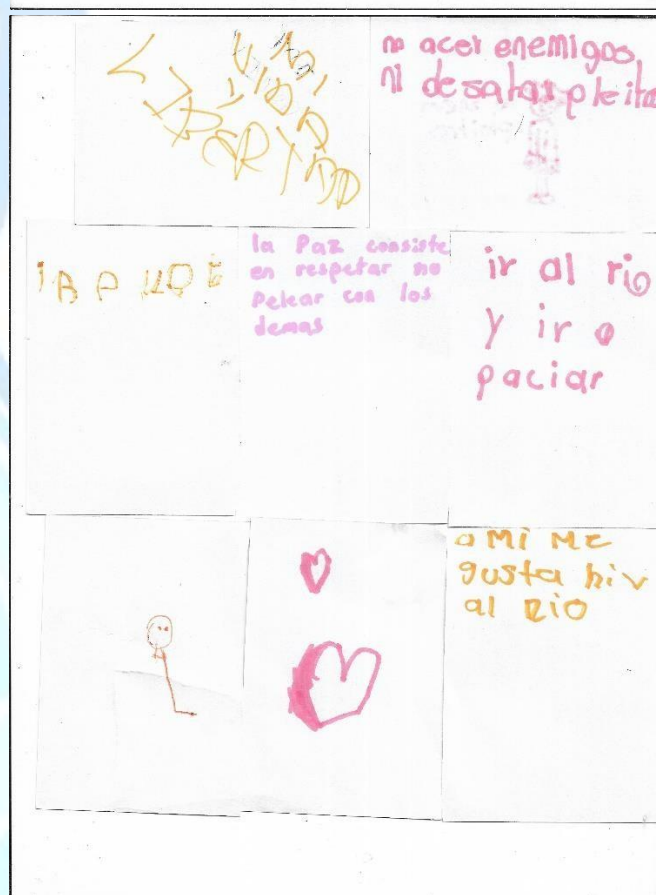


Nociones de paz – Carnaval

PARA MI FAMILIA.	Diálogo	Salir de Paseo con mi Familia
AMOR Y FE	Descansar en su Casa	Dios en mi corazón
TESORO DE LA PAZ ES ENTENDER QUE TODOS LOS SERES HUMANOS EXPRESAMOS NUESTROS SENTIMIENTOS DE FORMA DIFERENTE	Cuidar el planeta	Tener a Dios en mi vida
	Pasar tiempo con mi FAMILIA	Amor
Pasar tiempo con mis amigos	Familia	MI CASA
la Amistad	Abrazo	IGUALDAD 

la naturaleza	Vida	EL RESPETO POR LOS AMIGOS
Amor Propio	COMPARTIR CON MI FLIA	la paz es una ARMONIA
iravanzaco	 no hacen platos	

NATURALEZA	Amor	Cuando se fortale- cen los lazos de amor y esperanza en los niños, desde sus hogares.
MUSICA	Mi Mayor tesoro Mis hijos	El deporte...
Jugar con Mi mamá	¡jala que brada con mi papá con mimamá i con mi hermano	Compartir Con mi hija EN Casa



Dramaturgias - Titiri-foros

Dramaturgia 1

Personajes

- Personaje de aula
- Mariposa
- Mono Ardilla
- Árbol de Arazá

Relato de escenas

Primera escena

Entre las montañas verdes del trópico amazónico se encontraba un hermoso árbol de arazá, con sus enormes hojas de color verde y amarillo que lo caracterizaba, su tallo largo, firme, hermoso, amable. De repente llegó su amiga la mariposa morfa. Su relación siempre ha sido tierna y cercana; mientras conversaban, a lo lejos desde los árboles se divisaban dos malvados monos ardilla y violentamente se posaron en el árbol de arazá arrancando sus ramas y quebrando su tronco en busca de su fruto como normalmente lo hacían.

Segunda escena

La mariposa inquieta observó toda la escena, aterrada le pregunta:

Mariposa: ¡Arbolito! ¿qué pasa? ¿Por qué permites que te traten así?

Arbolito: ¿Así cómo? Siempre han venido los monos por mi fruto

Mariposa: No deberías permitir que nadie te maltrate de esa forma solo porque necesitan algo de ti. Es importante que les digas que te están lastimando y que gracias a ti tienen alimento, por eso deben tratarte con respeto (silencio, el arbolito lo piensa)

Arbolito: Si, tienes razón. Pero tengo miedo.

Mariposa: No te preocupes, yo iré a decirles.

La mariposa se acerca a los monos con las alas abiertas y les dice a los monos que su amigo el arbolito se siente triste por el comportamiento que tienen, pues él nunca se había cuestionado cuando ellos sin su consentimiento comen de su fruto de forma violenta y

esto ha hecho que cada vez este de menos fruto y en su tristeza deja de crecer.

Tercera escena

Mientras eso pasaba, un fruto del árbol cayó, pues este era el último. Los monos al ver su caída se percataron del daño que habían ocasionado y aceptaron su error. Se dirigieron hacia el árbol y se disculparon por sus acciones violentas y decidieron compartir ese aquel último fruto con la mariposa. Al finalizar, sembraron las semillas del fruto para que más arbolitos de arazá crezcan en el lugar y desde ahora cuidan los árboles con mucho amor.

Categorización de las emociones

- Euforia
- Resignación
- Miedo
- Tristeza
- Indignación

Pregunta movilizadora: ¿De qué otra forma podemos reparar cuando lastimamos?

Argumento

La obra de titiriforo "El Renacer de Arazá", es ambientada en la exuberante selva amazónica, se teje la historia de la interacción entre un venerable árbol de arazá, una mariposa morfa compasiva y dos monos ardilla cuyas acciones imprudentes desencadenan una cadena de eventos transformadores. El árbol de arazá, un pilar de vida en la selva se ve sometido al sufrimiento por las acciones destructivas de los monos, que, guiados por la necesidad, pero carentes de entendimiento, comprometen su existencia y la del ecosistema.

La mariposa, un ser que simboliza la delicadeza y la fortaleza, al presenciar el daño, se erige como mediadora y voz de la conciencia, instigando un diálogo que revela a los monos las consecuencias de sus actos. Este momento de revelación marca un punto de inflexión, llevando a los monos a reconocer su error y a buscar la redención.

Movidos por un sincero arrepentimiento, los monos, junto con la mariposa y la guía del personaje de aula, que sirve como enlace con el público, se embarcan en un acto simbólico y práctico de sembrar nuevas semillas, representando el compromiso de curar y revitalizar el entorno que una vez dañaron. "El Renacer de Arazá" se desarrolla como una

narrativa de esperanza, cambio y unidad, culminando en una reflexión colectiva sobre la importancia del respeto mutuo, la responsabilidad compartida y la capacidad inherente de todos los seres para contribuir al bienestar común y al equilibrio de nuestro mundo.

Personajes y sus Personalidades Basadas en la Categorización de Emociones:

Árbol de Arazá - Personalidad: Resignación y Tristeza

-Resignación: Inicialmente, el Árbol de Arazá se muestra resignado a su suerte, aceptando la destrucción causada por los monos como parte de su existencia.

-Tristeza: A medida que la obra avanza, la tristeza del árbol se profundiza, reflejando el dolor por la pérdida de su último fruto y el daño a su ser, lo que le impide crecer y florecer.

Mariposa Morfa - Personalidad: Euforia e Indignación

-Euforia: La mariposa representa la euforia a través de su energía vital y su disfrute de la belleza de la vida, mostrando un contraste con la tristeza del árbol.

-Indignación: Cuando se da cuenta del daño que los monos han infligido al árbol, la mariposa experimenta una fuerte indignación, lo que la motiva a actuar y defender al árbol.

Monos Ardilla - Personalidad: Miedo y Euforia

-Miedo: Los monos inicialmente no comprenden el impacto de sus acciones, pero cuando se dan cuenta del daño causado, experimentan miedo ante la posibilidad de perder el árbol de arazá, su fuente de alimento y hogar.

-Euforia: Antes del momento de conciencia, los monos exhiben euforia en su búsqueda juguetona y descuidada de alimento, disfrutando del momento sin considerar las consecuencias.

Personaje de Aula (Curinga) - Personalidad: Equilibrio entre todas las emociones

Este personaje actúa como un catalizador para el cambio y la reflexión, equilibrando las emociones de los demás personajes. Puede mostrar empatía con la tristeza y la resignación del árbol, la indignación de la mariposa y el miedo y la euforia de los monos, guiándolos hacia una resolución constructiva.

La interacción de estas personalidades y emociones enriquece la narrativa, permitiendo al público conectar a un nivel más profundo con cada personaje y la historia en su conjunto. La evolución emocional de los personajes a lo largo de la obra refuerza el mensaje de conciencia

ambiental y redención.

Escena IV: La Reflexión Final

1. El Personaje de Aula invita a la audiencia a reflexionar sobre las lecciones aprendidas, enfatizando la importancia de la empatía, el respeto y la acción colectiva en la conservación del medio ambiente.
2. Los personajes y la audiencia contemplan el árbol de arazá rejuvenecido, que simboliza la posibilidad de cambio y la interconexión de todas las formas de vida.
3. Finalización con un mensaje de esperanza y un llamado a la acción, motivando a los espectadores a llevarse consigo el compromiso de cuidar y respetar la naturaleza.

Dramaturgia 2: "El Renacer de Arazá"

Personajes y sus características

Árbol de Arazá

- Resiliente: A pesar del daño sufrido, mantiene su fortaleza y sigue ofreciendo sus frutos.
- Compasivo: Siente y expresa preocupación por los demás seres de su entorno, incluso cuando él mismo está herido.
- Sabio: Ofrece conocimientos y perspectivas sobre la vida en la selva, guiando a otros personajes hacia decisiones más conscientes y respetuosas.

Mariposa Morfa

- Empática: Capaz de percibir y responder a los sentimientos y necesidades del Árbol de Arazá y otros seres.

Escena I: La Armonía Perturbada

El escenario muestra un exuberante entorno amazónico con el Árbol de Arazá en el centro. La Mariposa Morfa revolotea alrededor.

Mariposa: (con alegría) ¡Qué hermoso día en la selva, Arazá! ¿Cómo te sientes esta mañana?

Árbol de Arazá: (con tono de resignación) Estoy aquí, disfrutando del sol y la brisa, aunque... (sus hojas tiemblan ligeramente).

Los Monos Ardilla entran en escena, jugando y riendo, escalando al Árbol de Arazá y sacudiendo sus ramas en busca de frutos

Mono Ardilla 1: ¡Mira qué fruto tan grande!

Mono Ardilla 2: (riendo) ¡Será nuestro delicioso almuerzo!

Los monos agitan las ramas, causando que las hojas y frutos caigan, mostrando poco respeto por el Árbol de Arazá

Escena II: La Confrontación y la Realización

La Mariposa se acerca al Árbol de Arazá, quien luce visiblemente afectado por la acción de los monos

Mariposa: (con preocupación) Arazá, no es justo que sufras así. Vamos a hablar con los monos; deben entender el impacto de sus acciones.

Árbol de Arazá: (temeroso) ¿Crees que entenderán, Mariposa? Temo que mis palabras no sean suficientes.

La Mariposa, decidida, se dirige hacia los Monos Ardilla para explicarles el daño que han causado.

Mariposa: (firmemente) Monos, ¿saben que cada fruto que toman y cada rama que rompenhieren a nuestro amigo Arazá?

Mono Ardilla 1: (sorprendido) No teníamos idea... solo pensábamos en nuestra hambre.

Escena III: El Titiriforo y el Despertar de la Conciencia

El Personaje de Aula entra en escena, creando un puente entre los personajes y el público

Personaje de Aula: (dirigiéndose al público) Amigos, hemos visto el dilema aquí. ¿Cómo pueden los monos y Arazá resolver este conflicto? ¿Qué propuestas tienen para que vivan en armonía?

Se recogen ideas del público, y los monos escuchan atentamente, reflexionando sobre sus acciones

Mono Ardilla 2: (inspirado por las sugerencias) Podemos ayudar a Arazá a plantar más semillas. ¡Así crecerán más árboles para todos!

Árbol de Arazá: (emocionado) ¡Eso sería maravilloso! Juntos podemos asegurar un futuro próspero para todos en la selva.

Escena IV: Un Nuevo Comienzo

Todos los personajes, incluido el público, participan en la plantación de semillas, simbolizando la unión y el compromiso renovado con el medio ambiente

Personaje de Aula: (concluyendo) Al trabajar juntos y escuchar a la naturaleza, podemos encontrar soluciones que benefician a todos. Hoy, hemos aprendido el valor de la colaboración y el cuidado.

Mariposa: Con cada semilla que plantamos, una nueva vida comienza, mostrando que el respeto y la unidad traen la verdadera armonía.

La obra concluye con una celebración de la vida y la colaboración, con el Árbol de Arazá revitalizado, simbolizando la esperanza y el renacimiento la canción de las emociones

Personaje de aula: Así, en la selva del Amazonas, "El Renacer de Arazá" se convierte en una lección de vida, demostrando que el entendimiento y la cooperación son claves para la convivencia y el respeto mutuo.

Esta dramaturgia incorpora el titiriforo como un elemento interactivo clave, permitiendo que el público participe activamente en la resolución del conflicto, reforzando el mensaje de unidad y cuidado ambiental.

Refleja una posible estructura con diálogos y acotaciones que guían las acciones y emociones de los personajes, enfatizando la interacción con el público y la resolución colaborativa del conflicto. Esta propuesta puede transformarse a medida que se va ensayando se puede complementar con la dramaturgia original propuesta por los estudiantes por el equipo de dramaturgia de cada grupo.

Argumento

En la obra de títeres "La Armonía de Anayacito", situada en las cascadas de Anayacito

Doncello, Caquetá, durante una sequía intensa, tres monos ardilla bebés, Charco, Mafú y Zaboo, enfrentan el desafío del hambre mientras se encuentran alejados de su manada. Al descubrir el único árbol de arazá con fruto en la zona, los monos intentan conseguir comida, lo que despierta la preocupación del árbol, quien teme por su supervivencia debido a la escasez de su especie. La mariposa Margot, que se alimenta del néctar de las flores del arazá, interviene para mediar en el conflicto. A través de una interacción participativa con el público, los personajes aprenden la importancia de la cooperación y el cuidado del medio ambiente, culminando en una solución comunitaria que les permite a todos prosperar. La obra se cierra con una canción que celebra las emociones y la lección aprendida sobre la solidaridad y el respeto por la naturaleza.

Escaleta.

Escena I: El Descubrimiento y la Necesidad

1. Introducción de los monos ardilla (Charco, Mafú, y Zaboo) en las cascadas de Anayacito, destacando sus personalidades únicas a través de sus acciones: Charco juega con agua, Mafú explora entre las piedras, y Zaboo observa el árbol de arazá.
2. Los monos expresan su hambre por la sequía y descubren el fruto de arazá, discutiendo su necesidad y deseo de comerlo, lo que establece el conflicto inicial y muestra su dinámica de grupo.
3. Inician una breve discusión sobre cómo obtener el fruto respetuosamente, destacando su conciencia del entorno y la necesidad de cooperación.

Escena II: El Conflicto y la Mediación (Titiriforo)

1. Introducción del árbol de arazá como personaje, quien explica su situación y la importancia de su fruto para su supervivencia, añadiendo profundidad al conflicto.
2. Escalada del conflicto cuando los monos debaten sobre cómo acceder al fruto, mostrando una gama de emociones y conflictos internos.
3. Intervención de Margot, quien ofrece una nueva perspectiva y sugiere buscar la opinión del público, iniciando el titiriforo.
4. Interacción con el público: Margot y el personaje de aula (curinga) recogen sugerencias de

los niños, fomentando la resolución de conflictos a través de la creatividad y la empatía.

Escena III: La Cooperación y el Final Reflexivo

1. Inspirados por las ideas del público, los personajes acuerdan plantar más árboles de arazá, ilustrando la importancia de la acción conjunta y el cuidado del medio ambiente.
2. Muestra de la acción colectiva de plantar semillas, reforzando el mensaje de unidad y colaboración.
3. El árbol de arazá agradece a los personajes, creando un momento de cierre emocional y enseñanza sobre la gratitud y el impacto de nuestras acciones.
4. Finalización con la "canción de las emociones", donde todos los personajes y el público se unen, celebrando la cooperación y el respeto mutuo, y reafirmando los temas de la obra con una experiencia compartida y memorable.

Personajes y sus Personalidades en "La Armonía de Anayacito"

Charco - El Mono Ardilla Inocente y Jovial:

-Personalidad: Charco es el más inocente y amable de los tres monos. Se caracteriza por su naturaleza juguetona y optimista. Ama explorar su entorno, aunque a veces puede ser un poco despistado debido a su enfoque en el juego y la diversión.

-Características: Alegre, ingenuo, amistoso, y siempre dispuesto a ayudar, aunque a veces necesita orientación para entender la situación completa.

Mafú - El Mono Ardilla Reflexivo y Empático:

-Personalidad: Mafú es el pensador del grupo. Siempre contemplando las consecuencias de sus acciones, muestra una gran empatía hacia los demás seres del bosque. Es quien propone soluciones consideradas y busca el bienestar común.

-Características: Inteligente, cauteloso, compasivo y el mediador natural cuando surgen conflictos entre sus amigos o con otros personajes.

Zaboo - El Mono Ardilla Impulsivo y Energético:

-Personalidad: Zaboo es el más impaciente y menos propenso a pensar antes de actuar. Su energía y entusiasmo a veces lo llevan a tomar decisiones apresuradas, lo que puede causar problemas que el grupo luego debe resolver.

-Características: Impulsivo, enérgico, un poco egoísta a veces, pero con un buen corazón y dispuesto a aprender de sus errores.

Margot - La Mariposa Sabia y Diplomática:

-Personalidad: Margot es la voz de la razón en la historia. Con una perspectiva más amplia de la situación, guía a los monos hacia la resolución de conflictos y les enseña la importancia del respeto y la cooperación.

-Características: Inteligente, calmada, diplomática y con una habilidad innata para mediar en disputas, mostrando siempre un enfoque en el bienestar colectivo

Arazá - Sensible y Sabio:

-Personalidad: Arazá es un personaje que aporta una dimensión emocional al dilema. Una fruta amazónica que muestra sentimientos y preocupación por su supervivencia, ofreciendo una perspectiva sobre el respeto a la naturaleza.

-Características: Sabio, gentil, un poco temeroso por su situación, pero agradecido y alentador cuando los demás personajes optan por acciones que benefician al entorno natural.

Estas personalidades ayudan a crear dinámicas interesantes entre los personajes y ofrecen múltiples perspectivas sobre el tema central de la obra, facilitando la conexión emocional con la audiencia y reforzando los mensajes clave de la historia.

Dramaturgia 3: "La Armonía de Anayacito"

Escena I: El Descubrimiento y la Necesidad

El personaje de aula genera un ambiente de presentación de la obra e inicia la situación de representación. Motiva a los espectadores a realizar un sonido característico de las cascadas de Anayacito, describe un ambiente natural con un árbol de arazá al centro. Presenta a Charco, Mafú y Zaboo que entran en escena, cada uno mostrando superpersonalidad a través de sus acciones, presenta a Margot la mariposa.

Margot: Nos encontramos en las cascadas de Anayacito Doncello, Caquetá con un clima caluroso propio de sequía, todos estamos en búsqueda de algo de comer.

Charco: (Jugando con el agua) ¡Qué divertido es chapotear aquí! Pero, ay, qué hambre tengo...

Mafú: (Escarbando entre las piedras) Debe haber algo más que piedras y arena... ¡Necesitamos encontrar comida!

Zaboo: (Mirando hacia el árbol de arazá) ¡Miren allá! Un fruto de arazá. ¡Debe ser nuestro!

Los monos discuten cómo obtener el fruto, mostrando sus diferencias y la necesidad de colaborar. Charco y Zaboo empiezan a chillar para que la mariposa les ayude a bajar el fruto.

Charco: Pero ¿cómo lo conseguiremos sin lastimar al árbol o a nosotros mismos?

Mafú: Debemos pensar en una forma inteligente y cuidadosa.

Zaboo: ¡Yo digo que lo agarremos ya! Estoy demasiado hambriento para esperar.

Escena II: El Conflicto y Titiriforo

El Arazá cobra vida, mostrando preocupación por ser el último fruto.

Arazá: Por favor, no me hagan daño. Soy el último de mi especie aquí, y ese fruto es vital para mí.

Los monos se sorprenden y se detienen, mientras Margot entra se presenta e interviene. Margot puede estar presenciando toda la situación y ser la narradora

Margot: Amigos, ¿no hay una manera en que todos podamos beneficiarnos? Veamos qué piensa nuestro público.

Margot y el personaje de aula (Curinga) interactúan con el público, recogiendo ideas sobre cómo resolver el conflicto de forma no violenta.

Escena III: La Cooperación y el Final Reflexivo

Inspirados por las sugerencias del público, los monos y Margot deciden actuar juntos para plantar más árboles de arazá.

Mafú: ¡Plantemos más árboles! No solo comeremos hoy, sino que también aseguraremos nuestro futuro.

Zaboo: Y así, no agotaremos los recursos. ¡Manos a la obra!

Margot: Compartir y cuidar, juntos prosperar, en Anayacito aprendemos a respetar.

La obra concluye con todos los personajes y el público celebrando la armonía alcanzada a través de la cooperación y el respeto mutuo.

Margot: Así termina nuestra historia en Anayacito, donde aprendimos que juntos, cuidando de nuestra naturaleza, un mundo mejor para todos es posible

Esta dramaturgia incorpora el titiríforo como un elemento interactivo clave, permitiendo que el público participe activamente en la resolución del conflicto, reforzando el mensaje de unidad y cuidado ambiental.

Refleja una posible estructura con diálogos y acotaciones que guían las acciones y emociones de los personajes, enfatizando la interacción con el público y la resolución colaborativa del conflicto. Esta propuesta puede transformarse a medida que se va ensayando se puede complementar con la dramaturgia original propuesta por los estudiantes por el equipo de dramaturgia de cada grupo.

Comienzan a plantar semillas, mostrando una clara sinergia y colaboración

Arazá: Gracias, queridos amigos. No solo me han salvado, sino que también han contribuido al bienestar de nuestro hogar.

Todos los personajes celebran la cooperación con la "canción de las emociones", invitando al público a unirse.

Formatos**TITIRIENTREVISTA: Entrevista semiestructurada.**

Ely- Zaboo.

Objetivo: Identificar las nociones que tienen las infancias sobre la paz.

Preguntas:

General:

¿Cómo te llamas?

¿De qué curso eres?

¿Cuántos años tienes?

¿Y cómo te sientes hoy?

Entorno escolar:

¿Te gusta tu colegio?

¿Cuántos amigos tienes en el colegio?

¿Con ellos juegan en el descanso?

¿A qué juegan?

¿Alguna vez has peleado con un amigo cuándo juegan?

¿Por qué pelearon?

¿Cómo te hace sentir eso?

Entorno familiar:

¿Cómo te sientes en tu casa? ¿Con quién vives?

¿Tu mamá te ha regañado alguna vez? ¿Cómo te hace sentir eso?

¿Tienes hermanos?

¿Juegas con tus hermanos? ¿A qué juegan?

¿Has peleado con tus hermanos? ¿Hay golpes? ¿Por qué?

Solución de conflictos/Paz:

¿Cómo solucionan el conflicto/problemas?

¿Se han pedido disculpas luego de pelear?

¿Cómo te sientes luego de qué te piden disculpas? ¿Tranquilo?

¿Cuáles son las ideas que tienes de solucionar conflictos?

¿Qué podemos hacer para que los niños no se peleen, los hermanos no discutan, no se den golpes?

¿Cuál es una estrategia para no pelear?

¿Qué podríamos proponer para que los niños estuvieran tranquilos? ¿sin pelear?

Conceptos de paz:

¿Tu como entiendes la paz? ¿Qué es eso?

¿A qué te suena la paz? ¿Has escuchado algo? ¿Qué? ¿Dónde? ¿Cuándo?

¿Hay algún color en específico? ¿El color blanco, porque crees que es el color blanco? ¿Paloma?

¿Qué es eso?

¿Qué es estar tranquilo? ¿Cuándo nos sentimos tranquilos?

¿Por qué es importante disculparse? ¿No pelear?

Formato planeación de clase

Sesión N°:		Modalidad:		
FECHA: 01-11-2023				
Nombre de educador (a) en formación:				
Número de alumnos y nivel de desarrollo:				
Tema de esta sesión:				
Objetivo general:				
Objetivos específicos:				
Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Recursos

Formato diario de observación

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL FACULTAD DE BELLAS ARTES LICENCIATURA EN ARTES ESCENICAS DIARIO DE CAMPO	
NOMBRE:	CODIGO:
FECHA:	LUGAR:
TEXTO MEDIADOR:	ÁREA DE APOYO:
TEMA: (Relacionado con la planeación de clase)	
PREGUNTA: (Defina una/s pregunta/s que guíe/n la sistematización desde la problematización de algún componente de la clase sugeridos en la descripción).	
DESCRIPCIÓN: De la gestión real de clase con relación a la planeación . Vale la pena tener en cuenta los distintos componentes constitutivos de una clase. Es en función de su priorización, identificación y lugar en los procesos de aula que adquieren sentido y lugar en las reflexiones del profesor en formación.	
- Fases de la clase - Contenidos - Actividades - Recursos - Tiempo de la actividad - Criterios de evaluación - Situaciones emergentes - Características espaciotemporales	
Nota: Es fundamental tener en cuenta las relaciones directas con los objetivos específicos que se plantearon para cada sesión. En el avance de la secuencia es muy probable que sea necesario mencionar hallazgos de sesiones anteriores e inclusive hacer referencia de los objetivos generales. Es probable que en las reflexiones se llegue a cambiar planteamientos iniciales, reconfigurar objetivos, etc.	
EVIDENCIAS: (Escritos, dibujos de los alumnos, entre otros)	
PRINCIPALES APRENDIZAJES	