

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y  
SOCIAL

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA CULTURA DE PAZ, DESDE LA PROPUESTA  
PEDAGÓGICA DEL COLECTIVO DE PAYASOS “TREE CLOWN”.

Presentado por:

DAVID ALEJANDRO CASTILLO SALAZAR

Director de Investigación:

RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR

COLOMBIA

2020

PONTIFICIA Y UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y  
SOCIAL

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA CULTURA DE PAZ, DESDE LA PROPUESTA  
PEDAGÓGICA DEL COLECTIVO DE PAYASOS “TREE CLOWN”.

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en  
Educación

Presentado por:

DAVID ALEJANDRO CASTILLO SALAZAR

Director de Investigación:

RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR

COLOMBIA

2020

## **NOTA DE ADVERTENCIA**

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,

por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.



## Contenido

1	Introducción .....	7
2	Consideraciones Generales. ....	8
2.1	Antecedentes y Estado del Arte .....	8
2.2	Balace sobre los estudios de Paz.....	9
2.2.1	La sociedad civil y la construcción de la paz.....	9
	Análisis de la sociedad civil desde la perspectiva del contexto colombiano.....	10
	El proceso de paz y la sociedad civil en Colombia. ....	10
	Retos de la sociedad civil para potenciar su aporte en la construcción de una paz inclusiva. ....	14
2.2.2	Pedagogía, programas escolares y participación del arte .....	16
	Pedagogías para la paz. ....	16
	Currículos de Educación para la Paz.....	19
2.2.3	Conflicto, Derechos Humanos y Construcción de Paz .....	24
	Cultura de paz .....	24
2.2.4	Paces desde abajo y paz territorial. ....	29
	Paces desde abajo.....	29
	Paz territorial.....	39
2.3	Justificación .....	44
2.4	Pregunta de investigación .....	48
2.5	Objetivo General.....	48
2.6	Objetivos específicos .....	48
3	Marco Teórico.....	48
3.1	Educación para la paz .....	48
3.1.1	Educación para la Paz Liberal.....	49
3.1.2	Educación para la Paz decolonial.....	55
3.2	Cultura de paz .....	63
3.2.1	Ética del Cuidado.....	63
3.2.2	Dimensión Psicosocial .....	65
3.2.3	Dimensión Pedagógica.....	66
3.3	Empoderamiento pacifista, territorialidad y construcción de paz. ....	69
3.3.1	Empoderamiento pacifista.....	70
3.3.2	Territorialidad y construcción de paz.....	71

4	Aspectos Metodológicos del Estudio.....	73
4.1	Enfoque de la investigación.....	73
4.2	Diseño metodológico.....	74
4.3	Población.....	74
4.4	Instrumentos de recolección de la información.....	75
4.5	Proceso de análisis de datos.....	75
5	Estudio de caso “Tree Clown”.....	77
5.1	Proceso formativo.....	77
5.1.1	Colectivo Tree Clown.....	77
5.1.2	Reseña histórica del clown.....	78
5.1.3	Experiencia de formación-pedagogía experiencial.....	80
5.1.4	Descubriendo nuevas realidades.....	82
5.1.5	Pedagogía Teatral.....	86
5.2	Relevancia de las emociones.....	92
5.2.1	Conocimiento y transformación de sí mismo.....	92
5.2.2	Relaciones que se forjan a partir del corazón.....	95
5.2.3	Lo cotidiano y las emociones.....	96
5.3	Construcción de paz.....	99
5.3.1	Reconciliación.....	99
5.3.2	Encuentro con la individualidad y la diversidad.....	103
5.3.3	Romper la cuarta pared otra forma de comunicación.....	105
6	Conclusiones.....	108
6.1	Lo Experiencial como proceso formativo.....	108
6.2	Jugar para aprender.....	109
6.3	Pedagogías con fines decoloniales y perspectiva crítica.....	110
6.4	Aprendizajes a través de las emociones.....	110
6.5	La reconciliación y el perdón.....	111
6.6	Recomendaciones.....	112
7	Bibliografía.....	114
	Anexo1.....	123
	Anexo 2.....	124

## 1 Introducción

Entender las dinámicas que llevan a generar procesos educativos, que desarrollen componentes pedagógicos que se enmarcan dentro de la Educación para la Paz y la Cultura de Paz, es el recorrido que se desarrolla en este trabajo de investigación. Se da cuenta sobre un balance de lo que se ha desarrollado frente a estos temas, junto con los diferentes aportes que han surgido al respecto, reconociendo con ello que el estudio de caso que acá se presenta es un insumo importante para comprender desde la experiencia de formación propuesta por el colectivo de “Tree Clown”; las expresiones y manifestaciones en las que se revelan los aspectos propios de la Educación para la Paz.

El presente estudio pretende indagar y visibilizar la experiencia formativa del colectivo de payasos “Tree Clown”, en su plan de formación, con el fin de poder derivar de ella el saber y conocimiento que aporta a la Educación para la Paz y a la Cultura de Paz

En capítulo uno se presentan las diversas motivaciones que dieron origen al estudio, junto con el balance del estado del arte que se realizó, en el que se visibiliza la diversidad de propuestas y análisis que se han realizado en relación con la construcción de paz, la pedagogía escolar que ha querido abordar la Educación para la Paz, las dinámicas que se han realizado con el fin de contribuir a la Cultura de Paz y por último lo referente a la paz como un proceso que se desarrolla desde abajo y sus principales características.

Posterior a ello se presenta el marco teórico que se utilizó, resaltando tres referentes conceptuales tales como lo son: la Educación para la Paz y sus diversas manifestaciones, junto con sus formas de acercamiento a las realidades sociales. La Cultura de Paz en su dimensión ética, psicosocial y pedagógica y por último el Empoderamiento Pacifista resaltando la importancia que tiene para la construcción de nuevas territorialidades, que pretenden generar procesos que se enmarquen desde las acciones que busquen la paz y no la continuación del conflicto.

En el capítulo tercero se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, su enfoque y cada una de las características que fueron abordadas, junto con los instrumentos que dieron paso a la implementación para su posterior interpretación y construcción del estudio de caso.

En el siguiente apartado se visibiliza la propuesta de formación del colectivo de payasos “Tree Clown, en la que se hace un recorrido por su conformación, junto con el desarrollo de su componente formativo. Se reflejan sus posturas pedagógicas y educativas, junto con la forma en que son abordadas y el desarrollo del proceso de formación que pretende ser personalizado entre los hombres y mujeres que deciden tener una formación que hace énfasis en la importancia de las emociones por encima de la razón.

A esto se añade nuevas formas de generar procesos de comunicación, junto con el reconocimiento de un proceso de interioridad que busca dar respuesta de manera indirecta a las dinámicas propias de la construcción de la paz, se resalta la importancia que tiene la reconciliación. Todo en marcado en un objetivo claro y preciso, la construcción de un personaje

que se denomina clown, pero que solo es posible si se le da vida desde el interior de cada uno de los participantes que llegan a enfrentarse a este proceso. Cada uno llega al proceso con los insumos necesarios para dar inicio a esta experiencia de conocimiento, son las diversas necesidades particulares lo que permiten vivir a fondo la creación del clown interior.

Por último se resaltan los resultados obtenidos y sus aportes a lo educativo, en donde a su vez se dan diversas sugerencias, para que el colectivo pueda indagar y seguir creciendo en el desarrollo de su propuesta de formación. Por otra parte se resalta los aportes que se realizan a la construcción de una sociedad que busca y anhela diversas formas de entender los procesos educativos, junto con nuevas formas de relacionamiento que se enmarcan desde la Cultura de Paz y la Educación para la Paz, con el propósito de trascender las dinámicas de la violencia que se han ido generando en la sociedad colombiana.

## **2 Consideraciones Generales.**

### **2.1 Antecedentes y Estado del Arte**

Llegar a este punto de la formación académica implicó un trabajo largo, complejo y a su vez generó la configuración de un historiador que investiga temas de la historia del presente. Y aunque no es atípico, si genera en el gremio una nueva manera de comprender y entender la Historia desde otras aristas. Como historiador recibí una excelente formación en la que se hizo énfasis en las fuentes y la manera de analizarlas e interpretarlas. Fue el trabajar en un Fe y Alegría un colegio de concesión, lo que marco mi camino como historiador que se dedica a la docencia. El trabajar e investigar el tema de la Educación para la Paz, surgió como respuesta a una educación que ve al educando como un sujeto que se debe formar para un mercado laboral.

El acercamiento a los estudios de paz se generó gracias a varias conversaciones con el P. Francisco de Roux S.J y con el P. Mauricio García S.J los cuales han investigado y dedicado gran parte de su formación, a entender y comprender lo que implica la generación de una cultura de paz en un país como Colombia. En el cual gran parte de su historia y sus ciudadanos se han visto configurados por una gran diversidad de acciones violentas.

Por otra parte la experiencia de trabajar en el equipo de Iniciativas de Paz del Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP), me permitió visualizar y comprender el boom que implican los estudios de paz, y a su vez lo poco que se ha trabajado la educación para la paz, desde una perspectiva histórica y desde la construcción de memoria, en el ámbito de la educación.

Esta propuesta de proyecto de investigación, surge desde las búsquedas e interrogantes personales frente a la formación en teatro y artes escénicas, que se desarrollara fuera de lo tradicional, dando como resultado el contacto con la propuesta de formación del colectivo de payasos “Tree Clown” con el curso de “Tú payaso interior”

realizado en el año 2017. Por tal motivo la investigación pretende inscribirse en la línea de investigación: educación política y proyección comunitaria en el tema de educación para la paz y procesos formativos críticos y decoloniales.

## **2.2 Balance sobre los estudios de Paz**

La investigación para la paz ha ido creciendo a gran escala en los últimos años, debido a las diversas coyunturas que se han presentado frente al conflicto armado en Colombia. Paralelamente se ha generado una gran movilización por la paz que se ha gestionado desde las diferentes instancias de la sociedad civil, con el fin de lograr diálogos que puedan dar fin a un conflicto armado que ha tenido una larga duración en el tiempo.

Por otra parte, es importante resaltar que los estudios de paz que se conocen hoy en día, tienen sus inicios en el periodo de Guerras Mundiales y en el periodo de la Guerra Fría. Lo cual ha mostrado una investigación en paz y en educación para la paz, relativamente joven, resaltando que se ha generado una gran diversidad de estudios que buscan aportar al conocimiento y a la práctica de cómo se entiende la Educación para la Paz.

### **2.2.1 La sociedad civil y la construcción de la paz**

A continuación se analizará el informe que el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP) en conjunto con otras organizaciones no gubernamentales, realizaron con el propósito de explorar y articular conjuntamente los marcos de reflexión y las herramientas de acción colectiva de la sociedad civil con el objetivo de:

- Contribuir a la claridad conceptual sobre la temática de sociedad civil, construcción de paz e inclusión.
- Generar pensamiento crítico y facilitar la reflexión con respecto a las dinámicas de la sociedad civil y su impacto en procesos de construcción de paz inclusivos
- Generar insumos técnicos en materia de construcción de paz para las consideraciones estratégicas de la sociedad civil (relación entre coherencia e impacto colectivo, inclusión y relevancia contextual). (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

El informe presenta el resultado documental de un proceso que buscó, la articulación y cohesión de diferentes organizaciones de sociedad civil. En tanto que los países y sus realidades son diversas, las expresiones de sociedad civil que responden y aportan a la superación de los retos son también diversas. De esa cuenta, por sociedad civil se entiende aquí una diversidad de expresiones ciudadanas, individuales y colectivas, organizadas y no organizadas que se autodefinen y diferencian entre sí y respecto del Estado. Algunas de ellas se identifican en torno a objetivos comunes orientados a construir una sociedad en donde la democracia participativa sea la regla que rijan la convivencia en paz.

### **Análisis de la sociedad civil desde la perspectiva del contexto colombiano**

En este primer apartado del informe se presenta la propuesta de análisis que se partir de la relación entre los legados del conflicto armado interno y el rol de la sociedad construir una paz inclusiva. Construir paz es un proceso político, lo que es muy diferente a que la paz sea politizada. En un proceso de paz, la política debería ser un medio y no un fin. Cuando sucede lo contrario, como en Colombia, los procesos o negociaciones de paz adquieren apellido. Por ende se distorsiona entonces el carácter plural e inclusivo que esos procesos deben perseguir y, por definición, la ‘paz’ de unos excluye a otros y los confronta. La coexistencia de institucionalidad democrática formal y largos e intensos periodos de violencia armada es una característica funcional de una sociedad altamente estratificada y confrontada, cuyas instituciones tienen una fuerte presencia en áreas específicas del territorio y satisfacen necesidades de sectores particulares de la sociedad. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

En Colombia, la formalidad del sistema político y el peso de los poderes políticos regionales no dieron lugar al reconocimiento del conflicto armado interno como un conflicto político. Y se le suma en la década de los 80 y 90 el auge del narcotráfico, como una economía ilegal que permeo todas las esferas de la realidad colombiana. Durante este proceso se dieron diversos diálogos, para dar fin con los conflictos y lograr la paz. Tales como los acuerdos de paz en la década de los 90 con el M-19, el EPL entre otros grupos guerrilleros. Finalizando dicha década se pretende llegar acuerdos con las FARC y en el periodo del 2000 se logra la desmovilización de los grupos de Autodefensas. No obstante, la sociedad civil mantuvo su anhelo por contribuir a la construcción de paz desde diferentes perspectivas, incluyendo las iniciativas locales y territoriales de paz que han permitido empoderar actores comunitarios que sobreviven la violencia armada proveniente de los diversos grupos organizados. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

La sociedad civil colombiana se ha apropiado de la construcción de paz, la inclusión y la democracia como horizontes de transformación de la relación sociedad-Estado. Esto incluye desarrollar iniciativas, locales y nacionales, para contrarrestar la violencia armada y abordar las consecuencias sociales y humanas que esta ha producido. La construcción de paz inclusiva en Colombia requiere que la sociedad civil incluya la diversidad de la sociedad civil. Superando las barreras impuestas por las diferencias en nivel de tecnificación y acción. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

### **El proceso de paz y la sociedad civil en Colombia.**

En el segundo apartado del informe se presenta las dinámicas del proceso de paz con las FARC, el rol de la sociedad civil en ese proceso y sus repertorios de acción para la construcción de paz, así como la perspectiva de la sociedad civil no organizada.

El gobierno de Santos inició en el 2012 un nuevo proceso de diálogo con las FARC-EP en La Habana (Cuba), cuyo propósito era transformar las condiciones de conflicto armado el país. Las negociaciones comenzaron de manera hermética entre el gobierno y la guerrilla, sin permitir la participación de la sociedad civil. Una vez culminado la discusión del punto 1 de la agenda, el Gobierno abrió el escenario de diálogo. Esto fue motivado por un grupo de ONG que solicitaron al Gobierno brindar información sobre el proceso, allí comenzó a compartirse las discusiones. Luego, al final varios sectores se hicieron presentes en La Habana (víctimas, mujeres, grupos étnicos, y otros) para brindar insumos y tener injerencia en el Acuerdo Final. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

Pero para lograr la participación de la sociedad civil de una manera adecuada se dispusieron mecanismos de recepción de propuestas a través de la página web o medios físicos, de consultas. A través de estos dispositivos de participación diversos actores y organizaciones de la sociedad civil contribuyeron presentando propuestas sobre temáticas de: reparación, desarrollo social rural, acceso y uso de la tierra, reformas y ajustes institucionales para la construcción de paz, medidas efectivas para promover una mayor participación política, derechos y garantías para el ejercicio de la oposición. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

El proceso de negociación concluyó con el Acuerdo para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, junto con la realización del plebiscito cuyo resultado fue desfavorable a su implementación. Estos resultados hicieron más evidente el ambiente de polarización que marcaba la política del país, lo que trajo como resultado un freno a la implementación de los acuerdos.

El proceso que se encontraba polarizado entre la sociedad, abrió posibilidades para que las voces de la ciudadanía se hicieran visibles en la vida pública, en particular de sectores tradicionalmente excluidos, dando un nuevo aire a la expresión de acciones ciudadanas, a su vez se incrementaron de nuevo las amenazas y asesinatos contra líderes sociales. Por consiguiente se generó un aumento significativo de la movilización social en los territorios. “Así de 241 acciones de movilización y protesta realizadas en el 2014, se pasó a 319 en el 2015 y 561 en el 2017” (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019, pág. 28)

Las agendas de los sectores del campesinado, de los pequeños gremios económicos, las agendas del sector estudiantil, de los sectores étnicos, de las organizaciones de mujeres y, de forma particular, las agendas de las víctimas se ponen en el orden del debate en el proceso de diseños legislativos e institucionales para la implementación de los acuerdos de paz. La amplia movilización de la sociedad civil en los territorios y a nivel nacional ha sido resultado de un proceso largo de activismo a favor de la paz en Colombia. Por lo tanto se diferencian tres grandes periodos de la movilización por la paz previa al periodo actual. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

- **La movilización naciente para el respaldo del acuerdo de paz**

Con el surgimiento de las insurgencias armadas en los años 60 y tras el cierre del periodo del Frente Nacional a mediados de los años 70 en Colombia se intensifica la violencia política contra los sectores de izquierda. A finales de esta década se el surgimiento de movimientos en defensa de los derechos humanos. Estos mismos sectores veían la necesidad de salidas políticas al conflicto armado interno y se convirtieron en los promotores de la paz. El gobierno de Belisario Betancur, posesionado en 1982, toma la bandera de la paz y abre los diálogos con la insurgencia colombiana. Este nuevo clima de paz es respaldado por la ciudadanía, expresando de múltiples formas de movilización el respaldo al proceso de paz que se inicia. El gobierno de Virgilio Barco en 1986 da continuidad al proceso de paz y abre las puertas al movimiento estudiantil y ciudadano que promueve la realización de una Asamblea Nacional Constituyente. La Constitución Política de 1991 se conoce como la constitución de la paz. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

- **El fortalecimiento del movimiento por la paz durante los años 90**

En este periodo se conforman redes y organizaciones sociales orientadas a la promoción de la paz, que ganan una importante estructura organizativa a nivel nacional y territorial. La opinión pública nacional, con buena parte de los medios de comunicación, de la institucionalidad pública y sectores políticos. Los cuales hacían parte de conglomerado nacional que promovían la salida política y negociada al conflicto armado.

Surgen iniciativas como: El Mandato Ciudadano por la Paz en octubre de 1997, y las marchas de No Más en 1999. La opinión pública y la movilización ciudadana que se había consolidado a lo largo de esta década. El gobierno de Andrés Pastrana en 1998 iniciara negociaciones con la guerrilla de las FARC-EP en El Caguán. Estas negociaciones se vieron frustradas debido a que no se generaron espacios de discusión, ni la organización de una agenda para tratar los temas adecuados, sino que se generó una zona de distensión en la que las FARC-EP se apropiaron del territorio, generando con esto diversas dinámicas propias del conflicto y no para dialogar la paz. Logrando con esto que a comienzos del 2002, el Gobierno declara el rompimiento del proceso de paz. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

- **Una movilización que busca la vía negociada para el logro de la paz y que aboga por la paz como política de Estado**

Con la elección de Álvaro Uribe en quien expresa una política de mano dura contra los grupos guerrilleros en especial frente a las FARC-EP La ciudadanía y la opinión pública muestran visiones distintas respecto al asunto de la paz; una parte de ella sigue abogando por una salida negociada y otra respalda la política de confrontación

militar liderada por el nuevo mandatario. Uribe adelantó y culminó negociaciones con los grupos paramilitares en el 2005,

Que representaban la mayor fuerza contrainsurgente de entonces y uno de los actores más violentos en contra de la población civil. En este marco de negociación se creó la Ley 975 de 2015, Ley de Justicia y Paz, que buscaba judicializar con penas alternativas a los paramilitares desmovilizados y revelar por ese camino la verdad que reclamaban las víctimas. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019, pág. 32)

Salvo escenarios de debate en torno a estos temas, la consolidación de organizaciones de víctimas y estructuras de red de este sector, la dinámica ciudadana en pro de la paz fue más bien tímida durante esos años. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

### **La movilización de la sociedad civil y el repertorio de acciones.**

El repertorio de acciones utilizadas por la sociedad civil, se analizan a partir de las estrategias de acción que se registran en la movilización por la paz en Colombia. Este balance se hace a partir de los datos contenidos en la base Datapaz del Cinep, en la cual se registran las acciones por la paz en Colombia. La movilización por la paz se define como el cúmulo de acciones colectivas que representan un amplio entramado de relaciones entre actores de diferentes sectores, cuyas estrategias y despliegue espacial y temporal se determinan a partir de la concertación de visiones de paz, en respuesta a multiplicidad de conflictos y/o hechos de violencia que los afectan. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

El Equipo Iniciativas de Paz ha elegido el ciclo 2010-2018, que corresponde a los dos periodos presidencias de Juan Manuel Santos y comprende a su vez el proceso de diálogos de paz entre el Gobierno Nacional y la entonces guerrilla de las FARC-EP. El accionar de la movilización por la paz en Colombia, acumulado a lo largo de los años, ha ganado en diversidad en su repertorio las cuales se catalogan en cinco estrategias planteadas por García- Duran, 2006

**Educación:** estrategia a través de la cual los actores de la movilización buscan generar conciencia, transformar imaginarios y crear una cultura de paz; en esta estrategia se ubican acciones como los foros, encuentros, seminarios, campañas educativas, actos culturales y deportivos, celebraciones religiosas, premios y homenajes, actos de memoria y reconciliación.

**Organizar:** estrategia que ha permitido consolidar al sujeto de la movilización en una estructura organizativa de experiencias territoriales de paz, redes y plataformas de acción de la Movilización Social por la Paz.

**Actuar políticamente:** estrategia a través de la cual la Movilización Social por la Paz busca incidir en el ámbito político; las acciones que se enmarcan en esta estrategia son la

participación electoral, concertación ciudadana, diálogos y negociaciones y comunicados colectivos.

Protestar: estrategia a través de la cual se presiona para transformar situaciones de violencia o amenaza por parte de actores armados u otros actores de poder, en pro de establecer condiciones de seguridad y paz; las acciones que se incluyen aquí son las tomas y bloqueos, marchas y concentraciones, paros, huelgas y levantamientos.

Resistir: como una forma más proactiva de la movilización frente a los actores armados, buscando forma de protección de líderes y poblaciones en contextos de conflicto armado y amenaza; aquí se incluyen las declaraciones de zonas de paz y las acciones de resistencia civil. (Duran, 2006, págs. 121-122)

Durante el periodo planteado se muestran preferencias movilizadoras que se orientan a las marchas y concentraciones en espacios públicos y a la apertura de escenarios académicos y formativos, como lo son los encuentros, foros o seminarios. Comparar el número de Acciones Colectivas por la Paz (ACP) en cada uno de los departamentos del país y su ciudad Capital. De esta forma, se observa que la mayor concentración de acciones se encuentra en el departamento de Antioquia y la ciudad de Bogotá. De hecho, las ACP se concentran en el centro y occidente del país, mientras que hacia el oriente las acciones son muy reducidas. “En Bogotá y Antioquia se concentró la mayoría de las acciones de tipo educativo, con 326 y 299 ACP respectivamente. De hecho, en ambos lugares se focaliza la mayor concentración de acciones en cada una de las estrategias, excepto en la estrategia de Resistir”. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019, pág. 42)

Se aprecia que las Acciones Colectivas por la Paz han ocurrido en su mayoría en los grandes centros urbanos del país, y van disminuyendo en número en las periferias. Las acciones pueden llegar a ser más visibles cuando se manifiestan en las grandes ciudades, donde pueden tener un mayor impacto en la población y mejor cubrimiento de prensa. Sin embargo, varias de las acciones que se dan en las periferias son realizadas por víctimas, personas que han vivido de cerca el conflicto o que aún lo padecen, de forma que no se puede disminuir su importancia respecto a las acciones de las grandes ciudades. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

#### **Retos de la sociedad civil para potenciar su aporte en la construcción de una paz inclusiva.**

Por definición, una sociedad civil diversa es la expresión y el incentivo de la participación ciudadana democrática. Sin embargo, en Colombia esa diversidad no es sinónimo de unidad ante los retos que impone una sociedad polarizada en torno a los temas de paz. Uno de los retos que enfrenta toda sociedad que finaliza una confrontación armada es superar la confrontación ideológica que repercute en polarización y descrédito mutuo entre actores políticos. La sociedad civil no se escapa de esa situación y emergen discursos dicotómicos de confrontación “izquierda-derecha” que profundizan la fragmentación y la exclusión. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

Si bien la sociedad civil no está exenta de poseer contenido ideológico y político al contrario, hace parte del ejercicio democrático que representa, se corre el riesgo de que esas diferencias se traduzcan en exclusión, estigmatización y confrontación entre las diversas expresiones de sociedad civil. Es necesario que el debate y entendimiento mutuo entre las diferentes expresiones de sociedad civil den lugar a superar las barreras ideológicas, para lograr transformar esa situación en cambio social hacia una sociedad diversa política e ideológicamente, pero unificada en su objetivo de construir paz. La tarea de la sociedad civil en favor de la paz es movilizar la voluntad de los detractores y no confrontarse o excluirse por diferencias programáticas o políticas. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

La sociedad civil en general propone una visión de la paz más allá de los procesos institucionales, es decir, una paz materializada en lo social y en lo territorial, en el entendido de que esta es una construcción socio geo-histórica. La construcción de paz supone para la sociedad civil establecer procesos de diálogo con grupos opuestos dado que, en el momento actual, y dada la trayectoria histórica de los intentos por negociar el fin de la violencia armada, la oposición a la paz se fortalece ante la falta de cumplimiento del acuerdo de paz. La construcción de paz postula la búsqueda de consensos mínimos en momentos clave como estrategia para movilizar voluntades en favor de la paz. Establecer el diálogo, aproximarse a los actores más grises, supone desarrollar ese tipo de estrategias. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

Para gran parte de la sociedad en su conjunto resulta evidente que la paz no significa solamente la finalización de un conflicto armado, sino la superación de los factores estructurales de desigualdad y exclusión que lo condicionan. Esto implica un proceso de transformación integral de la relación entre Estado y sociedad en donde la sociedad civil tiene una importante función de mediación para prevenir los desenlaces violentos que ese proceso puede generar. La resistencia de la sociedad civil organizada en Colombia ha sido una acción fundamental en contra de la violencia armada proveniente de una diversidad de actores.

Los retos a la paz son nacionales, regionales y locales por lo que la resistencia de diversos actores se manifiesta en esos niveles. Las estrategias de la sociedad civil deberán identificar esas resistencias y a la vez, las oportunidades de acercamiento para el diálogo con actores difíciles. De ahí la importancia de abordar la construcción de paz desde procesos de transformación de conflictos puntuales en los diferentes niveles y con todos los actores involucrados. En ese contexto, la inclusión significa involucrar diferentes perspectivas e intereses en la sociedad, especialmente en sociedades afectadas por largos períodos de violencia armada en donde incluir implica también a aquellos considerados como enemigos. (ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO, 2019)

Con este informe de las diversas ONG y el Cinep, sobre la sociedad civil y la construcción de paz se puede observar los diferentes recorridos, ganancias y retos que debe

asumir la sociedad civil, en un país como Colombia que actualmente se encuentra dividido por diversas ideologías políticas, en las que unos pocos consideran que la guerra es la forma de construir la paz, mientras que una gran mayoría de actores aunque diversos en sus repertorios de acción e ideológicamente, proponen y buscan la construcción de la paz desde experiencias propuestas desde arriba como a su vez experiencias desde abajo.

Este trabajo de investigación pretende visibilizar en su estado del arte, las apuestas investigativas que se han realizado con respecto a la Educación para la Paz, junto con sus apuestas epistémicas. Para ello se va a ordenar en tres campos de conocimiento en los que se ha generado esta temática: 1) pedagogía, programas escolares, currículos de Educación para la Paz y participación del arte. 2) Conflicto, Derechos Humanos y Construcción de Paz. 3) Paces desde abajo, territorial y empoderamiento social.

### **2.2.2 Pedagogía, programas escolares y participación del arte**

El acercamiento a las propuestas pedagógicas que se han trabajado en relación la Educación para la Paz en Colombia, buscan comprender los diferentes aportes que se han realizado, con el objetivo de lograr nuevos procesos educativos los cuales apuntan a una cultura de paz, y para ello se han enfocado en la escuela como institución que propicia los espacios y el tiempo para así lograr afectar los procesos culturales. En este referente se encuentran las siguientes categorías: 1) pedagogía para la paz. 2) currículos enfocados hacia la Educación para la Paz. 3) aproximación desde el arte.

#### **Pedagogías para la paz.**

El siglo XX ha sido un siglo de guerras casi ininterrumpidas, lo cual ha generado diversas formas de comprender las relaciones entre los diferentes Estados y a su vez la de estos mismos con sus propios ciudadanos. Ya que dichas relaciones han afectado el ámbito internacional y regional, para el caso de América Latina aunque no se generó un conflicto bélico entre ejércitos de diferentes países, si ha sido el continente de grandes enfrentamiento civiles. (Hobsbawn, 2006)

Hobsbawn (2006) afirma que A lo largo del siglo, el peso de la guerra no solo recayó sobre la población civil, sino que al mismo tiempo han sido las víctimas del conflicto y también el objetivo de las diferentes operaciones militares. Y para el caso colombiano gran parte del siglo XX fue un generador de conflicto y de desigualdades en los diversos aspectos tanto políticos, económicos y sociales.

Por ende la apuesta por la paz, a nivel internacional ha llevado a la construcción de nuevos paradigmas frente a lo que es la educación y la forma en cómo se pretende que se debe entender, para lograr culminar con los diversos conflictos en los que se han visto inmersas las diferentes sociedades. Por tal motivo el valor de la paz ha sido una de las directrices que el sistema educativo colombiano ha querido resaltar durante la última década.

Por tal motivo los trabajos de investigación que se han considerado para esta categoría presentan un aporte valioso al componente pedagógicos son:

### **Agentes de transformación en el redentor: una apuesta pedagógica para desarrollar capacidades para la paz**

La investigación realizada por Álvarez en el 2019, pretende trabajar con jóvenes que se encuentran en un centro de reclusión llamado el Redentor, en el que se espera que los menores que entran logren transformar los estilos de vida, en los que se han visto involucrados. Por tal motivo la investigación pretendió generar los instrumentos de entrevistas y elaboración de talleres, en los que se busca la vinculación de los jóvenes en espacios no violentos, aunque las dinámicas propias del centro sean de acciones violentas en el cotidiano. Llegando a conclusiones como: en el país, a pesar del auge de las iniciativas de construcción local de paz, no se han gestado procesos pedagógicos que apuesten por la transformación de conflictos y la construcción de paz en población juvenil la cual podría ser particularmente receptiva y moldeable. Las capacidades para la paz, le apuntan también al desarrollo integral de los individuos y de las sociedades. Se aumentan las alternativas de ser y de hacer las cosas, y en esa medida, se obtienen resultados diferentes aun en ausencia de conflicto. (Alvarez, 2019)

### **Cultura de paz una construcción de la educación**

La investigación elabora por Arteaga, Hernández y Cadena en el 2017, pretende dar una explicación sobre los diferentes conceptos y su construcción a partir de diversos autores. Desarrollando la idea que la educación para una cultura de paz en la actualidad es una educación para la vida, que implica ser, conocer, hacer y convivir mediante el respeto de los derechos humanos y el medio ambiente. Llegando con ello a conclusiones como: el horizonte de una educación para construir cultura de paz está en la reconciliación. Se asume la complejidad del concepto de paz, que pasa por la paz neutral, se reconoce que en la cultura de paz los conflictos se constituyen en motores de desarrollo. La educación en y para el conflicto, se entiende desde la perspectiva como instrumento de cambio social y oportunidad para aprender a construir relaciones, formando personas y ciudadanos dentro de un clima de respeto y dignidad para lograr la paz. La educación ha de ser protagonista en la construcción de una cultura de paz desde la formación en valores (Arteaga, luna Hernández , & Cadena , 2017)

### **La educación como instrumento de la cultura de paz**

El artículo elaborado por Bahajin en el 2018, se enfoca en que la educación no debe atender solamente lo material y lo técnico, sino también lo humano. Una educación que incluya la educación para la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la libertad, el respeto a las diferencias, la diversidad cultural y, sobre todo, al desarme, a la prevención de los conflictos armados y a la transformación pacífica de los conflictos. Aportando con la investigación con que La educación es un instrumento fundamental de la cultura de paz y la transformación pacífica de los conflictos y su contribución resulta decisiva para que los nuevos y futuros ciudadanos del

mundo sean dueños de ellos mismos; capaces de entender la realidad en la que viven; de participar con sus acciones diarias en mejorar el entendimiento entre las personas y los pueblos; fomentar la cultura de paz y construir juntos un mundo que incluye y no excluye, que une y no divide. (Bahajin, 2018)

### **La praxis de educación para la paz desde la paz holística**

El trabajo de investigación realizado por Obregón en el 2013, busca realizar un recorrido histórico frente al concepto de paz y de educación para la paz, junto con las diversas etapas y momentos que han tenido dichos conceptos. Desarrolla una investigación teórica exhaustiva en la que pone en dialogo a los distintos autores que han desarrollado los conceptos de paz, educación para la paz y cultura de paz. Resalta la posibilidad de generar prácticas de paz en el cotidiano, también se logra apreciar una postura más enfocada a la construcción de paz liberal. (Obregón, 2013)

### **Pedagogías para la paz en Colombia: un primer acercamiento**

Los investigadores Adarve, González y Guerrero en el 2018. Con el documento buscan rastrear los inicios de la pedagogía para la paz, partiendo de las dinámicas propias de la educación para la paz. Dando cuenta de esto desde las guerras mundiales y los estudios posteriores a las mismas, para llegar al ámbito nacional y partir desde el surgimiento de los grupos guerrilleros y las diferentes acciones que se han realizado frente a la educación para la paz, pero a su vez la poca relación que ha tenido la pedagogía dentro de la construcción y participación en la praxis y sí una mayor relación con la educación. La literatura nacional en este sentido proviene, sobre todo, de documentos institucionales como cuadernillos o manuales pedagógicos de organizaciones públicas y privadas; algunas de estas instituciones son el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP), la Alianza Educación para la Construcción de Culturas de Paz, la Agencia de Cooperación Técnica Alemana (GIZ), el Programa Participación Ciudadana para la Paz (PACIPAZ) y la Universidad Pedagógica Nacional Resaltando el énfasis práctico que implica hablar sobre pedagogía para la paz (PpP) en plural. Partir de diversas formas de hacer y construir paz evidencia la multiplicidad de dimensiones vitales que la paz contiene como concepto, es una alternativa a La idea de una paz hegemónica dominante que no tiene en cuenta procesos locales, cotidianos y no-académicos. (Adarve, González, & Guerrero, 2018)

### **Análisis de experiencias en educación para la paz**

La investigación realizada por Insignares en el 2014, se basa en el análisis de dos instituciones educativas en las que se ve reflejada y desarrollada la experiencia de la educación para la paz, por su parte los discursos que se manejan al interior de las instituciones sobre la importancia que tiene la educación para la paz, también son abordados en la investigación. Es así como los aportes a los cuales se llegan son: la necesidad que se requiere de generar en los estudiantes el desarrollo comunitario, acrecentando el interés por las relaciones, señalando su

productividad y valor para el crecimiento personal. Así, se tiene la idea de que los conflictos pueden transformarse positivamente, a partir del diálogo, y que pueden desembocar en construcciones más completas y cercanas a la verdad en materia de teorías, instituciones, sociedades e incluso en la individualidad de cada persona. La educación para la paz reclama un tránsito creciente hacia la transversalidad, que se presenta aún muy tímidamente en las instituciones analizadas (Insignares, 2014)

### **Currículos de Educación para la Paz**

Las investigaciones que se presentan a continuación dan cuenta de la necesidad que tienen los currículos en la educación, para lograr nuevas comprensiones de la importancia de la paz, a su vez la necesidad de relacionar a estudiantes y docentes en prácticas pedagógicas que pretenden romper con los métodos de enseñanza tradicionales que se han propuesto en los planes de estudio a lo largo del siglo XX y XXI.

### **Propuesta curricular “Cátedra de la Paz” para fortalecer la convivencia**

La presente investigación realizada por Torres, Triana y Betancourt en el año 2017, busca profundizar en el tema de establecer en las instituciones educativas un fuerte componente pedagógico. Frente a la cátedra de la paz como iniciativa del gobierno nacional a partir de la Ley 1732 del 2014. Para poder establecer cómo se manifiesta esta situación y proponer alguna solución a este, concretamente desde la pedagogía de la paz y a partir de la cátedra de la paz. Se encuentra que la implementación de la propuesta curricular de la cátedra de la paz puede fortalecer el mejoramiento de la sana convivencia y la resolución pacífica de conflictos. Teniendo presente que la educación se contempla como gestora de la paz y para que esto empiece a ser una realidad, la implementación de la cátedra de paz, desarrollada a manera de estrategia, se convierte en una oportunidad. Por eso, se ha diseñado el currículo de una cátedra de la paz contextualizado para la Institución Liceo Cultural Las Américas. (Torres, Triana Rivera, & Betancourt Rodríguez, 2017)

### **Diseño curricular para la incorporación de la cátedra de la paz en ciclo uno de formación de la institución educativa distrital campestre Monteverde**

La investigación realizada por Peña y Pérez en el 2017, propone el diseño curricular para la incorporación de la Cátedra de la Paz en el ciclo uno de formación de la Institución Educativa Campestre Monteverde propuesto a partir de las manifestaciones de agresión, desigualdad e injusticia social que se presentan en la cotidianidad de los diferentes centros educativos del territorio colombiano, con la necesidad de aportar desde la escuela a una cultura de paz en medio de la coyuntura de un país que orienta sus esfuerzos por consolidar una paz sólida y creíble. La propuesta curricular para el desarrollo de la cátedra de la paz se genera a partir de un proyecto transversal que integre las áreas del conocimiento, es claro, que la cátedra de la paz no puede ser una asignatura con un profesor con tiempo completo dedicado solo a dictarla ya que debe ser trabajada desde las diferentes áreas del conocimiento con acciones lúdicas, desde la reflexión y

el compromiso docente, así como en su quehacer en la práctica educativa, dedicando un tiempo planificado como parte del desarrollo de las actividades cotidianas en el aula, desde las competencias ciudadanas a través de ambientes de aprendizaje, como una oportunidad de llevar la teoría a la práctica en un contexto real. El ambiente de aprendizaje debe estar articulado con el currículo institucional y con los acuerdos establecidos para cada uno de los ciclos de formación. Razón por la cual se hace necesario reconocer las diversas etapas de desarrollo del ser humano. (Peña Díaz & Pérez Torres, 2017)

### **Construcción Curricular de una Cultura de Paz en América Latina**

La autora Gualy en el año 2015, hace una investigación sobre cómo se presentan los diferentes programas académicos sobre los estudios de paz de las Universidades: Javeriana, Católica, Andes, y Nacional. Junto con otros programas de estudio a nivel Latinoamérica. El documento realiza el análisis de los diferentes programas y encuentra en ellos, una participación directa en los estudios de paz de manera general sin hacer grandes énfasis en la forma en que se abordan los conceptos de cultura de paz y educación para la paz. Sin plantear una postura específica frente a lo que dichos programas están entendiendo por construcción de paz. (Gualy , 2015)

### **Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra**

La propuesta de investigación realizada por Lozada, Majarres, Sanabria, Muzuzu y Cortes en el año 2015, tiene por objeto comprender las perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz. En este contexto se desean proponer la implementación, trabajando y ajustando el concepto de paz en estas instituciones educativas, una de carácter oficial y otra de carácter privado, la investigación se apoya en un instrumento que se aplica sólo a docentes de las instituciones mencionadas. Mediante dicho instrumento se generará la recolección de datos, para responder a las preguntas de la investigación, así esclarecer cuáles son las perspectivas curriculares que se deben desarrollar en la implementación de la Cátedra de la Paz, en las instituciones educativas, de acuerdo con sus planes académicos. La implementación de “la Cátedra de la Paz” en el marco de la violencia existente afecta de manera directa los procesos educativos establecidos a través de un currículo flexible y cuyas perspectivas curriculares en los establecimientos educativos, si bien no establecen claramente una política de paz, sí son conscientes de la responsabilidad que la formación de niños y jóvenes implica en la conformación de una nueva sociedad. Esto implica para las instituciones educativas el desarrollar un currículo cambiante, dinámico y actualizado que propenda por la sana convivencia y el desarrollo de valores acorde con las necesidades del contexto escolar, que incorpore al aula de clase el conflicto mismo. Crear cultura de escucha, tolerancia, análisis de situaciones, discusiones con respeto, toma de decisiones e instauración de los acuerdos, colocando la razón sobre la emoción y potenciando el respeto a los valores humanos, del ciudadano y el conocimiento del DIH. Es de vital importancia construir un currículo fortalecido de acuerdo con las necesidades del entorno cultural y social con una

pedagogía cuyo motor sea el estudiante como ente participativo, mediador y transformador que desde el aula impacte la familia y la sociedad, sin desconocer que el conflicto hace parte de la vida diaria y debe estar en la capacidad de transformarlo a través del diálogo y poniendo a su servicio las experiencias de vida, vivencias y valores, desde los hogares y aulas de clase donde la cultura de paz debe contribuir con los procesos formativos de igualdad y libertad que establezcan compromisos consigo mismo y con los demás dentro de un marco de responsabilidad individual, social y cultural requeridos para lograr la renovación histórica del país. (Lozada, Manjarres, Sanabria Forero, Muzuzu Torres, & Cortes Hurtado, 2015)

### **Currículo para la paz y el post-acuerdo en los programas de educación superior de la escuela de suboficiales “ct. andrés m. díaz”**

La investigación realizada por Ospina en el 2017, pretende determinar los ajustes en los lineamientos curriculares que se deberían implementar para que el currículo sea coherente con la nueva realidad política y social de la institución militar y acorde a la estrategia de la institución militar en cumplimiento de la misión constitucional de defender la integralidad, la soberanía y el territorio nacional. Identificar los lineamientos de convivencia y tolerancia que permitan la construcción de un currículo para la paz y el pos-acuerdo en los programas de formación militar de la Escuela de Suboficiales FAC, fundadas en la reflexión axiológica y epistemológica que permitan determinar nuevas prácticas pedagógicas y administrativas en el contexto educativo. Frente a los retos que presenta los nuevos escenarios para la paz y el post-acuerdo, se hace necesario la mirada reflexiva de cambio estructural de todas las subcategorías, que constituyen la categoría de organización y selección de contenidos curriculares, en el cumplimiento de la misión institucional, como proceso de formación militar de los suboficiales FAC. Las características del currículo para la paz las constituyen el conjunto articulado de conceptos, principios y criterios que permitan orientar, conceptual, pedagógica y didácticamente el currículo, los cuales se materializaran en los tres ejes esenciales del currículo, tales como los contenidos, los procesos didácticos y la evaluación, partiendo de una visión de la nueva misión del militar, desde la cual se puedan generar las directrices y orientaciones pertinentes para un currículo para la paz, fundamentado en valores y respeto por los demás. Un currículo donde el objeto de conocimiento se fundamente en los hechos y los fenómenos sociales, para formar un ser humano que construye desde lo colectivo el proyecto de vida, que le permita transformar las necesidades de su entorno, en soluciones para la vida, como sujeto único e irrepetible que acepta y tolera las diferencias personales y sociales y respetuosa de las distintas formas de pensamientos. Y al ser una apuesta por un currículo de paz, se hace sin olvidar las características propias que tiene una institución militar que se ha pensado desde sus inicios, por y para la guerra. (Ospina, 2017)

### **Aproximación desde el arte.**

Las investigaciones que se presentan a continuación, pretenden aportar a las diversas formas de aproximarse a la educación para la paz, partiendo de diversas expresiones artísticas,

las cuales buscan impactar los procesos formativos propios de la escuela y la capacidad de transformar y cultivar la cultura de paz en los niños y adolescentes.

### **El teatro de títeres como una posibilidad dentro de la educación para una cultura de paz**

El investigador Bernal en el 2017, realiza la investigación partiendo de dos experiencias una de corte internacional y que busca encontrar en esta la importancia que tienen los títeres y como se puede relacionar con una experiencia que apoya la cultura de paz. Junto con una iniciativa propia del autor para generar dinámicas de cultura de paz en los estudiantes de los diferentes colegios en los que se realizan las diferentes intervenciones. La educación para una cultura de paz, también permitió ver que la relación con el sentir de su contexto, focaliza a los directores a construir a partir de la sensibilización frente a los temas políticos y sociales. La humanización en los movimientos del títere, que permite que el espectador se relacione con él. Los foros en la implementación de la experiencia educativa, terminaron siendo un éxito, permitiendo generar diálogos con los niños desde campos interpretativos donde no se sentían juzgados por sus respuestas, haciendo un ejercicio donde podía dirigir la clase a partir de interpretaciones profundas de los actos de títeres mostrados. (Bernal, 2017)

### **Teatro experimental ¿educar para la resistencia!**

La investigación realizada por Rodríguez en el 2014, hace referencia al El Teatro Experimental en Colombia el cual se ha instituido en una propuesta artística de raíces profundamente políticas que determinaron su vertiente social y popular, permitiendo con esto la emergencia de subjetividades que desde el arte escénico han resistido y siguen luchando por la transformación y el cambio social. Su característica fundamental se basa en la fuerza social-política que imprime a sus expresiones, pretensión que tiene como propósito generar un pensamiento crítico con respecto a la realidad desde la que se somete a los sujetos que conforman a la sociedad contemporánea. Y propone que la primera subjetividad en educarse deberá ser esta la escuela, en la medida en que se le identifique como un espacio autónomo y territorio libre, se podrá afirmar que ha empezado a emerger su subjetividad política, sin embargo es peligroso intentar que las posibilidades alternativas pertenezcan a este modelo, pues es claro que la instrumentalización ha sido uno de las características de connaturalización y letargo de la sociedad actual. En tanto no exista un principio de resistencia, propuestas como el Teatro Experimental deberá existir fuera de la escuela, como una vía educativa/alternativa que se constituya en su propio espacio. (Rodríguez, 2014)

### **Teatro en la guerra, teatro por la paz Experiencia de resistencia civil y emancipación ciudadana en el Pacífico colombiano**

El artículo realizado por Echeverría en el año 2001, es un proyecto impulsado por la Diócesis de Tumaco (Colombia) y liderado por la Pastoral Social y el servicio civil por la paz de la Asociación de Cooperación para el Desarrollo (AGEH) de Alemania. Su principal objetivo es promover el teatro del oprimido como agente movilizador de una resistencia civil frente a los

problemas sociales y políticos que vive la región, como el desplazamiento forzado, la violencia y la disputa de un territorio que resulta estratégico para el narcotráfico. Las obras son producto de la permanente interacción y reflexión por parte de los actores sociales en relación con los problemas y virtudes de una región que guarda la esperanza de sembrar una cultura de paz, de memoria histórica, de dignificación de la vida humana y de solidaridad a través del teatro como medio de expresión alternativo y contestatario. Las prácticas de resistencia de estos grupos de teatro devienen de los miedos, anhelos y dolores que han tenido que sufrir los integrantes a causa de la guerra. Estos sentimientos son tramitados desde la comunicación y son evidenciados en la construcción del discurso teatral, la socialización dinamizadora que permite que entre los miembros se comprendan cada una de las situaciones particulares que terminan por alimentar la lucha política al exigir la reivindicación de los derechos y el rechazo a las prácticas propias del Estado o de otras organizaciones que van en detrimento de la democracia. El arte es la herramienta por excelencia que permite metafóricamente no sólo tocar las fibras de la emoción a través de la puesta en escena sino alzar una voz de protesta y de inconformidad hacia un sistema que controla y una sociedad impávida y acostumbrada a la guerra. El artículo no busca destacar las obras teatrales per sé, sino el teatro político como mecanismo para fomentar la creatividad, la interacción, la participación ciudadana, el rescate de las tradiciones culturales, la corresponsabilidad democrática, nuevas forma de conciliar, de protestar y de proponer nuevos espacios de interlocución que permitan la construcción de la convivencia y de procesos de desarrollo humano y social. (Echeverría, 2001)

### **Una reflexión sobre la violencia y la construcción de paz desde el teatro y el arte**

Este artículo realizado por Tovar en el 2015, se hace una reflexión sobre cómo el arte, el teatro, el ritual y otras tradiciones culturales han servido para crear puentes, cerrar diferencias en situaciones de conflicto, reconciliar o reparar comunidades divididas por la violencia y pensar en futuros posibles en paz. Muchos de los casos que se presentan y analizan han servido como lecciones creativas que pueden ser aplicadas en espacios callejeros, escuelas, poblaciones, e inclusive en centros de detención. Se trata de caracterizar y resaltar algunos ejemplos que han sido usados creativamente para transformar situaciones de abuso de poder, agresión y desigualdad. El poder del arte para promover la paz reside en su carácter emotivo. Cuando se habla de arte se hace referencia en este caso particular, a las artes en general, a la música, el teatro, la poesía, la literatura, la danza, y las artes visuales como la pintura, la escultura y la fotografía. Este análisis se centra principalmente en el teatro, el drama y la comedia, donde se hacen trabajos colectivos de actuación y de representación como herramientas de resistencia y de transformación y se resalta el tema de la paz y el mensaje de la no-violencia. El propósito de este ensayo es el de abrir la discusión y sugerir otras formas de pensar el tema de violencia y construcción de paz, desde otro punto de vista y repensando modelos tradicionales de análisis, desde el actuar en el mundo real y en el mundo imaginado por el arte, desde una puesta en escena diferente. El arte puede ser un elemento crucial en la reparación de las comunidades crónicamente afectadas por la violencia. (Tovar, 2015)

La investigación frente a la categoría de pedagogía, programas escolares, currículos de Educación para la Paz y participación del arte. Se ha desarrollado en gran medida tomando como punto de partida la escuela y las diversas relaciones que se entretienen en ella. Impactando las diversas formas de configurar los saberes con el fin de generar procesos encaminados a la construcción y educación para la paz.

### **2.2.3 Conflicto, Derechos Humanos y Construcción de Paz**

La investigación sobre la violencia y los diferentes tipos de conflictos ha sido una investigación amplia y generosa en estudios, debido a que gran parte de los académicos durante el siglo XX se dedicaron a comprender las formas en que interactuaban a nivel político, económico y social en la sociedad colombiana. Al comenzar el siglo XXI debido a los diferentes acontecimientos históricos como lo fue la constituyente de 1991, junto con los acuerdos de paz que se llevaron a cabo con algunos grupos guerrilleros de la época, se dio inicio a nuevas investigaciones que buscando comprender las características de la paz, buscaban dar respuesta por medio de análisis de lo que ha sido el conflicto y la violencia.

La siguiente categoría analiza las investigaciones que se han enfocado en trabajar los conceptos de: Conflicto, Derechos Humanos y Construcción de Paz, partiendo de la categoría de cultura de paz. Resaltando en este apartado los tipos de paz que los investigadores han desarrollado en sus propuestas académicas.

#### **Cultura de paz**

Las investigaciones que se presentan a continuación recogen las diversas interpretaciones y conclusiones, a las los diversos investigadores pretenden llegar con el objetivo de generar espacios en los que se puede trabajar la cultura de paz.

### **Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz. Una experiencia de paz imperfecta desde la potenciación de subjetividades políticas**

Los investigadores Alvarado, Santacoloma y Loaiza en el año 2011, con el proyecto “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores y Constructoras de Paz” avanzan en la ruptura del paradigma del pensamiento occidental que pone al niño y al joven como simple tabula rasa de la cultura; y ha sido a partir de ahí que se identificó como necesaria la construcción de una propuesta que potencie su participación a partir de procesos de fortalecimiento, movilización y configuración de subjetividades políticas. Otra de las posibilidades para entender el desarrollo del proyecto es también desde las prácticas y los espacios que los jóvenes buscan impactar con sus acciones cotidianas y posibles. En el proyecto se han reconocido las necesidades, desde las propias voces de los jóvenes y la comunidad educativa en general, para así diseñar estrategias metodológicas y discursivas que puedan ser apropiadas y aprehendidas por ellos de tal manera que sean efectivas a la hora de tomar la decisión de contribuir colectivamente en la construcción del mundo, potenciando su capacidad de soñar, de desear y de actuar en él, favoreciendo la posibilidad de transformar el contexto en el que se desenvuelven, de relacionarse con el mundo y

entre ellos de maneras diferentes, siendo más responsables de su futuro y más felices con él. Mediante la potenciación de la subjetividad política y el empoderamiento por parte de los jóvenes, se ha superado el paradigma de la minoría de edad como incapacidad crítica reflexiva y responsable para relacionarse dentro de un grupo. (Alvarado, Santacoloma, & Loaiza, 2011)

### **Iniciativas de paz en Colombia**

La investigadora González en el año 2010, elabora un artículo en el que revisa la literatura más representativa sobre las iniciativas de paz desarrolladas en Colombia, proponiendo una tipología de interpretación. Esta propuesta caracteriza dos niveles de iniciativas: las nacionales y las comunitarias. Para delimitar la clasificación de dichas iniciativas, esta investigación realizó una revisión del estado de arte sobre el tema, por medio de la metodología Grounded Theory. En Colombia durante las últimas tres décadas ha tenido lugar un florecimiento de iniciativas de tipo regional y local en pro de la construcción de paz, democracia, movilización y participación ciudadana, e igualmente, para contrarrestar los múltiples efectos del conflicto, las violaciones a los derechos fundamentales y a los derechos económicos, sociales y culturales. Estas tendencias reflejan que de manera concomitante al escalonamiento del conflicto, existen grandes esfuerzos sociales por transformar la realidad del país. El aporte del presente texto consiste en complementar los estudios ya realizados analizando las iniciativas de paz a partir de las variaciones de su impacto. Precisamente en dos sentidos, uno mide su influencia en las dinámicas y problemáticas de las comunidades afectadas por el conflicto, y el segundo, que expresa las posturas políticas y proyecciones de sus acciones respecto a la construcción de paz y democracia del país. Las iniciativas de paz en Colombia constituyen un tejido numeroso y complejo de acciones que coadyuvan en el mejoramiento de la realidad nacional. De la misma manera estas iniciativas, sus múltiples expresiones y frecuentes manifestaciones verifican la capacidad de transformación del conflicto armado y social a partir de distintos esfuerzos ciudadanos individuales y colectivos. (González, 2010)

### **El programa de las naciones unidas para el desarrollo (pnud) y la construcción de paz: el caso del programa art-redes en Nariño Colombia (2008 -2013).**

El estudio realizado por Adames en el año 2016, pretende analizar de forma crítica la ejecución de uno de los programas del PNUD en un contexto local y propiciar así, sobre la base de un estudio de caso, una lectura acerca de la convergencia entre el enfoque del desarrollo humano del PNUD, en lo que respecta a la construcción de paz, y los principios en los que descansa la teoría crítica a la paz liberal; todo ello para situar el análisis en un contexto donde las Naciones Unidas son al mismo tiempo reconocidas por ser un agente globalizador del institucionalismo liberal que ejerce una paz democrática, según sus simpatizantes, pero que recibe críticas por practicar una paz liberal, según sus detractores. El programa en el plano conceptual, como en el de su agenda práctica en materia de construcción de paz y desarrollo, muestra lo importante de la asistencia técnica que brinda la cooperación internacional. En la práctica, la construcción de paz desde abajo se articula con el enfoque de desarrollo humano,

aunque en la teoría esta articulación no se ha trabajado estrechamente. Los organismos internacionales ofrecieron una solución al conflicto de tipo participativo, no impositiva, al considerar la capacidad del país y la legitimidad del Estado colombiano. Se promovió un cúmulo de iniciativas participativas de índole técnico a favor de la reivindicación de los derechos de los más vulnerables, donde la cooperación internacional no irrumpió con prácticas de *hardpower*. Por el contrario, aplicó prácticas de *softpower*, con las respectivas reservas en términos de favorecer sus intereses. (Adames, 2016)

### **Educación para un cultura de paz y de no violencia.**

La investigación realizada por Núñez en el año 2013, presenta una propuesta para el desarrollo de un taller para docentes en materia de Educación para la paz. La educación para la paz es vista como un proceso continuo y permanente que tiene su fundamento en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa y positiva del conflicto. Estos últimos se ven como elementos significativos y definidores que ayuden a desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a descubrir y vivir críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia. El conflicto es visto como un proceso natural, que forma parte del ser humano y por ende de toda la sociedad, es un fenómeno necesario para la vida humana. De esta forma la resolución de conflictos entre personas, grupos o países, puede llevarse a cabo por medios pacíficos no violentos. Aquí es donde aparece la educación para la paz, como una educación que busca desarrollar todos aquellos valores que son necesarios para el desarrollo armónico de la personalidad. Sin embargo los conceptos como Paz, violencia, conflicto, son conceptos muy cotidianos, que se utilizan muy a menudo. El capacitar y sensibilizar al personal docente de una institución educativa sobre la importancia de promover una cultura de paz en un centro educativo supone capacitar sobre una adecuada convivencia escolar y sobre los procedimientos para mejorarla. Además de tomar conciencia, le corresponde a los docentes, prevenir aquellas situaciones de conflicto, facilitando así un buen clima en el Centro educativo que propicie que la vida escolar se desarrolle de manera ordenada y gratificante. La Educación para la Paz es un proceso que implica el desarrollo de habilidades especiales por parte de los docentes, donde se vea la realidad más allá de las propias opiniones o construcciones lógicas, para ello es necesario un cambio de cultura que incluye la apertura moral del docente que implica el aprender y aplicar valores universales sino también una verdadera humanización, donde el docente sea más consciente y más comprometido con un proceso que implica una educación personalizada y un acercamiento hacia los alumnos en las aulas y hacia un compromiso de colaboración con el cambio institucional y social. Para educar siguiendo una cultura de paz, el docente cumple un papel fundamental, pero para ello debe comenzar por resituar el conflicto como un elemento central en el crecimiento de las personas, las sociedades, la ciencia, etc. El docente formado en una cultura de paz entiende que la educación para la convivencia y la paz tiene como objetivos el respeto a las personas, con sus derechos y a las normas que regulan la vida en sociedad; la convivencia, o sea, la capacidad para vivir juntas personas diferentes, la cooperación y la solidaridad; la aceptación de la pluralidad como un

realidad que enriquece y ayuda a avanzar; el diálogo que permite superar conflictos; y el rechazo a todo tipo de violencia. ( Núñez , 2013)

### **Niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, Educación en Derechos Humanos y Derecho a la Educación**

La investigación documental realizada por Villegas en el 2011, tiene por objeto evidenciar los alcances de la educación de los derechos humanos en el restablecimiento del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, para ello se consultaron fuentes documentales, principalmente, informes y marcos normativos, tanto del orden internacional como del nacional. Se evidencian las graves consecuencias que trae para el país tener a la niñez desprotegida de los efectos de una guerra interna, además se hace énfasis en la necesidad de propender por la restitución de sus derechos, en el caso de esta investigación, por el derecho a la educación de calidad teniendo como eje la educación de los derechos humanos. De acuerdo a las características de la problemática definida, se consideró necesario presentar tanto el contexto normativo frente a la situación de la educación de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, como los diferentes informes de veeduría que organizaciones nacionales e internacionales realizan sobre la situación general de los derechos humanos y específicamente sobre el derecho a la educación de la niñez afectada por este flagelo en el país; así mismo se expone el marco internacional en relación a la educación de los derechos humanos, al derecho a la educación y al restablecimiento de este derecho en la población en mención. El conflicto armado en Colombia, tiene raíces profundas en problemas estructurales tales como, la inequidad económica, social, cultural y política, la ilegalidad, la corrupción y el narcotráfico, los cuales llevan a pensar que su superación requerirá tiempo y soluciones estructurales, profundas, complejas e integrales, la educación en Derechos Humanos podrá aportar para que en un futuro este tipo de alternativas de resolución de conflictos no sean viables, sin embargo, en el presente y en el futuro inmediato, la única salida es la negociación de la paz. La educación de los derechos humanos (EDH) en el restablecimiento del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, por sí misma, no será suficiente para reparar y aplicar justicia y verdad a estas víctimas. Los efectos del conflicto armado en la infancia y la juventud, es una realidad que le demanda al sistema educativo, la garantía de una educación de calidad, en medio de la guerra, que le permita a niños, niñas y jóvenes reconocerse como sujeto de derechos capaz de reconocer y respetar los derechos en ellos(as) y en las demás personas. (Villegas, 2011)

### **Abriendo caminos de reflexión: organizaciones de derechos humanos, gestión de conflictos y construcción de paz**

La investigación realizada por Amaya en el 2017, hace énfasis en la importancia de las reflexiones internas de las organizaciones acerca del ejercicio del poder, la forma en que se tiene efectos en los trabajadores, en su labor de construcción de paz, en la importancia de la generación de acuerdos colectivos y resalta la forma en la que lo psicosocial está inmerso en lo político. Además se elaboró un material pedagógico que servirá como memoria de la investigación y aporte a las organizaciones elementos de análisis para promover debates internos en materia de gestión de conflictos y medidas de atención psicosocial integral, como mecanismo de resistencia, de fortalecimiento de la resiliencia y potenciador de la labor de construcción de

paz de las organizaciones. Las conclusiones a las que llega en la investigación se relacionan con la evidencia de conflictos que se dan al interior de las organizaciones defensoras de los derechos humanos, en los que los más destacados están relacionados con factores internos como los personalismos, los egos, prejuicios entre otros. Por otra parte los factores externos están relacionados a las tensiones generadas por las disputas de los presupuestos y la obtención de los recursos económicos. Sobre los efectos de los conflictos en la labor de construcción de paz de las organizaciones no hubo un acuerdo, debido a que gran parte de las organizaciones están desaprovechando oportunidades para evidenciar que si es posible un ejercicio de la democracia real, participativo, incluyente y que es posible ejercer el poder de manera responsable y diferente. (Amaya, 2017)

### **Fundamentos éticos para una educación para la paz en Colombia**

La investigadora Zuluaga en el 2018, toman las experiencias de conflicto con lo son las de: Sudáfrica, Irlanda del Norte y España para realizar el estudio comparado con el caso colombiano y así dar respuesta frente a las situaciones de violencia que ha vivido el país. Las reflexiones acerca de lo social y lo político, de manera que las transformaciones y giros que se han de buscar mediante el proceso de educar para la paz, teniendo un espacio propio para su realización. La educación tiene mucho que decir, ya que construye una memoria que da cuenta de los espacios en los que la violencia fue el comportamiento común y socialmente asumido. La reflexión acerca de la importancia de la educación para la paz tomó como punto de partida la construcción de una fenomenología de la educación para la paz, haciendo un especial énfasis en la forma en la que, durante los últimos 20 años, la reflexión acerca de la paz ha vuelto sus ojos a la educación como elemento determinante en la consecución de la paz. En este proceso de construcción fueron útiles e hitos para esta reflexión experiencias a nivel mundial en las que se construye la paz desde la apuesta por la educación, casos como el de Sudáfrica, Irlanda del Norte y España, permitieron avanzar en la investigación y en el desarrollo de la propuesta que hoy podemos hacer visible. (Zuluaga, 2018)

### **El papel socializador de la escuela y la garantía del derecho a la educación para la población víctima por la violencia y el conflicto armado y para la población desmovilizada-reinsertada asentada en Bogotá. Estudio de caso**

La investigación realizada por Aceros en el 2016, busca visualizar el importante rol que podrá jugar la educación en un escenario de post – violencia en Colombia; así mismo se presenta un análisis profundo, en el que se enfatiza el potencial de la escuela en la construcción de una cultura de paz y se subraya la importancia que tiene la educación en la inclusión, la reconciliación, la convivencia pacífica y la coexistencia de los jóvenes que han participado en el conflicto armado. La garantía al derecho a la educación está determinada en la inclusión de mecanismos que favorezcan el goce efectivo de este derecho para todos los ciudadanos, y sin el desconocimiento de ninguno. Por tal motivo se hace necesaria la revisión sistemática de cómo se

están generando las condiciones para la vinculación y adaptación de poblaciones como los son las víctimas de la violencia y los excombatientes en procesos de reincorporación a la vida civil. Anotando que durante más de veinte años, la escuela ha realizado unos de los aportes más significativos para la búsqueda y la construcción de la paz. En este estudio se logró enmarcar la gran importancia que las jornadas nocturnas y de fines de semana tienen en el favorecimiento del restablecimiento efectivo de los derechos para las poblaciones víctimas y en la reincorporación efectiva a la vida civil para excombatientes de grupos armados ilegales. Así mismo se anota la incidencia directa que tiene la modalidad en la formulación de las proyecciones de vida y participación ciudadana activa, esto muestra la inmediata necesidad de fortalecer los mecanismos por los cuales funciona este servicio educativo, anotando que durante muchos años la modalidad se ha adaptado como un puente a la vida y motor de cambio social para estas poblaciones. ( Aceros Tauta, 2016)

Con respecto a las investigaciones sobre: Conflicto, Derechos Humanos y Construcción de Paz que se proponen estudiarlas a partir de la paz liberal, el lente con el que se analizan los estudios de paz, van enfocados a dar respuestas a la forma en que se deben resolver los conflictos y las diferentes situaciones violentas que puede afrontar la sociedad civil, tanto en situaciones de guerra como en el proceso de formalización de los acuerdos de paz.

#### **2.2.4 Paces desde abajo y paz territorial.**

La siguiente categoría pretende analizar las investigaciones que se han realizado frente a la construcción de paz, desde los conceptos de paces desde abajo y paz territorial. Es importante resaltar que gran parte de las investigaciones realizadas en torno a esas dos categorías se basan en estudios de caso desde los diferentes colectivos y movimientos sociales que desde sus mismos contextos proponen iniciativas de construcción de paz. Y para este estudio lo que se pretende es analizar las investigaciones de carácter teóricas que se han producido al respecto.

##### **Paces desde abajo.**

Las investigaciones que se presentan en esta categoría, es importante comprender que el concepto de paces desde abajo se comprende y se analiza, partiendo de lo propuesto por Esperanza Hernández como: las iniciativas civiles de paz de base social, son realidades propositivas y esperanzadoras que presentan paces imperfectas o inacabadas que se construyen desde abajo, a partir de los valores de las diversas culturas. (Hernández, 2009)

#### **Una mirada subalterna y desde abajo de la cultura de paz**

La investigación realizada por Victoria Fontan en el 2014, busca rastrear que históricamente, los estudios de paz han sido desarrollados por el Norte, el cual ha implementado en el Sur una colonización del pensamiento y de las prácticas de paz actuales, es decir, de arriba hacia abajo. Los poderes hegemónicos que imponen la paz desde arriba, han logrado implantar su discurso en campos de saberes, como en la academia, y en terrenos prácticos, como en las comunidades. Entonces, ¿qué sucede con las comunidades de abajo? En la práctica colonizadora

del Norte, las voces, contextos e idiosincrasia desde abajo se invisibiliza, obviando que también existe un tipo de paz que surge desde lo local. En esa medida, la paz de abajo se enfrenta a varios caminos; choca, dialoga o se resiste a la paz de arriba. En el campo teórico de los estudios de paz recientes, la paz que viene de arriba se denomina paz liberal: "paz," donde lo internacional somete a lo local dentro de procesos culturales y políticos ajenos a su realidad. En esta perspectiva, surge desde abajo la paz subalterna como alternativa fundamental para promocionar una cultura de paz local y de largo plazo. Resaltar la labor que han hecho los movimientos sociales y/o pequeñas iniciativas que pueden ser útiles en la promoción de una cultura de paz. Pero que se conserve desde las mismas comunidades y no que las instituciones se apropien de las iniciativas, ya que muchas veces las instituciones llegan con los presupuestos y con ello la imposición de la paz que ellas desean.

En cambio la paz desde abajo corresponde a los grupos subalternos que muchas veces han sido silenciados y se les ha querido imponer una paz liberal. En este contexto, lo local de la paz, sin duda, corresponde a la paz desde abajo, a esa que se configura en el día a día, en el reconocimiento del otro y en el tejido social propio de un país, de una región; a la paz que se crea en las mismas familias y personas, pero que no deja de lado el contexto, la cultura y las tradiciones. Los organismos internacionales y los estados han sido los que han propiciado espacios de construcción de paz desde arriba, los modelos que se pueden encajar y desarrollar con las comunidades deben ser más locales y propios de las zonas. Dada la probabilidad de existir movimientos sociales y/o pequeñas iniciativas que pueden ser útiles a promover la cultura de paz, y que se encuentran en marcha es importante que las instituciones no se apropien de dichas iniciativas. Una de las formas de apropiación suele ser la inversión o el respaldo económico de la institucionalidad, que llega imponiendo su propia concepción de la paz y programando agendas que terminan desvirtuando las dinámicas propuestas por las comunidades en un principio. Una forma de lograr una mejor relación entre las iniciativas y la institucionalidad, es comenzar un diálogo horizontal que permita el reconocimiento de las iniciativas locales como parte de los procesos de la cultura de paz.

La construcción de paz desde el punto de vista liberal se convierte en una dañina ilusión que crea el espejismo que la paz obedece a fórmulas o réplicas de modelos internacionales, desconociendo el contexto de las comunidades locales. Escuchar lo subalterno tiene que ver con las luchas de las comunidades subalternas para desplazar el poder de la narrativa dominante y nociones eurocéntricas de globalidad. Los actos de voz y producción de abajo hacia arriba, son indicadores de nuevos conocimientos y prácticas emancipadoras, los cuales también ofrecen una visión de las propias prácticas culturales que ayudan a las comunidades a centralizar los procesos comunitarios de su propia paz.

Paralelamente, la pedagogía crítica y la construcción de paz de base constituyen una práctica representativa, la noción de que se crea el mundo cuando se actúa en él. La construcción de la paz fundamentada en las comunidades de base, es una práctica representativa y localizada dentro de relaciones históricas y concretas. La paz subalterna en términos de pedagogía crítica

del colonialismo y de la creación de conocimientos decoloniales de la paz debe posicionarse desde el sur global, y repensar desde Latinoamérica qué tipos, prácticas y modelos propios y de paz desde abajo se vienen creando ancestralmente. (Fontan, 2014)

### **Experiencias regionales y locales de educación para la paz**

La investigación realizada por Yojana Villate en el 2017, analiza la educación para la paz pensada desde el territorio, sus dinámicas, realidades, necesidades, potencialidades, diversidades, procesos históricos y políticos, pero sobre todo, a partir de sus apuestas de organización social y empoderamiento. Se trata entonces, de identificar procesos pedagógicos de movimientos, organizaciones sociales e instituciones educativas, que a través de sus prácticas pedagógicas ponen en diálogo, enfoques, acciones, metodologías y contenidos.

Esta investigación busca analizar las características de las propuestas pedagógicas en las experiencias articuladas a Redepaz, en el marco de la educación para la paz con niños, niñas y adolescentes en las dimensiones local y regional en vías a la construcción de una cultura de paz.

Desde las regiones, en su ejercicio de prácticas sociales y educativas, se hacen apuestas que promueven procesos de participación y organización que si bien, se vienen ejecutando hace algún tiempo, hoy en día cobran un valioso sentido por el momento histórico por el que pasa nuestro país, ante la firma del fin del conflicto entre el gobierno nacional y la guerrilla de las FARC, esto genera nuevos procesos organizativos, diálogos, enfoques y contenidos que contribuyen aún más a la educación para la paz.

Las propuestas pedagógicas aquí expuestas, provienen de organizaciones comunitarias y populares, muchas de ellas parten de intercambio de saberes y de espacios de participación social y colectiva. Por su lado, en cuanto a los planteamientos pedagógicos, los responsables de las experiencias afirman fundamentarse en: el modelo constructivista, pedagogías de la educación popular al utilizar elementos propios de esta como transformación, deliberación y reconocimiento del otro.

El trabajo permitió poner en diálogo las reflexiones teóricas acerca de las concepciones de paz, paz territorial, las teorías de los modelos pedagógicos y de educación para la paz, con los planteamientos pedagógicos, acciones o metodologías y contenidos en torno a la construcción de una cultura de paz territorial de las experiencias. Y en este sentido, se logró reconocer la importancia dada por las condiciones regionales del contexto sociopolítico, la falta de inclusión, las condiciones de pobreza del sector rural, sus diversidades, sus dinámicas y las diferencias territoriales, ampliando la lectura de la realidad donde se configuran estas experiencias, por cuanto son factores determinantes en la definición de acciones, metodologías, planteamientos y contenidos en sus prácticas pedagógicas.

Con relación a los aprendizajes obtenidos en el estudio de las experiencias regionales, se puede afirmar que en los territorios se están consolidando apuestas educativas transformadoras

con miras a la construcción de cultura de paz; desarrollando diferentes prácticas alternativas que incluyen metodologías, acciones, contenidos con perspectiva de construcción de cultura de paz, reconocimiento de la interculturalidad, empoderamiento de los entornos campesinos, capacidad de análisis del contexto, lectura de las necesidades y problemáticas de su entorno, fomento de nuevas expresiones organizativas, uso de lenguajes expresivos incluyendo la corporeidad. (Villate, 2017)

### **Empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales en Colombia**

La investigación realizada por Esperanza Hernández en el año 2014, desarrolla el concepto de empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales que se ubica dentro del ámbito de los estudios de la investigación para la paz. La investigación recoge y analiza el concepto académico del empoderamiento pacifista y hace visible experiencias comunitarias locales como expresiones del mismo. Enfatiza en su relevancia dentro del acumulado de conocimiento en los estudios de paz. El propósito se centra en producir conocimiento académico que responda a los interrogantes planteados.

El empoderamiento pacifista representa al mismo tiempo, una categoría académica reconocida a principios de siglo, dentro de las disciplinas que se dedican al estudio de la paz, y una realidad propositiva ejemplarizante, que en Colombia se materializa en el proceso de los pueblos indígenas, afrodescendientes, comunidades campesinas, organización de víctimas y de mujeres entre otras. En esta investigación se entenderá como empoderamiento pacifista: procesos perfectibles que permiten el desarrollo de capacidades y competencias, individuales, comunitarias o colectivas para transformar la realidad y construir paces imperfectas o inacabadas, reconocen y posicionan experiencias de la misma naturaleza y apropian y fomentan un concepto de poder no violento en sus formar organizativas propias, su participación social y política y al diseñar un futuro más democrático y pacífico. A su vez por todo ello, otorgan poder a la paz.

En la tesis propone como definición de iniciativas de paz: escenarios de construcción de paz, locales o regionales, generalmente rurales o semirurales, en dimensión de abajo hacia arriba, generados mediante procesos perfectibles y métodos no violento, que encuentran su origen en cosmovisiones pacíficas, en el caso de los pueblos capacidades y potencialidades para el trabajo por la paz, respecto de todas ellas, y en las apremiantes necesidades impuestas por las violencias. Representan empoderamiento pacifistas en medio y a pesar de las violencias realidades propositivas en Colombia y generan paces imperfectas o inacabadas. Frente al conflicto interno armado, constituyen experiencias de mediación en el mismo, y una vía para su transformación pacífica.

La construcción de la paz evidencia las posibilidades de la paz, desde experiencias reales y palpables. El conocimiento acumulado que han aportado diversas experiencias de construcción de paz proponen derroteros, planes, programas, y acciones para prevenir las violencias,

gestionar, resolver o transformar pacíficamente conflictos armados y mantener la paz concebida en esta investigación como una paz imperfecta.

El concepto académico del empoderamiento pacifista, ha representado su centro y eje fundamental, junto con el enfoque de paz imperfecta, del que hace parte como uno de los supuestos teóricos, los cuales constituyen valiosos aportes a la teoría de la paz, se identifican por su carácter propositivo y transmoderno, por ofrecer una praxis que interpreta la realidad, tomando distancia frente a posturas académicas que se ubican en los extremos minimalistas o maximalistas cuando abordan temáticas relevantes dentro del amplio espectro de las investigaciones para la paz.

El empoderamiento pacifista representa un aporte, a la teoría de paz y a la praxis pacifista del poder desde abajo. Una realidad propositiva y ejemplarizante, que en Colombia se ha materializado en experiencias comunitarias de pueblos indígenas, afrodescendientes, comunidades campesinas y diversas iniciativas de la sociedad civil, que buscan gestionar pacíficamente la conflictividad.

Se identifica como principales características de la resistencia civil que es un proceso y una acción colectiva, que encuentra su origen en la base social, no admite el uso de la violencia, requiere un elemento de fuerza moral que es el que convoca y cohesiona la resistencia, implica planeación y organización, no requiere profesar una ética pacifista por quienes la lideran y la dinamizan dándose de manera libre y voluntaria. Lo cual es considerado como parte del proceso de empoderamiento pacifista por su capacidad para transformar la realidad. Otorgan poder a quienes las generan, despliegan las capacidades esenciales y fundamentales.

Las comunidades locales asentadas en escenarios en donde se expresan recurrentes violencias pueden construir experiencias de paz, las cuales despliegan en ellos capacidades y libertades especialmente su poder pacífico y transformador, y que por tanto son expresiones de empoderamiento pacifista. (Hernández, 2009)

### **Legado y contribución del pensamiento carare a la construcción de paz desde abajo en Colombia.**

El objetivo de este trabajo de investigación realizado por Johanna Amaya en el año 2012, es analizar el legado y contribución del pensamiento Carare a la construcción de paz en Colombia a partir de la sistematización de los aportes de este pensamiento sobre justicia ancestral, en relación con la construcción de paz y perdón en Colombia, a partir del contraste de los conceptos de justicia, paz y perdón de las comunidades de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare-ATCC y la Comunidad de Paz Carare, y su relación con los conceptos jurídicos sobre construcción de paz en Colombia y el concepto de justicia transicional a nivel internacional. Las experiencias de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare y la Comunidad de Paz Carare son una muestra viva del pensamiento de la cultura Carare contemporánea. La ATCC ha sido ampliamente estudiada, más no se le ha abordado desde sus

orígenes en relación con los ancestros del territorio Carare. La comunidad de Paz Carare no se ha investigado recientemente desde una perspectiva académica, en este trabajo se comprende cómo esta última se desprende de la experiencia de la ATCC y se profundiza en sus fundamentos, guiada desde el pensamiento ancestral Carare que la ATCC ha practicado, tal vez de manera inconsciente. Esta experiencia es muestra en la práctica de una modalidad de justicia propia, que se fundamenta en la Ley de origen, basada en lo natural y no en lo particular o en la conveniencia.

Las experiencias de paz de la ATCC y de la Comunidad de Paz Carare constituyen una unidad de pensamiento desde abajo que se denomina: pensamiento de paz Carare, que se ratifica y explicita en el acuerdo de hermanamiento que realizó entre las dos comunidades y en el que acuerdan: unir nuestros esfuerzos para ayudar -en la medida de nuestras posibilidades- al éxito de este necesario compromiso de hermandad por la paz, el progreso y la prosperidad de nuestras comunidades y de nuestro país. Ambas comunidades sostienen como principios la defensa y garantía de la vida en paz, mediante una concepción propia de justicia y perdón, coinciden en que la paz es una forma de vida que se practica en el quehacer cotidiano, que conduce a la vivencia de una vida digna en armonía y felicidad. Tanto la ATCC como la Comunidad de Paz Carare admiten que la justicia es comunitaria y obedece al reconocimiento y puesta en marcha del orden y el equilibrio, no tratan un concepto de justicia punitiva, basada en el castigo, sino más bien de una justicia que sana y hace libre de los conflictos y las enfermedades al restablecer los mandatos originales fijados en la Ley de Origen, la justicia se comprende así como una condición de la paz.

A su vez, el perdón se define como parte de esa justicia que sana, repara, restaura y libera; el perdón permite volver al orden y re-conocer el equilibrio, es la garantía del plan de vida en tanto que una vez se hace la ruta del conflicto hacia su origen a través de la justicia y se logra entrar en conciencia, se hace posible la práctica del perdón: primero hacia sí mismo y luego hacia los demás. Las experiencias de paz del pensamiento Carare contemporáneo enseñan con su experiencia y ejemplo de vida que la práctica de la paz, la justicia y el perdón empiezan en cada persona y que la práctica personal es la condición de posibilidad y la garantía del ejercicio de estos conceptos en comunidad y en sociedad, por lo que -en tanto que se es capaz de practicarlo en sí mismo- se empieza a sanar el conflicto de la familia, de la comunidad y de la humanidad, al ser cada quien parte de su mundo, sana su mundo para lograr construir desde allí, el plan de vida propio y de la comunidad. Por ello, el perdón es concebido desde ambas experiencias de paz como una forma de practicar la justicia que sana y hace libre, como una condición necesaria de la paz. Esta noción se distancia de la concepción punitiva predominante en el paradigma de occidental, de una justicia que se basa en el castigo y en la culpa; a diferencia de este precepto, la justicia propia de estas comunidades basa la justicia en la práctica del perdón, entendido como aquel que permite restablecer la armonía y equilibrio perdidos, a construir la justicia sin venganza para vivir en paz colectivamente. El perdón es también condición de la paz en una comunidad donde han existido conflictos profundos y violentos previamente. El perdón se

practica también hacia afuera de la comunidad con el victimario, en el caso de la ATCC, para así elaborar los duelos individuales y colectivos que permitan garantizar las prácticas del perdón y de la paz. (Amaya J. , 2012)

### **Hacia la construcción de la paz y la defensa de los derechos humanos desde abajo, caso de la comunidad de paz de San José de Apartado.**

La investigación realizada por Diana Losada en el año 2018, evidencia los aportes a la construcción de la paz y a la defensa de los derechos humanos de la Comunidad de San José de Apartado. Para comprender dicha experiencia se tomó como referentes teóricos los estudios de paz realizados por Galtung y Lederach, los cuales se complementan con la perspectiva teórica Modonesi entorno a su estudio sobre subalternidad, antagonismo y autonomía. Por tal motivo lo que se pretende es establecer un dialogo interpretativo de la Comunidad de paz de San José de Apartado que permita dar sentido a la experiencia construido desde abajo. La comunidad ha sido constructora de paz y defensora de los derechos humanos, ya que con sus repuestas no violentas y de resistencia pacificas se ha convertido en un sujeto sociopolítico constructor de paz y defensor de los derechos humanos, que hacen aportes en concreto a este ejercicio en Colombia y puede ser guía en los momentos del postacuerdos para una efectiva paz estable y duradera en su territorio.

En las comunidades de paz de San José de Apartado ha habido una reconstrucción del tejido comunitario durante la violencia directa generada por el conflicto armado y las violaciones de derechos humanos, a través de estrategias como la cohesión social, la participación en la elección de su destino, la memoria, la economía, la salud y la educación desde una mirada del bien común, y la responsabilidad por la vida no solo individual sino de los otros. Han trabajado en la resolución del conflicto y en propuestas para cambiar la violencia estructural, aunque el conflicto continua la comunidad en su transcurrir vive la construcción de paz desde planos de respeto por los derechos, tanto civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Existen altos niveles de democracia y legitimación de la estructura organizativa que permite los conflictos propios de la convivencia social de manera armónica, efectiva y dinamizada de la vida en comunidad. Es un organismo social vivo, en constante transformación, que fruto de su relación armónica de la no violencia y de su declaración de principios está en constante reproducción y producción de vida. (Losada, 2018)

### **El papel de la Comunicación para el cambio social: empoderamiento y participación desde abajo en contextos de violencia.**

El presente artículo de investigación, realizado por los investigadores: Carmen Mendivil Calderón, Katheryn Meléndez Solano, Yimy Racedo Durán y Javier Rosero Molina en el año 2015, es el resultado del proyecto el papel de la Comunicación para el cambio social en la reconstrucción del tejido social de la región de los Montes de María y la Serranía del Perijá producto del trabajo de semilleros de investigación del programa de Comunicación Social

Periodismo de la Universidad Autónoma del Caribe, cuyo objetivo fue validar el poder convocante de la comunicación como escenario social y su papel como generadora de transformaciones culturales a partir de la acción colectiva de las comunidades que deciden reconfigurar sus contextos, como en las poblaciones de la región de los Montes de María y la Serranía del Perijá en el Caribe Colombiano que han sufrido los efectos adversos del conflicto armado. El artículo abordó los tránsitos en los usos de la comunicación en su papel dinamizador de cultura, revisando desde la concepción de la comunicación para el desarrollo, hasta sus efectos en el cambio social y el empoderamiento. La investigación fue de corte cualitativo y se trabajó bajo técnicas participativas con colectivos de comunicación de los municipios de San Jacinto (Bolívar), Ovejas (Sucre); y Manaure (Cesar). Entre los resultados se halló que las comunidades encuentran necesario hacer público el sufrimiento y la impunidad de los crímenes para decantar procesos de duelo, reaprenden a comunicarse para reencontrarse en sus similitudes y diferencias; y generar espacios de encuentro alternativos para cohesionar sus nociones de futuro, autoconfianza y paz.

Las comunidades vivieron una desintegración de su cultura, a causa de un contexto de conflicto armado que acabó con la confianza colectiva sobre su propio pueblo y sobre sus congéneres. En la indagación sobre los efectos de la organización de colectivos de comunicación ante estos hechos, se encontró que la comunicación interpersonal y la dinamización de los medios alternativos y populares tuvieron un efecto resiliente en la manera como las poblaciones se sobrepusieron a sus miedos y retornaron la capacidad de interactuar y comunicarse. Los cambios sociales generados por los colectivos de comunicación y sus producciones audiovisuales han permeado la necesidad de confiar en la otra persona y de superar el miedo a contar sus propias historias para combatir la impunidad y cerrar sus ciclos de duelo. La acción de la comunicación fue regeneradora del tejido social que se hallaba fragmentado por el accionar de la guerra. La comunicación hizo común sus temores pero también las esperanzas de poder cambiar la realidad que les había tocado vivir, más aún cuando han sufrido sistemáticamente el abandono del Estado. (Mendivil, Meléndez , Racedo, & Rosero, 2015)

### **Empoderamiento pacifista para otros mundos posibles.**

El presente artículo realizado por Eduardo Andrés Sandoval Forero en el año 2015, presenta un contenido analítico, tiene como objetivo interpretar algunos elementos considerados importantes para el análisis del empoderamiento pacifista. Se inicia con los antecedentes teóricos y prácticos que sobre el empoderamiento en general se han presentado en

América Latina y en México a partir de los planteamientos de Paulo Freire, así como de las comprensiones que sobre el concepto se han expuesto desde los enfoques filosófico, participativo, de género, social y del desarrollo. En función del objetivo y del objeto de investigación, el artículo se encuadra en la metodología cualitativa de tipo hermenéutico que nos permite identificar, describir, analizar y reflexionar sobre el empoderamiento pacifista, partiendo

de informaciones textuales y categorías propias de la Investigación para la paz, examinando la bibliografía explícita sobre el tema.

En América Latina el empoderamiento es un término relativamente nuevo, tanto en la práctica como en el concepto mismo. Es decir, aunque no surgen al mismo tiempo y la práctica antecede al concepto, el empoderamiento como tal se vincula a la transformación positiva de personas y sociedades vulneradas y vulnerables. En este sentido, una de las primeras preguntas que giran en torno al empoderamiento tiene que ver en cómo surge, para después preguntarnos sobre su práctica, su proceso y posteriormente aproximarnos al empoderamiento pacifista. La Educación Popular se sustentaba en principios ético-políticos, que propiciaran relaciones humanas equitativas y justas, no sólo en la educación, sino en todos los ámbitos de la vida de las personas. Para su estudio, esta corriente educativa se caracteriza como un fenómeno sociocultural y una concepción de educación. Desde el enfoque sociocultural, se trataba de una educación que permitiera múltiples prácticas educativas, formales, informales, no formales, que de manera conjunta transformaran realidades. La preocupación de Freire que más tarde se convirtiera en el propósito y fin de su propuesta, fue la de consolidar, desde los sectores populares, herramientas educativas que les permitieran organizarse y transformar sus entornos a través de sus propias estrategias, con el fin de mejorar sus vidas. Surgiendo así la Educación Popular cuya metodología nace de la práctica social para volver, después de la reflexión, sobre la misma práctica y transformarla.

El enfoque participativo se basa en la participación de la población local y en el involucramiento que ésta tiene para llevar a cabo proyectos de desarrollo. La característica principal del enfoque participativo es promover la participación local de los sujetos que habitan en la geografía que demarca el propio proyecto.

Sandoval entiende el empoderamiento pacifista como un saber-hacer transformador no violento, con toma de decisiones y con posibilidades de incidencia en la realidad para revertir condiciones de violencia estructural, social, cultural, política, de género, religiosa, o de cualquier otra índole. Es una respuesta construida desde la paz empoderada, para comprender, explicar y afrontar las violencias en contextos macros y micros cambiando la condición desempoderada de los actores sociales a la condición de tener un poder pacífico, contrario a cualquier poder violento, que remita a un cambio en las relaciones de poder en la sociedad. Desde esta perspectiva, el empoderamiento pacifista se constituye en una alternativa y en un desafío a las grandes desigualdades e inequidades existentes producto de las múltiples violencias. También empoderar en el pacifismo a los implicados en un conflicto induce a la solución, transformación o gestión no violenta de los conflictos.

En el presente trabajo se anota que los enfoques sobre el empoderamiento carecen de una discusión teórica sólida que permita la comprensión y la fundamentación del concepto, así como su análisis en diferentes experiencias prácticas. En algunos casos el empoderamiento permite a las personas y grupos tomar decisiones propias, controlar recursos, participar activamente,

obtener conciencia y conocimiento para su beneficio y tener espacios de poder más allá de las instituciones estatales. En la perspectiva de Paulo Freire, este empoderamiento constituye un acto pedagógico emancipador para la transformación individual y social forjado en el proceso de concienciación de capacidades y potencialidades relacionadas con el contexto social. En cuanto al empoderamiento pacifista, en el plano teórico falta mucho todavía desde la no violencia y la paz para desestructurar el gran arsenal descriptivo, analítico y teórico del poder en sus clásicas versiones de la política, la gobernanza, la Sociología, la Antropología, la Psicología y la Historia, y también para construir teoría fundamentada sobre la multidimensionalidad del poder desde las perspectivas de la paz y del empoderamiento pacifista como estrategia de cambio y transformación social no violenta. En el artículo el empoderamiento pacifista tiene que ver con pensar, sentir, actuar de manera diferente, de transformar socialmente las condiciones de manera no violenta teniendo como base el conocimiento, el respeto y la aplicación de los derechos humanos, la búsqueda de la justicia social y la libertad en la sociedad de la que forme parte. Esta conciencia relacionada con la praxis otorga capacidad, actitud y comprensión de realidades que permiten intervenir positivamente para transformar realidades de la vida cotidiana, generando cambios en las relaciones de poder. Este empoderamiento pacifista contribuye al empoderamiento de la cultura para la paz en cada contexto y en la sociedad en general al promover la inclusión social y la igualdad de derechos. (Sandoval , 2015)

### **Empoderamiento y responsabilidad de la cultura para la Paz a través de la educación.**

El presente artículo realizado por Mariela Sánchez Cardona en el año 2012, pretende dar a conocer las posibilidades de empoderar la cultura para la paz en la sociedad en general, para ello se hace necesario de un trabajo mancomunado de diferentes actores e instituciones sociales.

En esta perspectiva cada individuo debe trascender del compromiso con la paz de lo personal a lo social, asimismo el Estado específicamente en el caso de Colombia debe vigilar por el cumplimiento de la normativa en cuanto a la obligatoriedad de la educación para la paz en las instituciones educativa a través de políticas públicas. Del mismo modo, se enfatiza que cuando se logra desarrollar coherentemente los principios y metodologías de la educación para la paz, en las instituciones tanto familiares, escolares y universitarias, ello facilita el fortalecimiento de la cultura para la paz en país determinado.

De una manera clara se quiere plantear que la Educación para Paz, es uno de los tantos caminos que se deben recorrer en Colombia para cimentar la verdadera cultura de la paz. Sin embargo es importante aclarar, que esta necesidad de paz no es sólo de este país, ya que es una prioridad de todo el mundo y no exclusivamente de Latinoamérica. El reconocimiento y confirmación de esta prioridad mundial, es vital para entender que ciertos países primero, no están solos en la búsqueda de la paz y segundo, que a pesar de que las estructuras de violencia se encuentran probablemente menos visibles en algunas naciones, son exactamente ellas las que tienen una mayor responsabilidad y deben brindar más luces a “otras” naciones que en ocasiones

han perdido su sendero de paz, o a veces no encuentran salidas a las encrucijadas de violencia que viven a diario.

La principal presunción que respalda la educación para la paz es que si los ciudadanos poseen más información acerca de las alternativas frente al uso de la fuerza, rechazarán siempre los caminos de la violencia. Esta educación, como una estrategia para una paz duradera, se fundamenta en la formación de los individuos con el fin de que sirvan de gran apoyo a las políticas pacíficas de cada nación. Teniendo en cuenta las experiencias de docencia en educación para la paz tanto a nivel formal como informal, se puede concluir que el cambio de paradigmas y el trabajo en pos de crear nuevas formas de pensar, son tareas arduas. Los aportes de la psicología cognitiva, han demostrado que es mucho más fácil para el individuo conservar las viejas ideas que cambiarlas. Los seres humanos necesitan cierto grado de seguridad que les brinda los pensamientos antiguos, por consiguiente imaginar nuevos modelos de pensamiento, genera miedo en los individuos, ya que constituyen una amenaza para los sentimientos de control personal y la seguridad emocional. Por consiguiente los procesos pedagógicos que apunten a enseñar metodologías para sentir la paz, romper paradigmas e ir más allá de lo teórico, para influir en el estilo de vida de las personas y los valores culturales de una población, requieren tiempo, paciencia y especialmente tolerancia en países como Colombia.

El fenómeno de la cultura es un constructo mental y afectivo que se desarrolla y se aprende a lo largo de la vida del ser humano, a través de las experiencias y vivencias cotidianas que se tienen con el mundo; por consiguiente dicho fenómeno es dinámico, flexible y siempre susceptible al cambio. Las elaboraciones teóricas que los individuos haga acerca de la Paz, son de vital importancia, ya que servirán como guías de comportamiento y de ellas dependerá hasta donde se quiere llegar con el compromiso de la paz. Los objetivos plasmados en la educación para la paz, indudablemente apuntan a empoderar la cultura de paz en el planeta, sin embargo ello se podrá alcanzar con el esfuerzo mancomunado de la sociedad, donde el aporte personal e institucional será trascendental en este cometido. En esta dirección en el caso específico de Colombia | El estado deberá vigilar por el cumplimiento de la normatividad en cuanto al tema de la obligatoriedad de la educación para la paz en las instituciones educativas, al igual al interior de los colegios se debe desarrollar de manera transversal una formación en el tema de la paz, la cual debe ser coherente con la educación impartida en las familias. Por último se considera que las universidades a su vez tienen un compromiso en formar a los nuevos ciudadanos en actores sociales, capaces de gestar procesos de cambios, que garanticen una paz viable y duradera en la sociedad. (Sánchez, 2012, )

### **Paz territorial**

Las siguientes investigaciones dan cuenta del trabajo teórico que se ha realizado con el concepto de paz territorial, es importante resaltar que no han sido muchos los trabajos de grado o artículos publicados al respecto, pero las investigaciones que se presentan a continuación son un aporte importante para su construcción.

## **Contribuciones a la fundamentación conceptual de paz territorial**

El artículo realizado por Sandra Carolina Bautista en el año 2017, presenta el análisis y la reflexión crítica en torno a la noción de paz territorial, para lo cual se aborda tanto la concepción del gobierno, en cabeza de Sergio Jaramillo, alto comisionado para la paz, como las escasas versiones que se han formulado en elaboraciones de tipo académico, con el propósito de aportar algunos elementos que contribuyan en la fundamentación conceptual de la idea de paz territorial.

El concepto de paz territorial ha surgido en medio del debate político, académico y técnico que ha convocado el desarrollo de los diálogos de La Habana, en principio enunciado por el gobierno nacional, específicamente en la voz del alto comisionado para la paz Sergio Jaramillo.

El alto comisionado de paz ha presentado una versión de paz territorial que articula dos ideas de fuerza: la noción del enfoque de derechos de corte liberal y la conformación de instituciones fuertes, que efectivamente hagan cumplir esos derechos en todo el territorio. El diagnóstico de Jaramillo parte de proponer que el conflicto en Colombia se encuentra asociado a fallas en las instituciones construidas hasta el momento, particularmente en las regiones más alejadas del país, situación que ha abierto la puerta a la guerra y ha generado una desconfianza por parte de las comunidades.

La paz liberal o paz industrial es un enfoque de acción e intervención en países que han atravesado procesos de guerra, instaurado después de la Segunda Guerra Mundial y cuyo primer gran referente fue el Plan Marshall implementado por el gobierno de Estados Unidos desde 1947 en Europa. Tal y como ha sido aplicado en conflictos alrededor del mundo desde ese momento y hasta la fecha, se trata de la reconstrucción de los Estados en torno a la democracia liberal y la economía de mercado, apelando al discurso de la modernización de la sociedad, lo que configura una visión hegemónica de cómo se tendría que construir la paz y resolver los conflictos en escenarios futuros a partir de un diagnóstico sobre lo que ha ocurrido hasta el momento: el colapso del Estado. (Richmond, 2013)

la noción de paz territorial también hace un reconocimiento a las dinámicas de planeación local que históricamente han realizado las comunidades en diferentes territorios, las cuales se han hecho más evidentes debido al momento de recomposición y fortalecimiento de los movimientos sociales que se vive en Colombia desde principios de la presente década (CINEP, 2014)

Hoy se encuentra como consenso el hecho de entender que tanto el conflicto como la paz deben ser interpretados desde una perspectiva territorial, con un enfoque que supera la simple mirada de lugar. El territorio es ante todo un espacio apropiado por sujetos y grupos sociales, de manera que no es posible concebirlo al margen de la sociedad, sus conflictividades y lógicas de poder. Una característica esencial del territorio será el hecho de ser un producto directo de los procesos sociales de territorialización, los cuales configuran una forma específica de vivir, sentir

y pensar el espacio. La apreciación del conflicto y la construcción de paz en Colombia desde lo territorial implican necesariamente reconocer los diversos procesos de construcción de territorio que las clases y grupos sociales realizan, bien de manera planificada o bien como derivación no intencionada de sus lógicas de acción. Una mirada de este tipo va más allá de la delimitación geográfica de los lugares en los que han ocurrido hechos de guerra para, posteriormente, destinar recursos a la construcción de la institucionalidad del Estado, ausente allí durante décadas. De lo que se trata es de la necesidad de comprender las diversas territorialidades configuradas por los distintos sujetos, y derivadas de procesos sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales que han tenido en la guerra uno de sus pilares centrales.

El territorio es una construcción social mediada también, en el caso colombiano, por la expresión armada que ha asumido el proceso confrontación social y política. Diversos sujetos han tenido allí el protagonismo: procesos comunitarios rurales de indígenas, campesinos y afrodescendientes, empresas nacionales y transnacionales, organizaciones armadas insurgentes, paramilitares y del Estado, entidades de cooperación internacional, iglesias, organizaciones no gubernamentales, entre otras, y cuyas acciones en los territorios los han configurado y definido. Al afirmar que las lógicas del conflicto han tenido un carácter territorial se busca trascender la idea de que la guerra ocurre en un lugar dado, para problematizar la construcción de territorialidades, es decir, las formas de apropiación de espacios que han devenido de la confrontación social y política del país, incluidas aquellas que se han realizado mediante el uso de las armas. En tal marco, la construcción de paz territorial implica el reconocimiento de dichas territorialidades y el impulso de otras nuevas en las que no se haga uso de las armas en el desenvolvimiento de los conflictos. La base insustituible de tal posibilidad se encuentra en las acciones y el trabajo cotidiano de las organizaciones sociales que día a día han configurado formas de entender, sentir, vivir y comportarse en el territorio. La lógica de paz territorial desde una perspectiva crítica coloca a los sujetos colectivos contra hegemónicos como protagonistas de primer orden.

Así, en la construcción paz territorial no solo se debe reconocer que existen diversas formas de apropiar el espacio, sino que es necesario que se realice en múltiples escalas y en múltiples dimensiones. La acción política que entraña la paz ha de permitir la concurrencia de diferentes tipos de labores que impacten y articulen las diferentes dimensiones y escalas en las que se configuran los territorios, a la vez que permite a los sujetos comprometidos en este empeño la exploración de dimensiones nuevas en el territorio. Lo anterior resulta particularmente importante para contrarrestar la idea de que la paz territorial se comprende como conjuntos de acciones localizadas y focalizadas. Desde la perspectiva aquí propuesta, se subraya en el papel de acciones que cumplan la doble característica de estar situadas, ubicadas en los territorios, pero articuladas, con los otros territorios de las diversas escalas. Potenciar las acciones de las comunidades y sujetos colectivos para la transformación de sus territorios apuntando a diversas dimensiones, se convierte en un intento incompleto si tal dinámica no trasciende hacia nuevas

formas organización territorial en escalas más amplias, como el regional y el nacional. (Bautista, 2017)

### **Los retos de la “paz territorial”**

El artículo realizado por los autores: Gonzalo A Vargas y Rafael Hurtado de Mendoza en el año 2017, se plantea qué tareas pueden o deben asumir las entidades territoriales en la implementación de un eventual acuerdo de paz. Este documento discute los retos sectoriales de la implementación del acuerdo de paz con las Farc y el papel que podrían jugar las entidades territoriales en dicho proceso. Para este efecto, en la segunda parte de este documento se describen las brechas de infraestructura y servicios que se presentan en doce sectores de la gestión estatal que fueron seleccionados con dos criterios: en primer lugar, se trata de sectores sobre cuyo desempeño el Gobierno adquirió compromisos específicos en el Acuerdo con las Farc y en segundo lugar, son sectores en los que las entidades territoriales tienen algún grado de influencia según las competencias establecidas en el marco legal.

En este documento los retos de la paz territorial se han presentado de manera progresiva en primer lugar, se describió una primera capa de retos que son específicos de cada sector; enseguida se describió una segunda capa, más profunda, de retos de capacidad estatal que tienen un carácter estructural y duradero y que contribuyen a explicar muchos de los retos sectoriales de la primera capa; en tercer lugar se describió un conjunto de retos políticos. Recomendaciones sectoriales. Este primer conjunto se deriva de los diagnósticos presentados en la segunda parte de este documento y comprende recomendaciones específicas por sector. En algunos sectores como educación, salud, agua potable y nutrición las responsabilidades recaen principalmente en las entidades territoriales (municipios certificados o departamentos), las cuales reciben transferencias para desempeñar ciertas funciones. Sin embargo, su potencial tiene un límite y es necesario un mayor esfuerzo de la Nación para expandir la red pública de hospitales en las zonas priorizadas, poner en marcha sistemas de prestación de servicios de salud adecuados para zonas rurales dispersas y alejadas, y mejorar la pertinencia y calidad de la educación rural. La provisión de agua potable que parece un problema muy sencillo de resolver en las zonas urbanas se torna complejo en las rurales y posiblemente requiera una dosis importante de innovación social. En el caso de la nutrición escolar por el contrario es posible que la salida esté en soluciones comunitarias de baja complejidad, que permitan a los productores rurales ser proveedores de las escuelas próximas a sus fincas. En este sentido, una solución a los déficits de nutrición debería considerarse de manera conjunta con el impulso a la economía campesina, que es uno de los temas centrales del capítulo sobre reforma rural. (Vargas & Hurtado , 2017)

### **Realidades y desafíos de la paz territorial en Colombia**

El siguiente trabajo de investigación realizado por: Jerónimo Ríos y Egoitz Gago en el año 2017, tiene como propósito reflexionar sobre el alcance de uno de los términos más repetidos a lo largo de los casi cuatro años de diálogo que el Gobierno colombiano ha mantenido

con las FARC: la paz territorial. Así, la paz territorial es un concepto acuñado por el comisionado de paz del equipo negociador e implica que los supuestos para la desactivación de la violencia directa y la intervención sobre los aspectos estructurales, culturales y simbólicos que tienen lugar en Colombia pasan, necesariamente, por una contextualización, una comprensión y un diseño en clave estrictamente territorial. Esto en tanto que se asume que las dinámicas locales exigen mecanismos de acción particulares y diferenciales. Es por lo anterior que el siguiente trabajo busca indagar acerca de cuáles son esas lógicas regionales y cómo se integran con la presencia de grupos guerrilleros, como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN). Es decir, se trataría de entender las dinámicas de violencia directa y estructural, así como su relación con el activismo guerrillero.

La paz negativa, entendida como ausencia de guerra, se trata de un enfoque minimalista, reduccionista, que en Colombia ha perdurado durante décadas, si bien se intensificó especialmente durante los años de la política de seguridad democrática puesta en marcha por Álvaro Uribe. La llegada a la presidencia por parte de Juan Manuel Santos, en buena medida, tal vez, por la incapacidad de poder finalizar el conflicto armado interno estrictamente, y únicamente, desde una dimensión militar, abrió la posibilidad de entablar un diálogo que, iniciado a finales de 2012 con las FARC, busca la desactivación del conflicto a través de intercambios cooperativos con las guerrillas. Colombia ha entrado en una nueva dinámica, sobre todo tras la firma del acuerdo con las FARC el pasado 26 de septiembre de 2016. Un horizonte cada vez más próximo, que debe trascender de la infructuosa dimensión militar de finalizar el conflicto para transitar hacia una forma más política y socioeconómica de entender la construcción de paz. Un reto especialmente relevante en las áreas más periféricas y fronterizas del país, donde concurre una mayor presencia de cultivos ilícitos y una menor presión de la fuerza pública, así como unos niveles mayores de violencia estructural.

Dada la mayor complejidad que presenta la paz territorial, entendida como ese proceso real, diferencial, articulado y adaptado a las contingencias territoriales de índole local, pareciera que hasta el momento el país se encuentra lejos de su materialización en buena parte de los escenarios planteados. Esto es así porque el énfasis discursivo del Gobierno sobre esta noción de paz adaptada a la localidad no parece corresponderse con las percepciones, las posibilidades ni los instrumentos desde lo que disponen las alcaldías para hacer frente a lo que, en inicio, representa un proceso de posconflicto armado y, de manera más compleja, un escenario de construcción de paz efectiva y duradera. ( Ríos & Gago, 2017)

Se puede apreciar con estas investigaciones y sus diversas categorías, que la construcción de paz y la educación para la paz aunque son un área del conocimiento relativamente joven, han generado una gran diversidad de aportes académicos que permiten comprender los estudios de paz desde cuatro categorías: La violencia, La guerra, El conflicto y la Paz. Es importante resaltar que el grueso de las investigaciones tiene un mayor enfoque frente a una de las tres primeras categorías, mientras que son muy pocas las que analizan los estudios de paz desde la misma paz.

Las investigaciones desarrolladas en la categoría de: paces desde abajo y paz territorial, desarrollan los análisis a partir de la importancia que tiene la construcción de la paz desde las diferentes comunidades y/o desde los movimientos sociales. Dando como énfasis la importancia que tienen dichos procesos que no siguen los estándares que hegemónicamente se han impuesto a la construcción de la paz, sino que por el contrario crean sus propios modelos y se preocupan por mejorar las condiciones de cada una de las comunidades en las que se pretenden generar espacios de paz.

### **2.3 Justificación**

Para finales de la década de los 80 la violencia en Colombia había tocado fondo, el narcotráfico había permeado todas las capas sociales y políticas, los grupos guerrilleros estaban en guerra contra el Estado, El M-19 había empezado una serie de eventos que culminaría con la toma del Palacio de Justicia, y el paramilitarismo ya asomaba su cabeza criminal en el Magdalena Medio y Urabá.

En medio de la sensación de caos que se vivía, un grupo de intelectuales se dio a la tarea de abrir el debate sobre estos temas. Se les llamó los violentólogos y fueron los primeros que se pusieron a pensar en las causas no sólo de la guerra, sino de la violencia generalizada que parecía vivirse. Y llegaron a la conclusión, que la violencia en Colombia se atribuía a unas causas objetivas. (Semana, 2007)

Las ideas plasmadas principalmente en los libros: Pasado y presente de la violencia en Colombia y Colombia: violencia y democracia fueron presentadas al gobierno de Virgilio Barco, sin tener las implementaciones esperadas, esto generó que las ideas allí plasmadas influyeran en toda una generación de analistas y políticos del país. En particular, porque muchos de los denominados violentólogos se vincularon al Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (Iepri) de la Universidad Nacional, fundado hace más de 20 años, el cual se convirtió en el primer centro de pensamiento sobre la violencia en el país. La mayoría de los intelectuales allí reunidos había bebido en las fuentes del marxismo y de la izquierda, la crítica a la violencia se convirtió en su rasgo distintivo.

La tesis más importante que esta generación de académicos defendió era que en el país no había sólo conflicto armado, sino múltiples violencias, y que para enfrentarlas era necesario hacer reformas que cambiaran las causas objetivas que lo alimentaban. Entre las propuestas que podían dar solución a las causas objetivas estaban: la reforma agraria, una política de derechos humanos y sobre todo la necesidad de una democracia más incluyente, que deslegitimara la insurrección armada. Todo esto con el fin de facilitar la negociación con los grupos guerrilleros que en su momento eran: el EPL, El M-19, El Quintín Lame, El PRT, El ELN y Las FARC-EP. (Semana, 2007)

Logrando que el país entrara, en un periodo de transición dejando a un lado la constitución del 86 y se diera paso a una Asamblea Nacional Constituyente, que culminaría con la creación de la constitución de 1991; junto con la desmovilización de gran parte de los grupos guerrilleros que existían para este periodo. Pero la violencia no paró, por el contrario las guerrillas que no se desmovilizaron se hicieron más fuertes y criminales, los paramilitares, cuya génesis no alcanzaron a vislumbrar en los estudios sobre la violencia, generaron diversas prácticas de terror y de sevicia.

El narcotráfico mutó entre los diversos actores del conflicto armado y también en la cultura de gran parte de la población, logrando una violencia de alta frecuencia y baja intensidad, generando así un mayor número de muertos, desplazados y una gran diversidad de víctimas de las diferentes formas de violencia que adoptó el conflicto. (histórica, 2013)

Paralelo a esos acontecimientos, surgen en el país la movilización social como un mecanismo legal, ya que anterior a la constitución del 91, se consideraba una práctica ilegal. Y buena parte de la sociedad civil, que no solo se veía afectada por las acciones violentas, comenzó a generar proyectos e iniciativas para fomentar en los colombianos una cultura de paz, y lograr con esto no solo disminuir los actos violentos, sino también lograr una negociación completa de paz para finalizar el conflicto armado.

Los movimientos por la paz buscan generar un cambio de mentalidad y de actitudes dentro de la sociedad. Un movimiento busca influenciar a quienes hacen las políticas públicas para cambiar los valores sociales, es decir, ganar influencia tanto en el ámbito político como en el social. Por tal motivo las iniciativas de paz son un fenómeno corriente en contextos de persistente violencia, es así como las actitudes populares favorables a la paz que pretenden por medio de las movilizaciones o acciones colectivas presionar al estamento político para culminar la guerra, debido a que las acciones bélicas afectan las condiciones particulares de las comunidades que se ven afectadas por el conflicto. (Duran, 2006)

Un movimiento por la paz ocurre cuando existe una movilización masiva y sostenida que surge por oportunidades políticas específicas y está comprendida en una red organizada y con referencias culturales concretas, que genera un variado repertorio de acciones colectivas con el propósito de parar la guerra y contribuir con propuestas para la construcción de la paz. Para finales de la década de los 90 surgen diversas iniciativas de construcción de paz en Colombia. (Duran, 2006)

Una de las iniciativas pioneras fue la creación de la semana por la paz, por medio del Programa por la paz que creó la Compañía de Jesús. El Programa por la Paz nació desde el recorrido histórico que iban transitando los jesuitas en Colombia, de la violencia y las desigualdades que había vivido el país en la década de 1980 y de las tensiones políticas, económicas y sociales que se vivieron en la década de 1990. La defensa y la afirmación

incondicional de la vida pidieron recorrer nuevamente los caminos del país para conseguir construir una sociedad en paz. (Castillo, 2015)

Con el propósito de fomentar el fortalecimiento del movimiento social y ciudadano por la paz, surgen diversos repertorios de acción como lo son: las marchas, los seminarios, los foros, los encuentros, las expresiones artísticas y culturales, los conversatorios, los espacios recreativos y deportivos entre otros. Con el fin de tener la capacidad de incidir en las decisiones políticas y sociales favorables a una negociación de la paz. (Duran, 2006)

Otra iniciativa fue la de la Red Nacional de Iniciativas Ciudadanas por la Paz y contra la Guerra (Redepaz) que articula las experiencias y prácticas que múltiples agentes sociales desarrollan en las dimensiones: local, interlocal, regional y nacional.

Este marco, es un escenario abierto para el encuentro y cooperación entre personas, grupos, sectores y organizaciones que construyen paz, genera procesos dinámicos para el fortalecimiento y posicionamiento. Coordinando expresiones civiles de reconciliación y una propuesta plural de reflexión y acción para el mutuo reconocimiento como sujetos de derechos y la transformación democrática de la sociedad. (Redepaz, 2014)

Es así como los esfuerzos de los distintos sectores sociales en favor de la paz, fueron haciendo uso de un mayor repertorio de acciones colectivas las cuales se clasifican en cinco estrategias las cuales son:

“Estrategia 1: Educar. Orientada a formar y concientizar a distintos sectores sociales en apoyo de la paz y la solución negociada del conflicto... Contribuyen a esta estrategia los encuentros, foros, las campañas y acciones educativas, los actos culturales, deportivos, los actos religiosos y los premios y homenajes.

Estrategia 2: Organizar. Orientada a la creación de organizaciones y redes que promuevan el trabajo por la paz y favorezcan el proceso de articulación y coordinación de los esfuerzos.

Estrategia 3: Actuar políticamente. Busca a través de la concertación y creación de consensos sociales y políticos incidir en la búsqueda de alternativas para la paz en el ámbito político... las acciones colectivas son: la participación electoral, los procesos de concertación ciudadana y los diálogos y negociaciones que buscan acordar alternativas de solución a problemas que enfrentan las organizaciones o las comunidades locales.

Estrategia 4: Protestar. Busca luchar contra la violencia y presionar para la implantación de condiciones que favorezcan una alternativa de paz. Las acciones colectivas son: las marchas, concentraciones, los paros, huelgas, las tomas y los bloqueos.

Estrategia 5: Resistir. Está orientada a expresar una postura más proactiva, frente a los actores armados... Las acciones colectivas son: la resistencia civil y las declaraciones de zonas de paz”. (Duran, 2006, págs. 121-122)

EL balance presentado anteriormente, permite visibilizar lo que se ha realizado frente a la Construcción de Paz y en lo referente a la Educación para la Paz, dando con ello una gran variedad de opciones que ayudan a la comprensión en general de los temas abordados. Pero a su vez permite visibilizar los vacíos al respecto, en los que se encuentran la posibilidad de generar un acercamiento desde abajo a los diferentes procesos educativos y culturales que aportan a los diversos procesos que se enmarcan en estrategias que permiten la visibilización de acciones que se relacionan con relación a la Educación para la Paz y la Cultura de Paz.

El teatro y las artes escénicas, han generado diversas formas de acercamiento a los procesos formativos, que han desarrollado la profesionalización de los diferentes espacios artísticos y culturales. Eso implica que se han avalado diversos espacios académicos, frente a los requerimientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Pero a su vez también existen espacios de formación en estas áreas como lo es el teatro y las artes escénicas que no cuentan con una institucionalidad establecidas desde las políticas educativas, pero que cuentan con procesos formativos que pretenden contribuir al desarrollo no solo cultural sino social de cada una de las personas que realizan dichas formaciones.

Poder identificar y comprender, los saberes y conocimientos que organizaciones como el colectivo de payasos “Tree Clown”, han generado a partir de su componente pedagógico; justifican el acercamiento a dicha experiencia con el objetivo de resaltar y dar a conocer las apuestas con las que pretenden desarrollar transformaciones de índoles individuales y colectivas en el conjunto de la sociedad.

Por lo tanto, es importante resaltar de la estrategia, los aportes que desde apuestas pedagógicas no tradicionales, se realizan y contribuyen a la construcción de la paz demarcando un camino social que requiere de la Cultura de Paz y de la Educación para la Paz. Y así poder llegar a un mayor número de hombres y mujeres y lograr construir estructuras educativas que aporten a la transformación colectiva e individual.

Por consiguiente es importante acercarse al componente pedagógico que ofrece el curso de formación propuesto por el colectivo “tree clown” en su curso “Tú payaso interior”. Para lograr comprender los procesos de formación que se quieren cultivar, la relevancia que tienen las emociones y el cuerpo junto con los caminos y aportes derivados en la construcción para la paz.

## 2.4 Pregunta de investigación

¿Cómo se desarrolla el componente pedagógico en el colectivo de payasos “Tree Clown”, en su plan de formación, junto con los aportes a la Educación para la Paz y a la Cultura de Paz como experiencia educativa desde abajo?

## 2.5 Objetivo General

Analizar el componente pedagógico que desarrolla el colectivo de payasos “tree Clown” en su curso de formación “Tú payaso interior”, a partir de su práctica pedagógica y sus aportes a la Educación para la Paz, junto a la construcción de una Cultura de Paz desde una perspectiva territorial en la ciudad de Bogotá.

## 2.6 Objetivos específicos

- Identificar los aportes que brinda la propuesta de formación de “Tú payaso interior” que ofrece el colectivo de payasos “Tree clown” al fortalecimiento de la Cultura de Paz.
- Comprender la importancia que tiene el proceso pedagógico en la propuesta educativa que desarrolla el colectivo de payasos “Tree Clown”, como experiencia de Educación para la paz.
- Considerar los alcances sociales de la propuesta educativa de “Tree Clown” en la formación de los participantes como sujetos y gestores de paz frente a las realidades propias y colectivas.

## 3 Marco Teórico

El marco teórico que se utiliza para este proyecto de investigación se compone de tres categorías: la educación para la paz, cultura de paz y las paces desde abajo desde el empoderamiento pacifista. Con las cuales se analizará la experiencia del colectivo denominado *Tree Clown* y sus aportes a la educación para la paz.

### 3.1 Educación para la paz

Como antecedentes principales a la Educación para la Paz se cuenta con el legado de la noviolencia y la contribución de pedagogos y pedagogas comprometidos con el tema. Las propuestas de ambas corrientes estaban enfocadas, por un lado, a la negación del uso de la violencia para regular los conflictos, como es el caso del legado de la noviolencia y, por otro lado, a la creencia de la bondad del ser humano si se le educa en un ambiente adecuado y pacífico, en la libertad de los individuos, el descubrimiento de la autonomía, etc.

En la primera ola de Educación para la Paz contamos con los movimientos de renovación pedagógica tales como la Escuela Nueva, que fue un movimiento revolucionario en los estudios para la paz con investigaciones innovadoras en torno a la paz en el terreno educativo, como es el caso de los estudios de pedagogía italiana, María Montessori. Como segunda ola, se presentan los estudios e iniciativas de la noviolencia, como principal referente Gandhi. La tercera corriente de

los estudios para la paz sería la contribución de la UNESCO con un sin fin de iniciativas para impulsar y fomentar internacionalmente la paz en la educación y, por ende, en la sociedad. (Rico, 2003)

Finalmente, ya en los años cincuenta aparece como cuarta ola la investigación para la paz. Dichas investigaciones en torno a los estudios de la paz y la violencia atravesarán cuatro etapas, la primera de paz negativa, la segunda de paz positiva, la tercera más enfocada a movimientos sociales y la cuarta de creación de una cultura para la paz.

Cabe destacar que en el transcurso de la segunda etapa, se va evolucionado de una concepción negativa de paz a una positiva, y con las aportaciones de Galtung se produce un salto cualitativo en estas investigaciones, promoviéndose un cambio en los objetivos a conseguir mediante los estudios y educación para la paz. El fin ya no será sólo el que desaparezca la guerra, sino que se dará un paso más allá en ponerse como meta la satisfacción de las necesidades básicas de todos los seres humanos y la creación de una cultura de paz (Rico, 2003).

Por consiguiente se presentará el concepto de educación para la paz en dos momentos el primero desde la propuesta de paz liberal. Y la segunda desde la paz decolonial.

### 3.1.1 Educación para la Paz Liberal.

La perspectiva dominante en los estudios de paz es la liberal, la originada, desarrollada y exportada por el pensamiento y la política occidental Europea. El modelo de la paz liberal tiene entre sus características principales la *defensa del estado democrático y sus instituciones, la resolución de conflictos, el fortalecimiento de los derechos humanos y el fortalecimiento del individualismo, junto con la educación en valores.*

#### 3.1.1.1 Conflicto

Para esta subcategoría, se aprecia que el conflicto es entendido como: “toda actividad en la que hombres contienden con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes” (Funes, 2000, pág. 92). El sistema educativo por su parte no es una institución que facilite y motive el aprendizaje y el crecimiento a partir de los errores. Y por tal motivo se encuentra culturalmente cargado de una connotación negativa, pero también puede generar dinámicas positivas dependiendo del tipo de relación y comunicación que se genere. Por su parte es importante resaltar que existe una perspectiva crítica, la cual promueve la resolución por medio del diálogo y pacífica, la cual se puede transmitir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando una aproximación a la educación para la paz más cercana a la realidad y a lo cotidiano. (Funes, 2000)

Desde la perspectiva crítica, el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además, se configura como un elemento necesario para el cambio social. Por consiguiente, el conflicto se considera como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas, que es, en definitiva, a lo que aspira la teoría crítica de la educación. A diferencia de la perspectiva de control que pretenden el

dominio. Dicho proceso de transformación y cambio vendrá dado por la toma de conciencia colectiva de los miembros de la organización. Por ello, desde este paradigma, no sólo se admite sino que también se favorece el afrontamiento de los conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta, lo que se puede denominar la utilización didáctica del conflicto. (Pérez & Gutiérrez, 2016)

Por consiguiente autores como Jares y Herrero proponen lo siguiente:

Jares (2004) plantea: que la Educación para la Paz (EpP) es un proceso educativo, continuo y permanente fundamentado en los conceptos de paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura de paz, que ayude a las personas a analizar críticamente la realidad, desigual, violenta compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar. Por consiguiente la EpP es una forma particular de educación en valores, los cuales suponen la justicia, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto entre otras y al mismo tiempo se cuestiona aquellos antivalores que se presentan frente a la cultura de paz.

Propone que la educación para la paz brinde a las personas recursos para resolver los conflictos con un enfoque socio afectivo y esperanzador y para actuar desde el respeto, la tolerancia y el pensamiento autónomo y crítico. También establece que esta formación se efectúe desde y para un conjunto de valores como son la justicia, la solidaridad, la cooperación, el respeto, la autonomía, entre otros y que promueva que los educandos asuman una perspectiva positiva de la paz. (Jares, 2004)

Educar para la paz está pensado desde y para la acción, educar para la paz no es educar para la inhibición de la agresividad, necesaria para afrontar la vida, sino para su afirmación y canalización hacia actividades socialmente útiles. Lo cual implica un proceso continuo y permanente lo que requiere no solo la elaboración y diseño de currículos para la paz, sino también una atención constante por parte de los administrativos educativos en sus políticas y en los docentes frente a las formas en que se abordan los espacios formativos. (Jares, S.F)

Herrero (2012) por su parte plantea que: la educación para la paz a comienzos del siglo XXI debería enseñar y capacitar a los sujetos para la transformación pacífica de conflictos desde las experiencias personales y desde la cotidianidad, los seres humanos son competentes y responsables para la paz. Hacer las paces es para todas las personas, no solo para los altruistas, héroes o santos. La educación para la paz es, por lo tanto, para la gente común y corriente que puede odiar, marginar, excluir pero que a su vez puede querer, acoger, integrar y promover sentimientos para actuar de esa forma. Por lo tanto la educación para la paz debe facilitar las herramientas para que las nuevas generaciones encuentren sus propias posibilidades de actuar, analizar cuáles son las formas más adecuadas de intervenir en los conflictos. Enfatizando una

dimensión crítica, cuestionando las estructuras existentes de poder, normas y valores educativos. (Herrero, 2012)

Por consiguiente la educación para la paz se plantea como una herramienta para reconstruir las capacidades y competencias que tienen los seres humanos, lo que ayuda a establecer los criterios de justicia, el mutuo entendimiento y la transformación pacífica de los conflictos. Es así como la educación para la paz debe incluir el estudio de la violencia y los conflictos, pero no para aprenderlos si para analizarlos, comprender sus causas y diseñar alternativas pacíficas de transformación.

### **3.1.1.2 Derechos Humanos**

El concepto de Derechos Humanos nace de diversas circunstancias históricas, que se han caracterizado a través de la lucha por la defensa de nuevas libertades en contra de los viejos poderes. Y el cual se ha plasmado en diversos decretos, actas, cartas y protocolos dando una definición como: “los derechos humanos son un conjunto de principios expresados como valores humanos, acuerdos políticos y normas jurídicas o reglas fundamentales para la convivencia pacífica de todos los seres humanos” (Padilla, 2016, pág. 24).

Esto significa que son el parámetro de la vida civilizada, representan la dignidad de todas las personas y permiten que cada uno desarrolle el plan de vida que más le guste. Para lograrlo, todos necesitan ser considerados como iguales, tener libertades, compartir con los demás ideas y pensamientos. Por consiguiente es fundamental que hagan parte del proceso formativo de las personas ya que en la práctica educativa tiene por objeto principal favorecer el reconocimiento, la defensa y la promoción de los derechos humanos. Asimismo, es una formación fundada en el respeto, en los principios y mecanismos referentes a la integridad e interdisciplinariedad y en su vinculación con la democracia, el desarrollo y la paz. (Padilla, 2016)

La Educación para la Paz y los Derechos Humanos desarrollan la construcción de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida de las personas, mediante la interacción en sociedad y fomentan las formas no violentas de intervenir en los conflictos con base en la justicia, la libertad y la autonomía. Los Derechos Humanos son un ideal de convivencia y realización humana cuya práctica hace factible el desarrollo del ser humano como tal. El tener como objeto de enseñanza los Derechos Humanos, implica tener una propuesta de educación que pretenda orientar a la socialización de alumnos en términos de una conducta ética personal de responsabilidad social para el logro de una persona crítica y promotora de una cultura respetuosa de la dignidad humana. (Esquivel & García, 2018)

Autores como: Cabezudo y Toh, comprenden la educación para la paz desde los derechos humanos de la siguiente manera

Cabezudo (2012) plantea que: la educación para la paz y el respeto a los derechos humanos adquiere en el contexto latinoamericano una particular actualidad al contrastar los valores que ella implica con agresiones injustificadas, violencia cotidiana y los horrores de la

guerra que afectan el cotidiano vivir. Resulta difícil y aún incomprensible explicar en el discurso educativo actual los diversos niveles de violencia, los conflictos originados a nivel local, nacional, regional e internacional y la existencia de masacres y operaciones militares. Resulta aún más difícil clarificar estos procesos cuando la solución posible para actos de tal envergadura son a su vez situaciones de violencia extrema o muchas veces ataques sistemáticos a población civil desarmada. Porque educar en y para la memoria histórica en búsqueda de la verdad de los hechos del pasado reciente, sólo es posible desde un enfoque crítico, profundo y serio de la actualidad que se comparte y de la época histórica en que se vive. (Cabezudo, 2012)

La educación para la paz y los derechos humanos, desarrolla las demandas más urgentes de la sociedad.

“En Europa, esas demandas se vinculan a la preocupación por el riesgo nuclear, los complejos militares e industriales, el desarrollo tecnológico sin control, la contaminación ambiental, el desarme. Además de temáticas concretas de derechos humanos tales como la migración, el desempleo, el racismo, los avances de ideologías autoritarias y xenofobia creciente. En América Latina, ese campo disciplinar contempla diversos enfoques, desde aquellos que surgen de regiones que han vivido o viven conflictos bélicos - caso tipo Colombia, por su prolongado enfrentamiento armado - hasta aquellas que consideran al estudio de los derechos humanos y la memoria histórica como una respuesta activa de la sociedad civil ante la impunidad y las graves violaciones cometidas en la región desde los orígenes de su historia colonial hasta la actualidad”. (Cabezudo, 2012, pág. 41)

Resalta la importancia de educar para la democracia, ya que la democracia es el sistema político en el cual son respetados los principios de los derechos humanos esenciales y la dignidad de todos los hombres y mujeres. Por lo tanto, la paz, la justicia y la solidaridad se convierten en objetivos a lograr desde la supra estructura política y los contenidos curriculares del sistema educativo los reflejan sólo cuando gobiernos democráticos respaldan y promueven el modo de vida democrático. Desde esa perspectiva, se aborda la democracia como un concepto ágil y dinamizador y no sólo como un modelo político abstracto. Al hablar de democracia, se habla de procesos complejos que estructuran líneas de pensamiento y comportamientos que se reflejan en los sistemas educativos y en los contenidos que se enseñan en las instituciones. Se debe fortalecer la democracia para poder organizar estrategias de educación para la paz, los derechos humanos y la reflexión sobre la memoria histórica. (Cabezudo, 2012)

Toh (2002) propone entenderla desde los principios de Los Seis Pétalos de la Educación para la Paz, que se centran desde los principios de Los Seis Pétalos de la Educación para la Paz, que se centran en: 1. Educar para vivir con justicia y compasión. 2. Educar para promover los Derechos Humanos y las responsabilidades. 3. Educar para construir el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad. 4. Educar para vivir en armonía con la Tierra. 5. Educar para cultivar la paz interior. 6. Educar para dismantelar la cultura de la guerra. (Toh, 2002)

La metáfora de los seis pétalos busca comprender la interconexión y el enfoque sistémico de la Educación para la Paz. De acuerdo con su autor, para alcanzar una cultura de paz es clave educar para la compasión; lo cual no es posible sin educar para alcanzar la paz interna, la solidaridad, la responsabilidad, o la justicia; como tampoco se puede alcanzar la justicia, sin educar antes en los Derechos Humanos, las responsabilidades y el respeto.

### **3.1.1.3 La Democracia**

La relación de la educación para la paz y la educación para la democracia obedece a la convicción de que tanto la paz como la democracia, son construcciones sociales que marchan juntas en la edificación de una sociedad lo suficientemente madura para lograr un adecuado grado de desarrollo humano de los ciudadanos y de garantía de los derechos humanos, dicho proceso se debe ir junto con lo educativo para lograr la formación de sujetos políticos que comprendan lo que significa vivir en democracia. (Ceballos, 2013)

Los espacios de la relación humana pueden presentar riesgos de llevar los vínculos entre los sujetos de formas poco pacíficas e incluso violentas, pero también da paso a la idea de favorecer la formación de sujetos a favor de la paz, con el propósito de ayudar a la formación de vínculos y discrepancias que hacen parte del proceso de vivir en democracia. Por consiguiente Ceballos hace referencia a lo educativo de la siguiente forma:

“La educación debe proporcionar herramientas para que los ciudadanos entiendan el complejo mundo en el que viven, lo gestionen democráticamente, usen equilibradamente los recursos naturales y construyan y defiendan un sistema de valores en el que estén integrados la tolerancia, la justicia, el respeto a las diferencias” (Ceballos, 2013, pág. 37)

Con relación a la educación para la paz y la democracia Ospina plantea lo siguiente:

Ospina (2010) propone que la educación para la paz planteada desde la UNESCO y las Naciones Unidas, con el propósito de generar el conocimiento mutuo entre las personas de distintos pueblos, superando la noción del sistema Estado-Nación para generar un sentimiento de ciudadanía y compromiso mundial.

La definición y propósitos de esta propuesta educativa, “proviene especialmente de tres instrumentos internacionales: La carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de 1974” (Ospina J. , 2010, pág. 109)

La Recomendación establece que la educación para la paz debe fomentar la solidaridad y la cooperación internacional, necesaria para resolver los problemas mundiales que influyen en la vida de las personas y de las comunidades. Igualmente, debe hacer énfasis en la inadmisibilidad de la guerra de expansión, agresión y dominación, el empleo innecesario de la fuerza y la violencia represiva, como también debe apoyar actividades e iniciativas de lucha contra el

colonialismo y el neocolonialismo en sus diversas manifestaciones, la discriminación e ideologías que fomenten el racismo, fascismo y apartheid. (Ospina J. , 2010)

### **3.1.1.4 Individualismo y Valores**

Educación no es introducir en la mente y el corazón de la persona contenidos, conceptos, conocimientos ajenos a su realidad social, política y cultural. Educación es conducir hacia fuera, hacer aflorar lo más hermoso, lo más valioso, lo más digno, lo más humano que hay en la persona, es posibilitarle el despliegue de todos sus talentos y capacidades personales y colectivas. En este sentido, la educación es una tarea que comienza por abrir a la persona a la conciencia de su propia dignidad y la de los demás, es despertar en ella: la justicia, la solidaridad y el respeto por la vida de cualquier ser humano. (Ruiz, 2003)

La educación para la paz armoniza lo personal (educación moral, sexual y de la salud) lo social (educación vial, del consumidor e intercultural) y lo ambiental (educación ambiental). El enfoque educativo de la clarificación de valores consiste en ayudar al educando a tomar conciencia de lo que aprecia, elige y quiere. No se trata sólo de enseñar un determinado sistema de valores, sino de fomentar el proceso psíquico de valoración. La educación en valores no ha de limitarse a identificar o definir unos determinados valores objetivos, sino que ha de procurar que cada educando sea capaz de construir su propia escala de valores, por ello tiene que haber una coherencia entre los medios personales, materiales y funcionales. (Vidanes, 2007)

Con respecto a la educación para la paz desde el individualismo y los valores la comunidad autónoma del país vasco afirma lo siguiente:

La comunidad autónoma del país vasco, por su parte en el documento educación para la convivencia y la paz en los centros escolares afirma que: La educación para la convivencia y la paz es un proceso que implica acciones intencionales, sistemáticas y continuas encaminadas al desarrollo personal y colectivo mediante marcos que generen formas alternativas de pensar, sentir y actuar. Este proceso supone potenciar la capacidad para afrontar los conflictos desde una perspectiva creativa y no violenta y vivir conscientemente los valores de igualdad, justicia, respeto, libertad y solidaridad.

Los objetivos de la Educación para la Convivencia y la Paz se plasman en las dimensiones de la misma:

- **Desarrollo personal:** Adquirir las habilidades personales (autoconocimiento, autoestima, autonomía y autocontrol) y sociales (empatía, asertividad, escucha activa, trato respetuoso, toma de decisiones) necesarias para tener unas relaciones interpersonales y sociales constructivas y pacíficas.
- **Derechos Humanos:** Conocer los derechos humanos, analizar las condiciones para ejercerlos y reconocer las situaciones de injusticia, discriminación, opresión y violencia

en diferentes contextos, específicamente por razones de género, de raza, de situación socioeconómica, de cultura.

- Valores democráticos: Comprender el sentido y aprender prácticamente la igualdad, la libertad, la participación, la solidaridad, la justicia, la compasión... como valores que constituyen la base de una sociedad en paz.
- Promoción de la convivencia en contextos cercanos, como la familia, el centro escolar, el grupo de amistad, el barrio o el pueblo. (Comunidad autónoma del país Vasco, S.F)

### **3.1.2 Educación para la Paz decolonial.**

El pensamiento decolonial emergió con el proceso mismo de la modernidad/colonialidad como su contrapartida. En América Latina, en el pensamiento indígena y en el pensamiento afro-caribeño. Posteriormente en Asia y África en contra partida a la reorganización de los imperialismos europeos.

La práctica epistémica decolonial surgió como consecuencia de la formación e implantación de la matriz colonial de poder que Aníbal Quijano describió hacia finales de la década de los 80. El giro decolonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida –otras (economías-otras, teorías políticas-otras)”. (Mignolo, 2007, pág. 28) La limpieza de la colonialidad del ser y del saber, el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. El pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo la decolonialidad del poder, surgió y se gesta en diálogo diferenciado frente a la teoría política de Europa, para Europa y desde ahí para el mundo. La genealogía del pensamiento decolonial es planetaria y no se limita a individuos, sino que se incorpora en movimientos sociales de carácter Indígena, campesino, estudiantil entre otro. (Mignolo, 2007)

La propuesta de pensamiento propio, como la ecología de saberes, otorgan toda una inmensa posibilidad de resignificar conocimientos históricos y tradicionales de los países acordes con las realidades presentes. Y que para el caso de la educación se propone la decolonización de la academia y una pedagogía de interculturalidad para la paz. En este marco conceptual y contextual, la decolonización del pensamiento y la praxis de la paz demanda un enfoque integral, que parta de los contextos históricos y actuales de cada país, incluso regionales para que genere sus propias teorías, conceptos, categorías, análisis y reflexiones, que sirvan para construir procesos culturales, sociales y educativos integrales con valores de paz, que ya existen de manera manifiesta en los sistemas y sub sistemas sociales, familiares y educativos (Sandoval E. A., Educación para la paz integral memoria, interculturalidad y decolonialidad, 2016).

Por consiguiente, las sub categorías de análisis que se presentan en este apartado de la educación para la paz decolonial son: *cambio epistémico, la interculturalidad y lo étnico y género.*

### 3.1.2.1 *Cambio epistémico*

Uno de los grandes referentes que ha trabajado el desarrollo de un nuevo campo epistémico es Boaventura de Sousa Santos (2009) afirmando que la experiencia social en el mundo es de una mayor diversidad de lo propuesto por la tradición científica y filosófica desarrollada por el pensamiento occidental. Y por consiguiente las otras ideas frente a la realidad se han excluido de la construcción del conocimiento. Y para lograr una mayor visibilidad de esas otras experiencias sociales es necesario proponer un modelo diferente de racionalidad que no sea el estudio de las Ciencias Sociales tradicionales. Para tal fin propone fundar una razón cosmopolita en tres procedimientos: *la sociología de las ausencias, la sociología de las emergencias y el trabajo de traducción*. (Santos, 2009)

Frente a la que denomina la razón indolente se construyó a partir del conocimiento hegemónico occidental, como consecuencias de ello se da la consolidación del Estado liberal en Europa y en Estados Unidos, las revoluciones industriales, el desarrollo capitalista, el colonialismo y los imperialismos fueron los contextos sociopolíticos, bajo el que la razón indolente se desplegó. Lo que denomina Boaventura de Sousa las sociologías de las ausencias las cuales se desarrollan en cinco modos de producción de ausencia o no existencia, las cuales son: 1) la monocultura del saber. 2) la monocultura del tiempo lineal. 3) la lógica de la clasificación social. 4) la lógica de la escala dominante. 5) la lógica productivista. Esto quiere decir que son las cinco formas sociales producidas por la razón eurocéntrica dominante y dejan por fuera o descalifican las diversas formas de conocimiento que no surgen o no se agregan a dicha formas de pensamiento. (Santos B. d., 2010)

Por tal motivo, plantea a su vez la sociología de las emergencias consiste en la investigación de las alternativas que caben en el horizonte de las posibilidades concretas. Por consiguiente consiste en proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifique en ellos las tendencias del futuro sobre las cuales es posible actuar para maximizar la probabilidad de la esperanza. La sociología de las emergencias sustituye la idea mecánica de determinación por la idea axiológica del cuidado. Tanto la sociología de las ausencias como la sociología de las emergencias marcan la distancia con relación a la tradición crítica occidental. A partir de ellas es posible delinear lo que se ha denominado epistemología del sur. (Santos B. d., 2010)

Con relación a la ecología de los saberes se presenta básicamente como una contraepistemología, por consiguiente los conocimientos interactúan, se relacionan y por lo tanto también lo hacen las ignorancias. Lo que significa que: “la ignorancia es solo una condición descalificadora cuando lo que está siendo aprendido tiene más valor que lo que está siendo olvidado. La utopía del interconocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar el de uno mismo.” (Santos B. d., 2010, pág. 52) En la naturaleza de la ecología de saberes establecerse a sí misma mediante un cuestionamiento constante y de respuestas incompletas. Haciendo de esté un conocimiento prudente y por consiguiente capacita a los individuos para tener una visión mucho

más amplia de lo que no se sabe, junto a lo que sí, dando relación a lo que se ignora de manera consciente y no de una ignorancia general. (Santos B. d., 2010)

La violencia epistémica es una forma de invisibilizar al otro, expropiándolo de su posibilidad de representación junto con sus costumbres y tradiciones más arraigadas, todo por el deseo de controlar por medio de la razón. Dicha violencia en los procesos educativos se ha visto reflejada no solo desde la imposición del pensamiento eurocéntrico y estadounidense, en especial en los diversos currículos tanto escolares como universitarios en los que se pone como manifiesto que dichas formas de realizar conocimiento son las adecuadas, ya que con ellas se logran los diversos estándares que garantizan que el proceso educativo sea el adecuado y pertinente.

El proyecto decolonial abre una nueva forma de pensar, se convierte en una nueva episteme que supera las cronologías, la racionalidad única y dogmática de los paradigmas propios del modelo moderno. La decolonialidad se plantea la posibilidad de tender caminos hacia un ser, con la capacidad de existir y pensar distinto hacia una vida más humana. Desde esta perspectiva se busca crear un mundo más solidario, menos desigual e injusto, donde haya coexistencia, donde la receptividad entre sujetos múltiples y diferentes pueda llevarse a cabo, lo que conlleva el reconocimiento de la dignidad de cada uno, como la redistribución de los bienes concentrados en las manos de pocos (Rincón, Millán, & Rincón, 2015)

Descolonizar la educación significa, reconocer que: los indígenas, campesinos, afros o cualquier persona pueden participar de los espacios formativos no solo en los que obtienen un aprendizaje para generar una transformación, sino también en el proceso de enseñar. La decolonialidad de la educación se logra en la misma medida en que se reconoce la validez e importancia de los “otros” saberes, los cuales no se encuentran codificados ni oficializados.

Es así como Walsh (2012) considera que cuando se enfrenta a la colonialidad del saber estamos creando las condiciones para trascender el monismo científico. De esta manera, se crean los cimientos para un sistema educativo “otro”. Desde la educación en la primera infancia hasta la educación superior. Esta nueva concepción educativa puede y debe retar y desafiar las orientaciones y racionalidades occidentales de la geopolítica dominante del conocimiento. Por otra parte propone e invita a vivir una vida holística, integral, en la que el conocer y el vivir están estrechamente relacionados y configurados. Esta lógica se denomina holística-configuracional con el propósito de ubicar el conocer y el proceso de conocer en un camino diferente al pensar instrumental, individual que transita por una racionalidad que pretende un medio y un fin. (Walsh, 2012)

Por tal motivo Los supuestos y postulados configurados desde esta lógica configurativa no son cerrados, rígidos y dogmáticos sino abiertos y flexibles, involucran todos los sentidos y aptitudes del ser humano en el proceso de conocer, y no ponen límites al pensar ni al conocer. De esta manera, se puede afirmar que el "buen vivir" no es sólo praxiológico, social y económico

sino también epistémico. El buen vivir exhorta a asumir otra mirada epistemológica, que tiene sentido para la gran mayoría de los seres humanos debido a que el mundo permite acceder al conocimiento, por lo tanto, “no pienso, luego existo; más bien pienso según donde vivo. El vivir determina el pensar y no al revés como nos lo hace ver la epistemología eurocéntrica” (Walsh, 2006, pág. 30). Esto apunta a una epistemología, pedagogía y razón decoloniales.

Fernández y López (2014) proponen un cambio epistémico en la forma en que se ha entendido la educación para la paz, debido a que se ha desarrollado a partir de la violencia o la guerra, dando con ello una enseñanza en contravía por tal motivo proponen: La educación en la paz implica que la forma de enseñar y/o aprender sean contenidos de paz o sean otros, debe ser pacífica en sí misma y, en consecuencia, coherente con lo que se persigue. No debe haber contradicción entre el fin, que son los valores de paz, y los medios para conseguir dicho fin. Si se quiere educar en la paz todos los procesos, procedimientos, medios, contextos y ambientes de aprendizaje deben ser pacíficos, de lo contrario se estaría enseñando o aprendiendo los contenidos en ambientes y con procedimientos violentos; lo cual, además de contradictorio, ayudaría a perpetuar el aprendizaje implícito de la propia violencia. ( Fernández & López , 2014)

Más allá de los contenidos que presenta un docente, todo educador puede y debe promover una educación en la paz con formas pacíficas y en contextos sensibles, comprometidos con los valores de una cultura de paz, reduciendo primero, y eliminando después, cualquier forma de violencia. De hecho, todo profesor promueve consciente o inconscientemente educación en la paz o en la violencia, en función del tipo de prácticas implícitas y explícitas que desarrolla en un contexto determinado a través de su actividad profesional.

El cambio de enfoque propiciado por una epistemología compleja de la paz y, en consecuencia, de la educación para la paz, asume una interrelación de perspectivas: desde la paz, pero sin descartar la violencia que convive con ella, se opone y, por eso, se complementan en la vida real y, lógicamente, también en el ámbito de la educación y sus instituciones. Este enfoque complejo tiene en cuenta los contextos en los cuales aparecen estas interacciones, retroacciones y complementariedad, que además se da en distintos niveles: local, medio y global, abarcando los contextos institucionales, familiares, sociales, comunitarios, ecológicos y culturales con todas sus ambivalencias y contradicciones. El enfoque complejo exige una reforma del pensamiento y una exquisita capacidad de discriminación para saber captar la paz en la violencia, y la violencia en hechos pacíficos. ( Fernández & López , 2014)

Bajaj (2015) se refiere a la educación para la paz como a aquellas personas que defienden los valores e ideales más amplios de la pedagogía crítica y que trabajan hacia la justicia social. Dadas las condiciones contextuales y las historias de desigualdad que se presentan en las diversas sociedades, se deben yuxtaponer las pedagogías de resistencia con la educación crítica para la paz orientada a construir una práctica reflexiva y de solidaridad.

La educación para la paz, se comprende a su vez como un esfuerzo basado en la investigación, no se trata de enfocarse en las respuestas, sino más bien de generar nuevas preguntas sobre los procesos en cada etapa. Los educadores de paz críticos deben involucrar los modelos globales de resistencia, frente a la dominación hegemónica en los espacios educativos de carácter democráticos. Las competencias básicas de la educación para la paz, deben ser asumidas por los académicos, educadores y estudiantes para que continúen deliberando y discutiendo el papel, propósito y el valor de la educación para la paz en relación con las diferentes vivencias y experiencias que se producen entorno a la misma y que en gran medida se desarrollan a partir de las situaciones propias de cada contexto y realidad social a la que se enfrenta. (Bajaj, 2015)

### **3.1.2.2 Interculturalidad**

Se alude a una interculturalidad para la paz, que tiene como principio el dialogo respetuoso, igualitario y de relación horizontal entre las diferentes culturas. Una interculturalidad para la paz que considera que reconocer al otro y valorar el diálogo tiene importancia, por ser un principio ético. Esto supone la crítica a las estructuras violentas y a sus diversas formas de producción de desigualdades, injusticias, opresión y explotación generadas por las inequidades culturales definiendo los diferentes contextos socio históricos en los que se pueden producir los diversos diálogos y las diversas relaciones interculturales. (Sandoval E. A., 2014)

Walsh (2007) afirma que la interculturalidad señala y significa un procesos de construcción de un conocimiento otro, de una práctica política otra, de un poder social (y estatal) otro y de una sociedad otra, en el que se plantea una forma otra de pensamiento relacionada con y contra la modernidad/colonialidad, un paradigma otro que es pensado a través de la praxis política. Lo que representa una configuración conceptual, una ruptura epistémica que tiene como base el pasado y el presente, vividos como realidades de dominación, explotación y marginalización, que son simultáneamente constitutivas siendo por consiguiente una respuesta social, política, ética y epistémica para diversas realidades que ocurren, desde un lugar de enunciación propio de los diversos grupos subalternos. La interculturalidad ofrece un camino para pensar desde la diferencia a través de la descolonización y la construcción y constitución de una sociedad radicalmente distinta. (Walsh, 2007)

Sandoval (2016) propone en consonancia con el concepto de paz integral frente a la educación para la paz, pensar y actuar de manera integral y diferencial, es decir de acuerdo con los contextos socio-cultural en que se requiere. La educación y sus múltiples problemáticas no pueden ser estudiadas, analizadas y atendidas de manera aislada de los contextos en los que se encuentran. Es así como la educación desde la perspectiva de la paz integral, se entiende como un subsistema en el que se presenta diversidad social, étnica, cultural, lingüística, religiosa, sexual y regional entre otras. El objetivo de una educación para la integralidad de la paz se encuentra alineado con sus fundamentos teóricos, su finalidad y principio busca transformar de manera positiva aquellas situaciones que imposibilitan la paz en espacios e interrelaciones sociales. Es por ello que se trabaja con la investigación aplicada, con los métodos de etnografía

para la paz y la investigación acción participativa para la paz, que conjuntan constructores de paz y de actores sociales para investigar los conflictos y las violencias en espacios, tiempos y grupos sociales específicos para analizarlos desde la integralidad y complejidad de la realidad. (Sandoval E. A., 2016)

En este sentido la paz integral en la educación requiere la participación de los actores sociales involucrados en la educación como lo son: las autoridades, los administrativos, profesores estudiantes y padres de familia. Pero a su vez se necesita formar profesores y estudiantes sentí-pensantes de la paz, la justicia y la democracia, valores que tienen que estar en teoría y en la práctica en todas las asignaturas en su horizontalidad y transversal con los planes de estudio y currículos de educación explícitos para la paz. (Sandoval E. A., 2016)

### 3.1.2.3 *Étnico y Género*

La categoría género, acuñada por el feminismo, remite precisamente al carácter social y cultural del proceso por el que se atribuyen características y significados diferenciados y jerarquizados a mujeres y hombres, constituyendo estereotipos que varían geográfica y temporalmente, sobre lo que es y debe representar nacer varón o mujer. Sin embargo conviene señalar que al generalizarse el uso de este término, con frecuencia se vacía su contenido crítico integrándolo en discursos políticos, académicos, de ONG y medios de comunicación, en los que no siempre designa relaciones de poder y procesos sociales de discriminación.

“El feminismo es también un pensamiento crítico. Sus objetivos de transformación obligan a actuar en el terreno de las ideas a fin de subvertir arraigados códigos culturales, normas y valores, así como el sistema simbólico de interpretación y representación que hace aparecer normales comportamientos y actitudes sexistas, que privilegian lo masculino y las relaciones de poder patriarcal. En este contexto el feminismo desarticula los discursos y prácticas que tratan de legitimar la dominación sexual desde la ciencia, la religión, la filosofía o la política”. (Montero, 2006, pág. 171)

El feminismo aporta al conjunto de la sociedad una forma de analizar y ver el mundo, porque las mujeres son constituidas en sujetos activos las cuales cuestionan e interrogan a la sociedad y a ellas mismas sobre lo que son, lo que hacen, sobre la organización social y el mundo que les rodea. Realizan de este modo un proceso colectivo de reinterpretación de la realidad, de elaboración de nuevos códigos y significados para interpretarla, para lo que construyen términos con los que nombrar los nuevos fenómenos que el feminismo destapa y desarrolla. (Montero, 2006)

Los feminismos latinoamericanos dieron inicio en los movimientos sufragistas en torno a una meta concreta como el derecho al voto pero, trabajando distintos ángulos de la injusticia hacia las mujeres, combinaron la demanda por igualdad legal con el hombre y protección de la mujer a causa de su sexo y sus funciones específicas, en especial, la maternidad.

Durante la década de los setenta y ochenta era iconoclasta y rebelde, estaba compuesto mayoritariamente por mujeres de clase media instruida, pero fue acercándose y articulándose con

movimientos populares, vinculándose y sembrando ideas y principios en las mujeres organizadas de distintos ámbitos: políticos, sindicales, sociales, religiosos, etc. Los años ochenta y los primeros de los noventa fueron años de afirmación de los Estudios de la Mujer, Feministas y de Género al interior de las universidades latinoamericanas y caribeñas que crearon centros, institutos, cátedras, programas de estudio y publicaciones, siempre con un enfoque de academia militante. (Carosio, 2017)

El aporte del pensamiento feminista latinoamericano para la construcción del mundo alternativo se relaciona en forma capital con el cuidado de la vida en su materialidad concreta, que debe entenderse como un bien público, en el que la corresponsabilidad abarca estados, sexos y generaciones. Ampliar el horizonte de lo político y de lo crítico tiene que ver con reconocer la conexión entre la descolonización y la despatriarcalización. (Carosio, 2017)

Lo étnico dentro de los procesos educativos decoloniales hace referencia a la forma en como los pueblos indígenas han abordado el desarrollo autónomo de sus propios procesos educativos, los cuales tienen apuestas de carácter territorial y comunitario entre los cuales se encuentra el movimiento zapatista en México que ha generado procesos de reconocimiento de los procesos educativos a partir de las necesidades propias de las comunidades, dando como resultado la creación de programas escolares y curriculares que demanda satisfacer las apuestas educativas y políticas de cada una de las comunidades. Por otra parte se encuentra la conformación del CRIC en Colombia, los cuales han desarrollado una concepción de educación como resultado de la acción política y colectiva, ha llevado a la reflexión e identificación de una educación comunitaria, que asume la educación como un proceso integral, progresivo y permanente a lo largo del ciclo vital, en el que intervienen la familia, la autoridad espiritual, la comunidad, las autoridades culturales y políticas, y que refleja las capacidades organizativas, donde se manifiesta que la responsabilidad no es exclusiva del maestro y la escuela, sino de toda la comunidad. (CRIC, 2019)

Por otra parte la Amawtay Wasi en Ecuador (Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas) ha desarrollado y diseñado un currículo para honrar la interculturalidad que compete a la formación y capacitación docente, resaltando la orientación metodológica, didáctica, pedagógica y curricular, en los que se incorpora, en su programa de estudios, saberes indígenas y occidentales en clave decolonial. Dando con ello una importancia fundamental a la gramática de la decolonización y para llevarla a cabo es preciso generar y afianzar un movimiento intelectual indígena que produzca y reproduzca el conocimiento indígena en los distintos campos posibles, pasando de ser simple objeto pasivo de estudio, a actores que piensan y repiensen su propia realidad. Esto no significa privilegiar la reflexión teórica por encima de las experiencias prácticas que caracterizan al mundo indígena, ni menos idealizar el mundo indígena o aislarlo de todo contacto con el exterior, sino que debe tener una clara vocación dialógica. (Garzón, 2013)

La educación para la paz es una apuesta ética, política y cultural que cuestiona el quehacer conservador, restrictivo y atemporal de la escuela tradicional. En esa medida, concibe la educación como herramienta emancipadora y de transformación social. Educar para la paz implica ver en la enseñanza-aprendizaje un proceso que responde a los contextos específicos y que se asocia con la búsqueda de solidaridad, convivencia, equidad, cooperación, autonomía y justicia, entre otros.

Incorporar la categoría de género a la educación para la paz ha permitido, además, controvertir el desarrollo de conceptos considerados claves, tales como violencia, conflicto y paz, ampliando sus significados, campos y abordajes. El análisis feminista en la educación para la paz contempla una mirada a las necesidades diferenciales de hombres y mujeres, a los contextos específicos en los que emerge la educación y a la importancia de que estos procesos se den de abajo hacia arriba. La perspectiva de género ha permitido develar y cuestionar el binarismo y los desarrollos esencialistas y universalistas desde los cuales se han construido las sociedades; en esa medida, es un aporte a la educación para la paz y a su desafío de transformación social. (Corporación Humanas, 2015)

En una apuesta por la justicia de género, la educación para la paz es necesariamente más que un curso, más que una clase: implica un compromiso político, un estilo de enseñanza y de aprendizaje, el cuestionamiento de valores que hacen primar un sexo y un género sobre el otro, así como la transformación de las cotidianidades violentas y excluyentes de tipo económico, político, social, de género, racial, entre otras. (Corporación Humanas, 2015)

Un aporte fundamental de las mujeres y de las feministas ha sido plantear que la construcción de conocimiento, el aprendizaje, el ejercicio de la política, entre otros, son procesos en los cuales no solo intervienen la razón y la mirada objetiva de la realidad, sino también la experiencia de las personas. El pensamiento de género reconoce que la educación, como parte importante del proceso de socialización, brinda la oportunidad para desmontar los estereotipos, inculcar la ética del cuidado, tanto a mujeres como a hombres y reconocer la existencia del conflicto como parte de la vida, cuya respuesta directa no es la violenta. (Corporación Humanas, 2015)

Para Fisas 2011, una apuesta por la una educación igualitaria supone la construcción de una estructura horizontal, inclusiva que permita igualdad de condiciones, que brinde una convivencia solidaria y construya relaciones cooperativas entre hombres y mujeres. A su vez también se requiere de la apropiación por parte de los hombres de otros patrones de masculinidad y de una transformación de su dimensión simbólica en relación con las mujeres, que logre cambios significativos sobre la forma de pensar las relaciones de género, en las que no se excluyan el cuidado, la ternura y la compasión. (Fisas V. , 2011)

Por otra parte Tuvilla 2004, plantea que es esencial reconocer a las mujeres como sujetos de derechos, promotoras de la paz, desde su quehacer en las diferentes esferas de la sociedad.

Creadoras de una cultura basada en la justicia, la negociación y el cuidado de los más vulnerables, sin que ello implique, funciones específicas. Tanto las mujeres como los hombres deben formarse de tal manera que los dos puedan asumir las diversas funciones de la sociedad, sin que se vean divididas por acciones exclusivas de cada género. (Tuvilla, 2004)

### **3.2 Cultura de paz**

La cultura de paz como lo expresa Martínez 2004: la educación para la paz no es algo que se limite sólo al contenido explícito, ya que por tal motivo sólo se haría en aquellas aulas donde se imparte la materia y quedaría relegada exclusivamente al ámbito escolar o universitario. En cuanto a la forma y no al contenido, es una cuestión que atañe a todo profesional de la educación con independencia de su especialidad que forma en valores de paz (cooperación, amistad, sensibilidad por la naturaleza, responsabilidad y autoestima) para generar reflexión sobre los mismos. Supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la paz y la confianza en poblaciones que emergen de la guerra. Pero su propósito trasciende los límites de los conflictos armados para hacerse extensivo también a las escuelas y los lugares de trabajo del mundo entero (Martinez, 2004)

Por consiguiente, se desarrollarán para la comprensión del concepto de cultura de paz a partir de tres sub categorías: *ética del cuidado, dimensión psicosocial y a la dimensión pedagógica.*

#### **3.2.1 Ética del Cuidado**

Con respecto a la ética del cuidado se encuentran autores como Carol Gilligan, con la perspectiva del cuidado la cual no está biológicamente determinada ni es exclusiva de las mujeres. Es, sin embargo, una perspectiva moral diferente de la que se encuentra normalmente contemplada en las teorías y escalas psicológicas, y es una perspectiva que fue definida escuchando tanto a mujeres como hombres en la descripción de sus propias experiencias. La generalización del cuidado no responde a un reflejo de las características psicológicas innatas sino a la división sexual del trabajo según la cual, a las mujeres se les ha atribuido históricamente el rol del cuidado. (Comins, 2008)

La ética del cuidado enfatiza las responsabilidades que se dan a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales que se producen entre los seres humanos y la importancia en la atención a las necesidades concretas, proceso para el cual la empatía y la actividad propia de cuidar son fundamentales. La ética de la justicia recuerda la obligación moral de no actuar injustamente con los otros, mientras que la ética del cuidado recuerda la obligación moral de no abandonar, de no girar la cabeza ante las necesidades de los demás. (Comins, 2008)

Por su parte Comins 2009 plantea que: el cuidado debe verse como un valor humano, en el que se lleva perfectamente con la paz, debido a que no es una sola palabra, el cuidado lleva consigo otros valores que no puedes separar, entre ellos la responsabilidad.

“El cuidado es un valor moral universalizable pero que no surge como tal únicamente de la reflexión racional a priori sino que surge su importancia a partir de la observación de la experiencia, a partir de una antropología que nos indica una conexión entre la práctica del cuidado y la paz” (Comins, 2009, pág. 68)

Se hace conveniente incluir una educación en el cuidado dentro de una propuesta de fortalecimiento de la Cultura para la paz. Estos aspectos son primordialmente dos: la transformación pacífica de conflictos y la atención a los otros, en donde el cuidado no significa estar pendiente en todo momento de los sujetos, si no que se trata de realizar prácticas de paz en las que el cuidado empiece desde los sujetos mismos como personas, de la importancia de su cuerpo y de su aprendizaje. Relacionando también dicho cuidado en relación con los demás, ya al vivir en sociedad implica que se debe tener presente a todos aquellos con los que se convive. (Bernal M. , 2016)

La cultura para la paz esta, estrechamente vinculada con los valores éticos. La UNESCO ha señalado que estos valores no deben ser sólo de justicia, también debe incluir el cuidado y el amor en la construcción de una cultura para la paz. Los cambios culturales son lentos, los cuales se puede lograr por medio de la educación ya sea de carácter: formal o informal

Para la UNESCO (1999) la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. Identificando ocho ámbitos de acción para el actor tanto a nivel local, nacional e internacional los cuales son:

1. Promover una cultura de paz por medio de la educación.
2. Promover el desarrollo económico y social sostenible.
3. Promover el respeto de todos los derechos humanos.
4. Garantizar la igualdad entre mujeres y hombres.
5. Promover la participación democrática.
6. Promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad.
7. Apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos.
8. Promover la paz y la seguridad internacionales. (Unesco, 1999)

Por otra parte Eduardo Amorocho (2019) referenciando a Cortina (2003) plantea que la ética es un tipo de saber que tiene como finalidad orientar la acción humana, en un sentido racional que conlleva al buen vivir. Por tanto lo ético-moral se concibe como un saber práctico sobre el fin de la acción humana, en la medida en que la persona es libre de decidir que hábitos puede asumir y las decisiones que toma en la vida, las cuales le ayudan a forjar el carácter. Por tal motivo la ética es fundamental para una cultura de paz que busca cimentar los valores cívicos en los ciudadanos, con la finalidad de promover valores como: el reconocimiento de sí mismo, el perdón y la reconciliación en el conjunto de la sociedad. (Amorocho, 2019)

### 3.2.2 Dimensión Psicosocial

Con respecto a la cultura de paz y su relación con la psicología, la cual hace referencia a la construcción individual y social de los seres humanos. Para tal fin María Mercedes Giraldo (2019) expresa que Juan David Villa (2012) plantea “el enfoque como un modelo de intervención e investigación que implica una acción centrada en la promoción de prácticas relacionales basadas en el reconocimiento y la valoración del ser humano”. (Giraldo, 2019, pág. 117)

Ignacio Martín Baró en su trabajo frente a la importancia que debe tener la psicología de la liberación invita a la continua y necesaria observación y análisis de las teorías, métodos y prácticas que han configurado el saber y el hacer de la Psicología, teniendo como lente el reconocimiento de los valores, los prejuicios y las posiciones que en algunas ocasiones han marcado su devenir, para trascender y responder a un imperativo ético, cuyo postulado es el respeto por el otro y en particular por los sectores de la sociedad más desfavorecidos sin distinciones de ninguna especie. (Baró, 2006)

El concepto de concientización, articula la dimensión psicológica de la conciencia personal con su dimensión social y política poniendo como manifiesto la dialéctica histórica entre el saber y el hacer, el crecimiento individual y la organización comunitaria, la liberación personal y la transformación social. La concientización contribuye una respuesta histórica a la carencia de la palabra personal y social, no solo con la imposibilidad de leer y escribir, sino sobre todo para analizar y leerse por sí mismos.

“La psicología ha estado siempre clara sobre la necesidad de liberación personal, es decir la exigencia de que las personas adquieran control sobre su propia existencia y sean capaces de orientar su vida hacia aquellos objetivos que se propongan como valiosos, sin que mecanismos inconscientes o experiencias conscientes les impidan el logro de sus metas existenciales y de su felicidad personal” (Baró, 2006, págs. 11-12)

La psicología de la liberación debe aprender que desde el mismo pueblo será posible descubrir y construir la verdad existencial. No se trata de pensar por la sociedad, los diferentes tratamientos y esquemas para posteriormente transmitirlos y así resolverles los problemas, se trata de pensar y teorizar junto con ellos. Asumir una nueva perspectiva no supone, olvidar los conocimientos ya adquiridos, lo que supone es su relativización y revisión crítica desde la perspectiva de las mayorías populares. Todo conocimiento humano está condicionado por los límites que impone la realidad, pero solo desde el actuar de la misma le permite al ser humano su transformación y los nuevos aprendizajes y lograr una actividad transformadora de la realidad que permita conocerla no sólo en lo que es, sino en lo que no es, y lograr orientarla hacia lo que sí es. (Baró, 2006)

Es importante resaltar que el carácter psicosocial dentro de la cultura de paz, se desarrolla a partir de los cambios estructurales en la cultura predominante del momento. Por tal motivo si la

cultura dominante del momento es la violencia, el uso de la memoria de forma excluyente y las creencias sociales van encaminadas a fomentar la división y el odio. El generar apuestas desde lo educativo que ayude a fomentar una cultura de paz que pretenda dejar a un lado dichas concepciones y genere nuevas formas de comprender la realidad.

Las memorias colectivas cumplen importantes funciones: permiten definir a un grupo o una comunidad, sus valores y normas; posibilitan la cohesión grupal y la solidaridad, conceden al grupo de valor, legitiman su comportamiento, lo movilizan, influyen en el estado psicosocial de sus miembros actuales y configuran identidades grupales, sociales o nacionales. Por su parte las creencias sociales las cuales se encuentran profundamente conectadas con las narrativas del pasado, que configuran memorias colectivas, se encuentran prácticas discursivas desarrolladas por figuras representativas en el ámbito político, económico y social, que también configuran procesos psicosociales. Los cuales deben enfocarse en la transformación de aquellos discursos violentos y enmarcarse en una apuesta por la transformación social desde lo educativo hacia una cultura de paz. (Barrera Machado & Villa Gómez, 2018)

Salamanca (2016) afirma que: la cultura de paz al igual que los conflictos, incide en cada uno de los sectores de la sociedad, en lo económico, político, ecológico, social, cultural y educacional, tanto a nivel individual como social y estructural; sin embargo, en el devenir histórico, la sociedad civil aferrada a su cultura, rechaza el conflicto por las implicaciones que conlleva, dilatando en cada intento la consecución de la cultura de paz, estudiada desde un vértice negativo que alude a la paz como la ausencia de conflicto, sin analizarlos desconociendo su génesis y evolución. (Salamanca, 2016)

MacGregor (1989) construye el concepto de cultura de paz, en el que alude al fomento de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que refuerzan la no violencia y condenan todo tipo de conflicto, considerando el respeto los derechos y las libertades fundamentales de la persona. Para lograr la paz había que borrar no solo la guerra, sino también todas las otras violencias que disminuyen la capacidad de realización personal, desde la violencia delictiva directa hasta formas sutiles de violencia estructural como la discriminación racial y la propia pobreza. (MacGregor, 1989)

### **3.2.3 Dimensión Pedagógica**

Uno de los componentes más importantes que debe tener la cultura de paz, es la dimensión pedagógica, porque de ella, surge el método y la forma en que se hace realidad dicha transformación cultural y más en los espacios educativos ya sean de carácter formal o informal. Es por esto que se proponen dos enfoques: la pedagogía crítica y la pedagogía decolonial.

#### ***Pedagogía Crítica***

La pedagogía crítica ha sido una corriente liberadora central en la educación de las últimas décadas. Ha servido como una forma de lucha dentro y contra las normas sociales y las fuerzas que estructuran el proceso de educación. La pedagogía crítica trata a menudo con las

manifestaciones culturales del capital y las normas y formaciones que se engendran por medio de las relaciones de intercambio. La Pedagogía crítica posmoderna se caracteriza por hacer una severa crítica al neoliberalismo en tanto producto de la modernidad, sobre todo enfatiza y combate el carácter privatizador del neoliberalismo, condena el poder de las corporaciones, denuncia los abusos y los ataques a la escuela pública, propone estrategias de resistencia de parte de los educadores para enfrentar los embates neoliberales. Está centrada en recuperar el valor de los conceptos de raza, género, etnia, pero hace omisión de la clase social. (Quiroz, 2018)

McLaren 1994, desarrolla el concepto de La Pedagogía Crítica Revolucionaria en el siglo XXI, afirmando que es una necesidad si queremos contribuir a la lucha por la preservación del género humano frente a la embestida de un capitalismo en decadencia que acelera cada vez más su carácter depredador a consecuencia de la agudización de sus contradicciones. Alude a tomar parte activa en una revolución social total, una en la que la acción y el conocimiento están fundidos indeleblemente, tanto que el objeto de conocimiento es conformado irrevocablemente por el acto mismo de ser contemplado. La pedagogía revolucionaria enseña que se necesita no acomodarse a la permanencia de la ley de valor capitalista. Revela cómo se puede comenzar a pensar la continuación de la lucha que Marx propone como una revolución permanente. (McLaren, 1994)

En relación a la forma en que se comprende los postulados de la pedagogía crítica se observa que por su parte Giroux 2003 afirma: en el plano de la comprensión, el pensamiento crítico representa la aptitud de trascender los supuestos de sentido común y evaluarlos en términos de su génesis, desarrollo y finalidad. No se puede ver el pensamiento crítico como una mera forma de razonamiento progresista, se debe juzgar como un acto político fundamental. Como acto político, el pensamiento crítico significa que los seres humanos deben emerger de su sumersión y conquistar la realidad tal como esta se revela. (Giroux, 2003)

En consecuencia, el pensamiento crítico exige una forma de comprensión hermenéutica que tenga fundamentos históricos. De manera similar, se debe subrayar que la capacidad de hacer una crítica histórica fundada es inseparable de las condiciones que fomentan la comunicación colectiva y el diálogo crítico.

La pedagogía crítica ve la educación como una práctica política social y cultural, a la vez que se plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, el rechazo a las relaciones, las formas educativas tradicionales. Por consiguiente dentro de las características de la propuesta desarrollada por Giroux la pedagogía crítica pretende desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos culturales existentes, y de esta forma crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad. (González Martínez, 2006)

Por otra parte la pedagogía crítica es educar en una práctica política, en la medida en que la educación involucra proyectos que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las

relaciones de poder que prevalecen en la sociedad. Y por último educar es diálogo ya que la educación es la posibilidad de que hombres y mujeres se constituyan como sujetos a través de la conversación en la que dos sujetos se reconocen por medio de la puesta en común de sus ideas. De esta manera, el diálogo aparece como una realidad transformadora que tiene como finalidad la esperanza que transforma la realidad de los sujetos. (Amarocho, Giraldo, & Granados, 2019)

Freire 2013 propone: una educación que pase del simple hecho de transmitir un conocimiento a la transitividad crítica, ampliando y profundizando los diálogos contantes con el otro que lo disponga a constantes revisiones, a diversos análisis críticos, a una cierta rebeldía en el sentido más humano de la expresión que lo identifique con los métodos y procesos científicos. A partir de esta consideración Freire construye la metodología dialógica en la que en un proceso de diálogo continuo entre educador y educado este último va descubriendo sus potencialidades emancipatorias a través de la lectura de la realidad del mundo de la dominación antes de aprender la lectura de los textos propiamente alfabetizadores. Freire sostenía que el dialogo no solo es un producto histórico, en tanto implica comunicarse con el otro o con los otros, sino que es la propia historicidad. (Freire, 2013)

Jares (1999) planta un modelo que presupone no solo informar sobre la amplia cosmovisión de la paz, sino que paralelamente exige un replanteamiento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con los valores de la paz. La educación al no ser un proceso neutral, exige la implicación de los actores para lograr la comprensión de los conflictos y las violencias en la vida cotidiana, como resultado de la ausencia de los diversos mecanismos democráticos. (Jares X. , 1999)

Fisas (2011) propone que: Educar para una cultura de paz significa educar para la crítica y la responsabilidad, para la comprensión y el manejo positivo de los conflictos, así como potenciar los valores del diálogo y el intercambio y revalorizar la práctica del cuidado y de la ternura, todo ello como una educación pro-social que ayude a superar las dinámicas destructivas y a enfrentarse a las injusticias. Por tanto, dar responsabilidad a las personas para hacerlas protagonistas de su propia historia, y con instrumentos de transformación que no impliquen la destrucción u opresión ajena, y no transmitir intransigencia, odio y exclusión, puesto que ello siempre supondrá la anulación del proyecto de emancipación y desarrollo. (Fisas, 2011)

### ***Pedagogía Decolonial***

EL posicionamiento y comprensión pedagógica decolonial se alía con la llamada pedagogía crítica iniciada por Freire en los 1960 y retomada por varios educadores populares. El desvanecer del movimiento de la pedagogía crítica y de manera relacionada con la educación popular, fue parte de la disipación misma de la utopía revolucionaria -marxista blanco mestiza, una utopía que se desmoronó con la caída del muro de Berlín y la Unión Soviética pero también con la emergencia con fuerza, en esta misma década de los 1990, de los movimientos indígenas, junto con la insurgencia política, epistémica y existencial de estos movimientos, junto con las

organizaciones afrodescendientes, cambiaría el rumbo y proyecto en América Latina. (Walsh, 2013)

La pedagogía decolonial, meditando en su uso estratégico y accional como radical conductor de y hacia, posturas y pensamientos no sólo críticos sino de carácter imperativo de dicho proyecto. Que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad como apuntó Freire, pero que a la vez avivan el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad. Dicha pedagogía pensada así no es externa a las realidades, subjetividades e historias vividas de los pueblos y de la gente, sino parte integral de sus combates y perseverancias, de sus luchas de concientización, afirmación y desalienación, y de sus bregas ante la negación de su humanidad de ser y hacerse humano. (Walsh, 2013)

Con relación a la pedagogía decolonial esta requiere desaprender paradigmas preestablecidos según lo plantea Díaz (2010) “la pedagogía en clave decolonial es un esfuerzo por viabilizar la apuesta del programa modernidad/colonialidad, en la perspectiva de una reflexión crítica en torno a lo educativo y a sus conceptos asociados” (Amorocho, Giraldo, & Granados, 2019, pág. 165) Es por eso que la pedagogía en clave decolonial asume una comprensión crítica de la historia y a su vez genera prácticas educativas de carácter emancipatorio y se descentra de la teoría tradicional.

Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, des-aprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. Es sólo reconocer que las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un problema, anuncian la disconformidad y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir, con el propósito de derrumbar la situación actual y hacer posible otra cosa. (Walsh, 2013)

Por consiguiente por medio de la pedagogía decolonial se propone la búsqueda de una paz sostenible a través de la educación lo que implicará lograr una transición que va más allá de desaprender los diversos esquemas establecidos, sino también la forma en cómo se van a transmitir los nuevos saberes y en especial las diversas dimensiones del ser, desde el saber en las que se abren las posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar y escuchar de otro modo. Es una pedagogía humanizada que reconoce al sujeto desde su integralidad. (Amorocho, Giraldo, & Granados, 2019)

### **3.3 Empoderamiento pacifista, territorialidad y construcción de paz.**

Esta última categoría abarca dos conceptos, el primero de ellos es el de empoderamiento pacifista. El segundo es el de territorialidad el cual se desarrolla a partir de dos fuentes principalmente: el libro *Instituciones comunitarias para la paz en Colombia* y el informe del *Cinep Construcción de desarrollo y paz aprendizajes y recomendaciones desde los territorios*.

### 3.3.1 Empoderamiento pacifista

*Con respecto al concepto de empoderamiento pacifista fue planteado por el historiador español, Francisco Muñoz, quien fue especialista en estudios para la paz, dejando como legado los planteamientos de paz imperfecta y empoderamiento pacifista. El concepto de empoderamiento, se ha convertido en un término que alcanza su popularidad en diferentes disciplinas sociales y amplios contextos. El empoderamiento requiere ser reconocido no sólo en retórica sino en la práctica cotidiana, para lograr transformar espacios y personas, así como prevenir efectos negativos en comunidades sociales y en los individuos. (Sandoval E. A., 2015)*

“En América Latina el empoderamiento es un término relativamente nuevo, tanto en la práctica como en el concepto mismo. Es decir, aunque no surgen al mismo tiempo y la práctica antecede al concepto, el empoderamiento como tal se vincula a la transformación positiva de personas y sociedades vulneradas y vulnerables”. (Sandoval E. A., 2015, pág. 78)

Sandoval afirma que dicho concepto fue planteado por: Francisco Adolfo Muñoz Muñoz, Joaquín Herrera Flores, Beatriz Molina Rueda y Sebastián Sánchez Fernández (2005) los cuales argumentan que para lograr un empoderamiento desde el interior del sujeto hacia la construcción colectiva de una vida más justa, se plantea el empoderamiento pacifista, el cual se considera como algo necesario para establecer una teoría renovada del poder, como instrumento de transformación de la realidad que sólo puede ser abordada sin ambigüedades ni dilaciones desde el espacio y el horizonte del poder. Asimismo, se considera a la no violencia como la base fundamental para construir la teoría renovada del empoderamiento desde la mirada de la paz. (Sandoval E. A., 2015)

Por su parte Esperanza Hernández (2009) hace referencia al empoderamiento pacifista como: los procesos perfectibles que permiten el desarrollo de capacidades y competencias, individuales, comunitarias o colectivas para transformar la realidad y construir paces imperfectas o inacabadas, reconocen y posicionan experiencias de la misma naturaleza y apropian y fomentan un concepto de poder no violento en sus formar organizativas propias, su participación social y política y al diseñar un futuro más democrático y pacífico. A su vez por todo ello, otorgan poder a la paz. (Hernandez, 2014)

El empoderamiento pacifista representa un aporte, a la teoría de paz y a la praxis pacifista del poder desde abajo. Se identifica como una de las principales características de la resistencia civil, cuyo proceso y acción colectiva encuentra su origen en la base social, no admite el uso de la violencia, requiere un elemento de fuerza moral que es el que convoca y cohesionan la resistencia, implica planeación y organización, no requiere profesar una ética pacifista por quienes la lideran y la dinamizan dándose de manera libre y voluntaria. Lo cual es considerado como parte del proceso de empoderamiento pacifista por su capacidad para transformar la realidad. Una realidad propositiva y ejemplarizante, que en Colombia se ha materializado en experiencias comunitarias de pueblos indígenas, afrodescendientes, comunidades campesinas y

diversas iniciativas de la sociedad civil, que buscan gestionar pacíficamente la conflictividad. (Hernandez, 2014)

### **3.3.2 Territorialidad y construcción de paz.**

Jefferson Jaramillo, Fabio Castro y Daniel Ortiz, (2018) proponen el desarrollo del concepto de instituciones comunitarias para la paz (ICPP), las cuales representan en los territorios afectados por la guerra y múltiples formas de conflictividad, los principales bienes comunes básicos y de acceso cotidiano con los que cuenta la población para adelantar una gestión transformadora y sostenible de la convivencia local. Las ICPP desarrollan prácticas de soberanía comunitaria, la cual es entendida como la posibilidad del ejercicio autónomo de un orden desarmando, no violento, creativo que hace frente a múltiples formas de estigma y ejercicios de poder violento. Esto las sitúa, frente al reconocimiento de las existencias de muchos ejercicios locales de democracia y maneras de construcción de nexos con institucionalidades y gobernanzas estatales y globales. (Jaramillo, Saúl Castro, & Ortiz, 2018)

Las ICPP en los distintos territorios del país son flexibles, más que blandas o rígidas, a las condiciones de los espacios regionales y municipales. Son más que reglas de juego que funcionan como armazones cotidianos de prácticas sociales, estrategias de poder que se convierten con el tiempo en movilizadoras de la memoria organizativa local. Junto a la teorización sobre la construcción de paz, la cual se ha dado de manera amplia desde la finalización de la Guerra Fría, se encuentra la teorización de lo que ha sido denominado *la paz desde abajo* la cual es comprendida como expresiones de paz lideradas por mujeres, campesinos, afrodescendientes e indígena, quienes construyen y desarrollan estrategia de convivencia y buen vivir de forma pacífica, proponiendo a su vez proyectos de vida, a pesar de la violencia, logrando con ello la disminución de la intensidad del conflicto y avanzando en la protección de la vida y el fortalecimiento de la organización comunitaria. (Jaramillo, Saúl Castro, & Ortiz, 2018)

Por consiguiente las instituciones comunitarias para la paz son aquellas que se relacionan con procesos sociales, que buscan la soberanía comunitaria, en las que prima la autodeterminación de las comunidades en la apropiación, uso y manejo de los recursos, bienes y capacidades. Estas son más que la sumatoria de una o más organizaciones comunitarias que son en sí mismas complejas estructuras de regulación y transformación social, la lógica de sus actuaciones está orientada por diferentes formas de gestión transformadora de conflictos, referenciadas y reconocidas por las comunidades en el espacio, tiempo, geografías e interacciones concretas, respondiendo a diferentes tipos de dinámicas y agentes existentes en el escenario local. Las múltiples formas de operar y de legitimación de las instituciones comunitarias son las que permiten caracterizar sus acciones en un marco localizado de construcción de paz, en focos de transformación generados por los actores y en estrategias tácticas de gestión del mejoramiento de las condiciones de vida locales. (Jaramillo, Saúl Castro, & Ortiz, 2018)

Las instituciones comunitarias hacia afuera se caracterizan por su capacidad de acción popular, de generación de fermento ciudadano y de múltiples repertorios de vida o de resistencia. Pensar desde lo territorial y lo cotidiano es ubicar el lente “desde abajo”, desde las múltiples lateralidades, mostrando la diversidad de lugares de enunciación de aquello que han terminado siendo marginados políticamente, segregados territorialmente y excluidos epistémicamente. Por consiguiente el concepto de paz que se trabaja desde las instituciones comunitarias para la paz es entendida “como la capacidad de una comunidad local de propender por un buen vivir y transformar los conflictos positivamente” (Navarrete, 2018, pág. 88) La acción en red como estrategia para el fortalecimiento de las ICPP, es entendida en el marco de procesos de fortalecimiento democrático que implican la apertura de espacios colectivos de participación, toma de decisiones entre otros. Para ello, es indispensable repensar la construcción de paz desde las institucionalidad comunitaria, como capaz de revertir las lógicas de poder imperantes en la sociedad, es decir pasar de un poder vertical aquel que se designa por medio de unos pocos, a pasar a un poder horizontal en el que se logran consensos entre los diferentes actores y miembros de las comunidades. (Navarrete, 2018)

En Colombia existen múltiples experiencias de la Sociedad Civil que, en articulación con la institucionalidad pública de distinto nivel territorial, han desarrollado procesos demostrativos y exitosos de promoción de la participación ciudadana y, a través de ella, han logrado construir escenarios posibles para el desarrollo y la paz desde una perspectiva territorial. Si la construcción de paz se sustenta en la posibilidad de transformar los conflictos sobre la base de redes de relaciones entre personas y grupos, en la generación de plataformas para la interacción, en la capacidad de dar forma a un entorno de confianza y en la posibilidad de contar con instituciones que favorezcan la acción colectiva. (Maldonado , 2016)

La participación ciudadana es un factor clave para el surgimiento, fortalecimiento y despliegue de plataformas de interacción entre personas y grupos que permitan la construcción de paz, el fortalecimiento de la confianza y la presencia de una infraestructura para la paz que brinde sostenibilidad a los esfuerzos. Las prácticas participativas contribuyen a la construcción de soluciones a los problemas que afectan a la ciudadanía atendiendo las especificidades territoriales y las características y capacidades de cada región y de los diversos grupos sociales que la integran. El Sistema Integral de Participación Ciudadana para la Paz Territorial puede definirse como el conjunto de herramientas, instrumentos e instancias proclives a asegurar el relacionamiento entre los ciudadanos, y entre estos y las instituciones públicas. Dicho sistema se asemeja a una puesta en escena de movilización social e institucional alrededor de la configuración de condiciones de desarrollo y paz de los territorios. (Maldonado , 2016)

Mientras que Bautista, (2017) afirma que el concepto de paz territorial es preciso reconocer que se trata de un concepto precariamente discutido y fundamentado desde el ámbito académico. Afirmando que:

“Aunta y Barrera (2016) afirman que la paz territorial no es tanto un horizonte de sentido como un conjunto de prácticas reales que derivan de las capacidades comunitarias, creadas a partir de los procesos de organización campesina y el rol de las autoridades de las organizaciones sociales en lo local, las cuales les han permitido resistir a los procesos de guerra y no ser meros sujetos pasivos en medio de la violencia” (Bautista, 2017, pág. 106)

Hoy por hoy se encuentra como consenso el hecho de entender que tanto el conflicto como la paz deben ser interpretados desde una perspectiva territorial, con un enfoque que supera la simple mirada de lugar. La construcción de paz en Colombia desde lo territorial implican necesariamente reconocer los diversos procesos de construcción de territorio que las clases y grupos sociales realizan, bien de manera planificada o bien como derivación no intencionada de sus lógicas de acción. De lo que se trata es de la necesidad de comprender las diversas territorialidades configuradas por distintos sujetos, y derivadas de procesos sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales. la paz territorial es el proceso de transformación de los territorios en clave de justicia social, a partir del reconocimiento de las trayectorias históricas de los sujetos allí actuantes, y de las diversas características de los conflictos existentes, mediado por apuestas de auto-organización social, económica, cultural y ambiental protagonizados por las comunidades. (Bautista, 2017)

## **4 Aspectos Metodológicos del Estudio**

El estudio se orienta sobre la propuesta pedagógica del colectivo de payasos “Tree Clown”, el cual pretende relacionarse con la teoría crítica, debido a que con dicho paradigma se puede contextualizar por medio de la investigación la visibilización de una propuesta pedagógica que surge desde abajo, es decir que no se enmarca dentro de los parámetros estandarizados de educación. Permitiendo con esto generar reflexiones y aportes a la consolidación de iniciativas de este tipo.

Por otra parte los aspectos propios de la teoría crítica aportan en la investigación la capacidad de poseer una visión holística y dialéctica del objeto de estudio, la posibilidad de generar una relación entre el investigador y el objeto de estudio; por otra parte es importante resaltar que el proceso de investigación se genera en la acción y eso permite la búsqueda de una transformación social. ( Ramos, 2015)

### **4.1 Enfoque de la investigación**

Tiene un enfoque de tipo cualitativo debido a que la investigación de este tipo pretende proporcionar una metodología, que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven. Las características básicas de los estudios cualitativos se resumen en que son investigaciones centradas en los sujetos, que adoptan la perspectiva emic y etic del fenómeno a estudiar de manera integral o completa. El proceso de indagación es inductivo y el investigador interactúa con los participantes y con los datos,

queriendo con ello buscar las respuestas a preguntas que se centran en la experiencia social, y en el significado de la vida humana. (Gil Flores, 1994)

## 4.2 Diseño metodológico

La metodología es un estudio de caso, de tipo documental inductivo. Debido a que a través del método inductivo se pueden estudiar, observar hechos o experiencias particulares con el fin de llegar a conclusiones que puedan inducir, o permitir derivar de ello los fundamentos de una teoría. (Bernal Torres, 2006)

EL trabajo se abordó en un primer momento, con la elaboración del Estado del arte y el marco teórico este proceso se desarrolló a partir de la búsqueda y análisis de las tesis de maestría, doctorado y artículos de investigación que se han realizado en los últimos 10 años. Con relación a la Educación para la Paz y la Cultura de Paz. Enfocados en tres grandes categorías las cuales son: Pedagogía, Conflicto y Paces desde abajo.

La segunda parte de la investigación se centró en la elaboración, aplicación y análisis del instrumento (las entrevistas). Las cuales se realizaron teniendo en cuenta los diferentes roles que se asumen en el colectivo “Tree Clown”. Una vez transcritas dichas entrevistas, se procedió a la categorización y conceptualización de las categorías emergentes que resultaron del proceso, para posteriormente dar inicio al proceso de sistematización y análisis.

La tercera parte de la investigación, se enfocó en el análisis de los datos obtenidos, previo a ello se organizó la estructura que tendría para dar inicio a la construcción y elaboración de los tres capítulos que la componen, junto con las conclusiones y recomendaciones que son los aportes que se entregan una vez culminado con el proceso de interpretación de los diversos resultados obtenidos, las cuales se esperan que sean una contribución para mejorar el proceso formativo del colectivo de “Tree Clown”.

## 4.3 Población

La población con la que se realizó la investigación se dividió en dos partes, la primera son las personas que conforman la dirección del colectivo de payasos “Tree Clown” debido a que al ser los fundadores, comprenden de una manera integral la misión y los objetivos que se han planteado. En segundo lugar se escogió a un grupo de hombre y mujeres que han realizado el curso de formación de “Tú payaso interior” en diferentes periodos, con el propósito de obtener sus impresiones y perspectivas de lo que significó para ellos el proceso de formación que realizaron.

<b>Directivos Colectivo Tree Clown</b>
Jorge Enrique Giraldo Contreras (1) (1.1)
Natalia Ariza Tunjano (2)
<b>Participantes Curso de Formación Tú Payaso Interior</b>
Juan Pablo Caicedo (3)
Carlos Herrera (4)

Karen Tatiana Aroca (5)
María Alejandra Arenas (6)
Williane Almeida (7)
Nataly Villa (8)



Fuente: (Tree\_Clown, Facebook, 2018)

#### 4.4 Instrumentos de recolección de la información

El instrumento que se realizó fue la elaboración de las entrevistas, las cuales se enfocaron en los diversos roles que se tienen al interior del colectivo de “Tree Clown”. Unas enfocadas a los fundadores y otras a las personas que han vivido el proceso de formación con del curso de “Tú payaso interior”. Entrevistas que se grabaron, para posteriormente ser codificadas y analizadas. Ver anexos de entrevistas 1 y 2

#### 4.5 Proceso de análisis de datos

Una vez se realizaron las entrevistas, se realizó el proceso de transcripción y el proceso de codificación de las mismas, para tal fin surgieron tres categorías emergentes las cuales se dividieron por colores, y fueron las siguientes:

Categorías	Subcategorías
------------	---------------

Proceso formativo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Experiencia de formación-pedagogía experiencial</li><li>• Juego</li><li>• Arte dramático- teatro</li></ul>
Relevancia de las emociones	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocimiento y transformación de sí mismo.</li><li>• Relación con los otros.</li><li>• Lo cotidiano y las emociones</li></ul>
Construcción de Paz	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconciliación.</li><li>• Transformación directa e indirecta.</li><li>• Comunicación</li></ul>

## 5 Estudio de caso “Tree Clown”

A continuación se presenta la propuesta pedagógica que el colectivo maneja y las dinámicas propias con las que desarrolla toda su propuesta de formación. La cual está pensada para la creación y construcción de un Clown, partiendo de la interioridad de cada uno de los participantes. Los cuales han llegado a la experiencia, desde diversos caminos, algunos por un deseo de indagar por la forma en cómo se construye el clown y otros simplemente porque se han planteado diversidad de preguntas frente a la vida, que los lleva a querer conocer y aprender aquello que les es desconocido.

### 5.1 Proceso formativo

En este capítulo se presenta el desarrollo histórico del colectivo tree Clown, posteriormente una breve reseña histórica de lo que significa el clown y su construcción desde el circo y las artes escénicas. El desarrollo de la propuesta de formación y las características pedagógicas que se llevan a cabo en el curso de “Tú payaso interior”.



Fuentes: (Tree\_Clown, Facebook, 2018)

#### 5.1.1 Colectivo Tree Clown

Tree Clown nace de la iniciativa de hombres y mujeres que al ser formados en el teatro y en las artes escénicas, encuentran en el clown no solo una propuesta artística, sino un proyecto de vida, con el propósito de llegar a las comunidades que han sido olvidadas y abandonadas por las diferentes instituciones del Estado y que han vivido las dinámicas propias del conflicto.

Esta iniciativa lleva un periodo de 7 años, en los que ha recorrido 23 ciudades 7 países y 3 continentes. Han hecho más de 170 espectáculos y eventos artísticos, las puestas en escena que han realizado se enmarcan en las cuatro obras originales que han ido construyendo en el transcurso de los años. Por otra parte han desarrollado una propuesta pedagógica de formación en clown con la cual han surgido voluntarios para acompañar las actividades que se realizan en diversas fundaciones, como también aquellos espectáculos que pretenden ir a los rincones más apartados de la geografía nacional. (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

El colectivo busca en su misión, transformar la realidad interior de las personas a través del teatro de clown, del circo y de las artes en general, produciendo en aquellos hombres y mujeres una vivencia y experimentación de belleza, humor y reconciliación con ellos mismos. Propiciando con ello no solo el encuentro y reconocimiento del drama interior sino también el drama social desde una mirada interna de los sujetos. Haciendo énfasis en que por medio del clown se contribuye a la transformación social que vive un país con la diversidad de conflictos como los que tiene Colombia. (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

Por consiguiente, esta organización es pensada bajo tres líneas de acción. La primera es la encargada de la producción y realización de obras de teatro, con el propósito de llevar el teatro del clown a los diferentes estamentos de la sociedad con el fin de producir espectáculos que hablen del drama humano, pero presentándolos desde una perspectiva más amable. La segunda línea es la que desarrolla una propuesta pedagógica en la que hombres y mujeres de diversas edades convergen para explorar desde su propio ser, partiendo de experiencias de formación que los acerquen a su propio corazón y también al corazón de los otros, para con ello generar puentes de diálogo entre el corazón y una propuesta que sirva para llegar a los lugares donde allí mayor sufrimiento humano. Y la tercera línea de acción se divide en dos grandes momentos los cuales son: *una sonrisa sana más que mil palabras e ilusión Colombia*

“Dos proyectos uno se llama una sonrisa sana más que mil palabras y el otro se llama ilusión Colombia. Con una sonrisa sana más que mil palabras vamos a los lugares de mayor sufrimiento humano, que son los lugares donde hay abandono y donde hay enfermedad, los hogares de abuelitos, los hogares de niños con enfermedad terminal, cárceles y hospitales. Ilusión Colombia es un proyecto que surge como una iniciativa de irnos a encontrarnos con los colombianos que se encuentran más lejos en condición de abandono por parte del Estado y que han sido víctimas del conflicto armado” (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1), pág. 3).

### 5.1.2 Reseña histórica del clown.

Clown es la palabra inglesa de payaso. ¿Por qué se dice clown y no payaso? Simplemente por la connotación negativa que se ha construido desde el cine moderno y de diversas representaciones sociales en la que la palabra payaso propone en el imaginario de las personas, la imagen de una persona con disfraz y nariz roja que actúa con el propósito de hacer reír a los demás por medio de acciones violentas o que pretenden humillar, para lograr un humor determinado. Dicha imagen durante décadas se ha configurado y manipulado la figura del payaso. El clown ha querido romper ese molde que nunca ha coincidido con la realidad. (Dream, 2016)

Tiene sus orígenes en el teatro griego y romano con la pantomima, pero donde más se podría ver claramente sus inicios fue con la Commedia dell'Arte, género italiano surgido en el renacimiento. El clown se vincula con algunas de las actividades más cotidianas y gozosas del ser humano, la risa, la gesticulación y la imitación. Junto con la etapa más apasionante de la infancia, la cual está llena de ternura, ingenuidad, aprendizaje, descubrimiento y juego. El ser humano necesita reír para comprender, para conocer para crecer y asimilar la realidad. De modo que todo lo que representa el clown tiene su paralelo y su origen en actividades cotidianas. El payaso, ha sido asociado durante siglos a la figura del mimo, forma parte del teatro, y el teatro es casi tan antiguo como el propio ser humano. Sus raíces se encuentran en las necesidades del hombre sus anhelos, sus miedos, sus creencias, la fertilidad, la caza, las fuerzas naturales, los dioses y las cosechas derivan hacia la ceremonia, el rito, las danzas y celebraciones culturales de todo tipo. (Jara, 2014)

El payaso se nutrió artísticamente de todos sus padres y abuelos antecesores, los personajes de la Comedia del Arte, como también de Arlequino y Pulcinella y de artistas callejeros como los juglares y los pantomimos. También los bufones medievales y la vieja pantomima greco-romana. ¿Cómo se formaban estos artistas? Se dice que los acróbatas del circo, cuando pasaban cierta edad, se pasaban al gremio de los Clowns, esto puede ser en algunos casos, pero también se sabe que la transmisión de la técnica se producía de padre a hijo y así en un ambiente cerrado se educaba a los nuevos payasos. Sin embargo en Paris un prestigioso formador de actores de teatro físico y gestual, Jacques Lecoq se interesó por su técnica y como emplearla en el teatro y en su escuela. (Maffi, 2020)

“Los clowns aparecieron en los sesenta, cuando yo me estaba interrogando sobre las relaciones entre la Comedia del Arte y los clowns de circo. El principal descubrimiento surgió en respuesta a una pregunta muy simple: el clown hace reír ¿pero cómo? Un día pedí a los alumnos que se pusieran en círculo-reminiscencia de la pista circense- y que nos hicieran reír. Uno tras otro, lo fueron intentando con payasadas, piruetas, juegos de palabras a cuál más fantasioso. ¡Todo inútil! El resultado fue catastrófico. Teníamos la garganta oprimida, una sensación de angustia en el pecho, todo aquello se estaba volviendo trágico. Cuando se dieron cuenta del fracaso, pararon la improvisación y se volvieron a sus sitios para sentarse, despechados, avergonzados, incómodos. Fue entonces, al verlos en aquel estado de abatimiento, cuando todo el mundo se echó a reír,

no del personaje que pretendían presentarnos, sino de la persona misma, puesta así al desnudo. ¡Lo habíamos encontrado! El clown no existe por separado del actor que lo interpreta”. (Maffi, 2020, pág. 9)

A partir de esta técnica, surgió la idea de buscar el clown al interior de cada uno de los hombres y mujeres que se han acercado a dicho proceso. Decenas de escuelas y profesores en el mundo continúan con su legado. Algunos simplemente les interesa el clown como un género dentro de la técnica teatral gracias al aporte de la gestualidad, la complicidad con el público, la escucha, la improvisación y la aceptación del vacío que esta técnica posee y brinda al actor. Pero a su vez existen escuelas que como complemento de lo anterior buscan la formación integral de la persona no sólo con el objetivo de la creación del clown como sujeto teatral, sino también con el reconocimiento del individuo de forma particular. (Maffi, 2020)

### **5.1.3 Experiencia de formación-pedagogía experiencial**

Antes de entrar en las consideraciones de porque el curso de “Tú payaso interior” hace parte de una experiencia de formación pedagógica experiencial, es importante resaltar que la creación de una línea educativa en el colectivo, surge del convencimiento que el corazón del hombre tiene que ser educado, con el propósito de potenciar aquellas competencias de tipo existencial que le permiten a las personas desarrollar tanto habilidades del corazón como habilidades humanas, para su desarrollo personal. Lo cual requiere de un proceso educativo, que a su vez desarrolla una experiencia en la que se fomenta la educación para la paz.

Por consiguiente la educación experiencial, se aborde a partir de lo expuesto por Fernando Bárcena en que debe ser un proceso que consista en una verdadera preparación para la vida, es decir, el cultivo de la capacidad para vivir cotidianamente en paz con la ambigüedad, la incertidumbre, la diversidad de puntos de vista, los desacuerdos y con la inexistencia de autoridades infalibles y fiables. En relación con la propuesta de formación en clown que desarrolla el colectivo Tree Clown la cual pretende generar puentes de diálogo entre lo que se vive y se hace para entrar al corazón humano. (Bárcena, 2005).

Es por esto que los participantes, al comenzar el proceso formativo, se dan cuenta que la formación del clown requiere no solo de la técnica propia del teatro, sino también de otras habilidades que se encuentran al interior de cada participante y que requiere un proceso de reconocimiento, y para tal efecto se les invita a relacionarse de una manera distinta con el entorno, junto con el desarrollo de una mayor sensibilidad frente a los diversos detalles. Esto implica que los participantes puedan reconocer las características que hacen único a cada uno de los payasos que se encuentran en el proceso de formación. (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

La experiencia implica un proceso de apertura al mundo, generando con ello una relación tal que propicia que pasen cosas, y por consiguiente exigen que el ser humano, este siempre alerta e informado y así poder conducirlo a ver y conocer el mundo antes de experimentarlo,

sufrirlo o padecerlo. Aspecto que en la formación del clown requiere una dinámica completamente inversa es decir se debe sufrir, padecer y experimentar primero el mundo para lograr conocerlo, debido a que el mundo por el que se está indagando es por la interioridad de cada una de aquellas personas que realizan el proceso formativo. (Bárcena, 2005)

Al entrar en el proceso de formación que es netamente experiencial los participantes se van acercando a la construcción de su propio payaso, pero reconociendo que para llegar hacerlo tienen que ser auténticos y lograr un proceso de autenticidad requiere, aceptar el momento presente, y ello implica relacionarse de una manera distinta con su entorno y comenzar a desarrollar una sensibilidad distinta frente al detalle. Logrando con ello prestar mucha atención a la escucha y a la forma en que se mira, y es la mirada en el proceso formativo una habilidad que se desarrolla mediante la experiencia ya que está para el clown es una de las herramientas más importantes dentro del proceso formativo. (Giraldo Contreras, 2020 (1.1))

El material de trabajo durante las formaciones de clown, son los sujetos mismos, es decir se genera un proceso educativo que parte de una experiencia, que se aborda de manera interna como externa. Esto implica que los alumnos se acercan al conocimiento a partir de dos formas la primera reconociendo que tanto ellos como el formador construyen el proceso tal como lo expresó Freire “que aunque diferentes entre sí, quien forma se forma y reforma el formar, y quien es formado se forma y forma a su vez.” (Freire, 2012, pág. 25) La segunda forma en que se acercan al conocimiento es por medio de la experimentación que se les propone por medio de talleres y ejercicios lúdicos, en los que la experiencia puede ser abordada desde su particular diversidad, para tratar de ver en ella lo que hay de único e irrepetible de cada uno ellos, visibilizando un antes y un después de cada uno de los ejercicios propuestos en los que se generan reflexiones de la forma en que son capaces de ir construyendo su propio payaso. (Bárcena Orbe, Larrosa Bondía, & Mèlich Sangrá, 2006)

Es importante que los participantes exploren y sean capaces de producir su propio payaso, es decir que comienzan a reírse de sí mismos, a comportarse poco a poco como un niño, que no vive de prejuicios o del que dirán, simplemente es natural y auténtico, para lograr dicho proceso la experiencia de trabajo interior debe ser muy consciente y completamente aterrizada al momento presente que se está viviendo, paralelo a dicho proceso se da la interacción con los demás y esto implica no simplemente el reconocimiento de la singularidad sino a su vez el de la diversidad, por consiguiente el clown no juzga ni hace suposiciones de ningún tipo, simplemente está en un estado de atención y escucha activo, para comunicarse con los demás por medio de los sentimientos que recibe y que a su vez transmite. (Giraldo Contreras, 2020 (1.1))

La formación en clown, es una salida hacia un afuera donde no todo puede planificarse ni programarse. Se trata de un viaje en el que se hace una experiencia, la de una confrontación con lo extraño, esto es lo que se descubre al comenzar el proceso formativo, que durante las sesiones los participantes se dan cuenta que existen muchos caminos para lograr ese asombro y el

reconocimiento de las diversas experiencias, que los llevan a lograr el objetivo que es el ser auténticos y creíbles. (Aroca, 2020(5))

“Comprendemos a partir de nuestros cuerpos, a través de las relaciones que establecemos con los demás y de las formas a través de las cuales nos ponemos en contacto con los objetos del mundo. Usamos el lenguaje como medio para comunicarnos, pero también aspiramos a hacer del lenguaje el fin de todo aquello que consideremos comunicación humana. Y por eso tanto importante como lo que decimos es lo que mostramos y callamos” (Bárcena, 2005, pág. 42)

Cabe señalar que los participantes del curso de formación resaltan que han aprendido que para ser payasos tienen que ser ellos mismos, que el propósito no es hacer reír, sino que movilizar diversos sentimientos, que se van a dar si son capaces de movilizar los propios, esto implica que deben fluir con el presente y ser muy auténticos y para lograrlo simplemente deben ser verdaderos. La nariz roja les permite reflejar aquello que realmente es cada uno de ellos, aunque paradójicamente sea la máscara más pequeña que existe. (Herrera, 2020(4))

De acuerdo con lo expresado sobre el proceso formativo de “Tú payaso interior” que es de tipo experiencial, es importante resaltar, que esta dinámica fomenta la educación para la paz, debido a que en ella se puede apreciar como lo expresa Sandoval que La educación y sus múltiples problemáticas no pueden ser estudiadas, analizadas y atendidas de manera aislada de los contextos en los que se encuentran. (Sandoval E. A., 2016) Por otra parte se encuentra lo planteado por Bajaj quien afirma que La educación para la paz, no se trata de enfocarse en las respuestas, sino más bien de generar nuevas preguntas sobre los procesos en cada etapa (Bajaj, 2015)

Y se refleja en los participantes del curso que expresan que el taller no hace énfasis en que tienen que actuar de una manera específica o que al estar en la calle tiene que saludar a todo el que pasa y andar regalando sonrisas ni nada por el estilo, sino que simplemente lo que se recibe en el taller hace que ellos se interpeleen como personas y genera un proceso de cambio, lo cual implica que se culmina el proceso con el deseo de salir a comprender y entender la realidad desde una manera diferente a como el sistema y la sociedad la presentan. (Caicedo , 2020 (3))

#### **5.1.4 Descubriendo nuevas realidades**

Una de las características principales, que presenta la propuesta pedagógica del taller de “Tú payaso interior y que resaltan el proceso formativo, es la metodología utilizada para lograr el objetivo de construir a partir de la interioridad un personaje que asume las características de un clown.

Previamente se realizó una visualización de lo que significa utilizar la palabra clown y no payaso, debido a la carga social y cinematográfica que se ha construido durante las últimas décadas frente a dicha figura, con el fin de salir de aquella estigmatización las personas que han

dedicado gran parte de su vida al teatro y a las diferentes expresiones artísticas han preferido asumir el nombre de clown.

Esto conlleva a presentar al clown, no solo como un participante más del teatro o del circo, sino que sale del rol que ha asumido en el transcurso de varias décadas, logrando con ello una evolución, que les ha permitido reinventarse y a su vez la posibilidad de llegar a nuevos escenarios como lo son: las puestas en escena en las calles, las bibliotecas, los hospitales, los asilos de ancianos, las cárceles entre otros lugares. Brindando con esto la posibilidad a hombre y mujeres para que se interpeleen en el deseo de aprender esta técnica. En los primeros acercamientos el imaginario para la gran mayoría, es que se debe tener un don especial, entorno a lo gracioso y a la capacidad de hacer el ridículo sin que ello afecte a la persona que realiza dicha interpretación.

Por esta razón la pregunta que muchos se hacen es ¿tengo yo un clown interior? O ¿puedo yo realizar la formación en clown? Y la respuesta que experimentan es que sí, se pueden acercar a dicha construcción, lo que implica dar inicio a la búsqueda de ese ser divertido, gracioso amante del juego, lograr dicho proceso requiere, dejar a un lado al ser meticuloso, reservado, al sujeto perfectamente estructurado que planea todo de manera estricta con un margen de error mínimo. Ya que la vida según la promueve las dinámicas sociales debe ir en sincronía con la lógica impuesta por el sistema y en especial por la forma del deber y del modo de proceder que se lleva en cada etapa y proceso de la vida.

Para lograr dicho reconocimiento, los participantes deben experimentar de forma tangible al clown interior, para que puedan desarrollar y creer en el proceso formativo, esto implica asumir la transformación que se presenta en cada uno de ellos. Existe la idea que la identidad del clown es la de el niño interior, lo cual no es cierto, los clown no son niños, aunque no pierdan de vista la infancia ni dejan de observar a los niños, debido a que por medio de las experiencias y las situaciones que se viven en la niñez, se acercan al proceso de autenticidad que es fundamental para la formación en clown, esto no implica que se detengan en este determinado tiempo. (Dream, 2016)

El juego es una actividad fundamental para el desarrollo integral de las personas. Su práctica fomenta la adquisición de valores, actitudes y normas necesarias para una adecuada convivencia. Se trata de un concepto amplio, versátil, elástico y ambivalente que implica una difícil categorización. Etimológicamente, los investigadores refieren que la palabra juego procede de dos vocablos en latín: "iocum y ludus-ludere" ambos hacen referencia a broma, diversión, chiste, y se suelen emplear indistintamente junto con la expresión actividad lúdica. (Gallardo López, 2018)

Por consiguiente el juego, es el catalizador de la metodología propuesta en el taller de "Tú payaso interior" como la forma en que los participantes viven la experiencia formativa y se acercan a las habilidades blandas que se les proponen como lo son: la autenticidad, la aceptación,

el asombro y la escucha. Para que los participantes entren en dicha dinámica requieren de dos aspectos importantes el primero una disposición absolutamente abierta para afrontar las actividades y por último un deseo profundo de divertirse y salir de las dinámicas impuestas por la sociedad. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

El juego es considerado una de las actividades más agradables conocidas, como forma de esparcimiento, que es universal y de fácil aplicación. El juego en el aula tiene una connotación de trabajo al cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo, concentración y expectativa, entre otros, pero no por eso deja de ser importante. Se sugiere al educador un conjunto de actividades para cambiar la rutina por otras, las que pretenden ser más interesantes, y de esta forma realizar clases en las que se puedan estimular la creatividad de los docentes comprometidos con el proceso de aprendizaje, con la finalidad que estas estrategias faciliten en los alumnos los procesos de aprendizaje. (Minerva Torres, 2002)

Ciertamente lo que se les propone a los participantes del curso, en el transcurso del mismo es la construcción de un camino en el que van explorando y construyendo el objetivo estético de la experiencia de “tú payaso interior”. El primer objetivo es la construcción estética de tu payaso interior, entonces se exploran por medio del juego con el propósito de volver a recuperar esa condición innata del ser humano lúdica, volver a reconciliarse con el juego, perder el miedo al ridículo, perder el miedo a equivocarse, a frustrarse, y al error, esto implica reconciliarse con su sensibilidad, se les invita a salir del marco de lo racional para darle espacio a otras inteligencias a la quinesésica, todo esto se hace a través de juegos y de experiencias de exploración lúdicas, junto con dinámicas propias del teatro de la improvisación. Dando con ello inicio a la exploración de principios de verdad y a los primeros pasos de acercamiento a un público determinado que para este caso son los mismos compañeros con los cuales se realiza el curso. (Giraldo Contreras, 2020 (1)).

Viciano y Conde definen el juego como: un medio de expresión y comunicación que fomenta el desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia. Por su parte Carmona y Villanueva afirman es “un modo de interactuar con la realidad, determinado por los factores internos (actitud del propio jugador ante la realidad) de quien juega con una actividad intrínsecamente placentera, y no por los factores externos de la realidad externa” (Gallardo López, 2018, pág. 4)

Respecto a la posición de los participantes con respecto a la metodología propuesta a través del juego expresan, que las sesiones de trabajo se estructuran por medio de ejercicio de calentamiento, los cuales están mediados por juegos y a través de ellos, se va configurando la idea que deben dejar a un lado aquellos apegos o miedos que no les permiten ser auténticos. Dando con ello poco a poco pasos para relajarse debido a que se tiende a esconderse y a juzgar aquello que se va proponiendo, debido a que gran parte de los participantes de buenas a primeras no está dispuesto a hacer el ridículo o a ser centros de burlas. Y los ejercicios por medio del

juego lo que van permitiendo es que se pierdan esos miedos y por consiguiente se comienza a ser auténtico es decir sale a relucir aquellas características que cada uno refleja. (Caicedo , 2020 (3))

El juego favorece y estimula las cualidades morales, el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con los demás, pero sobretodo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. La competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo. (Minerva Torres, 2002)

Del mismo modo las formaciones pretenden ser una constante exploración a través del juego, sin juego no hay clown, siempre el clown debe estar dispuesto a jugar y a dejarse llevar, es un proceso de juego, luego de evaluación, de autenticidad después de credibilidad para saber si en ese momento se es un clown creíble o no, y lo más importante que se vuelve transversal al curso y es el conectar a partir de la mirada, la cual será la clave fundamental y el éxito para lograr la construcción del clown a partir del ser interior. (Aroca, 2020(5))

“El juego tomado como estrategia de aprendizaje no solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia”. (Minerva Torres, 2002, pág. 291)

Al ser un curso de formación en clown que principalmente toman personas entre los 17 y 60 años es importante resaltar que mediante el juego, los adultos olvidan lo que implica jugar y en los talleres, se juega para abrirse a los sentimientos y emociones. Para posteriormente iniciar el camino de identificación del cuerpo, del rostro y los movimientos con los que se empieza la exploración y la posibilidad de sorprenderse tanto de los otros como de los objetos que están alrededor. Esto se realiza con toda la seriedad con la que un niño juega, que es de lo más serio que existe y esto lleva a que el clown pueda llegar a jugar con esa seriedad y a su vez con esa verdad con la que un niño juega. (Tunjano, 2020)

Todo aquello se refleja y se manifiesta, con el propósito que en la medida en que se van acercando los participantes a la construcción del clown a partir de su propia interioridad el juego con el público implica el juego con la escena de manera intensa, comprometida y dando con ello paso al asombro y a su vez aprovechar cada cosa que ocurre, resaltando que es de gran importancia cada uno de los detalles debido a que es lo único que puede pasar y por ello deben ser vividos de manera intensa y muy profunda y siendo muy consciente, para llevar a buen término lo propuesto por el clown. (Giraldo Contreras, 2020 (1.1))

El juego constituye una práctica social y cultural que actúa como expresión del desarrollo general, con lo que se pretende generar una experiencia de aprendizaje, con el propósito que los participantes del curso de “Tú payaso interior” exploren las diferentes formas de conocimiento, y logren interiorizar el proceso de enseñanza junto con la construcción de nuevas relaciones sociales y de nuevas realidades.

### **5.1.5 Pedagogía Teatral**

La pedagogía teatral hace referencia a las herramientas e instrumentos que son utilizadas dentro del proceso formativo en la construcción del clown. Pertenecen al teatro y son utilizadas para lograr vivir la metodología de carácter experiencial y de interacción por medio del juego, de aquellas personas que quieren entrar en contacto con la construcción del clown interior.

Anteriormente se ha resaltado la importancia de la nariz roja, haciendo énfasis en que es la máscara más pequeña que existe, con ella se le da vida a un ser que tiene vida propia y para llegar a ella se requieren de ejercicios de calentamiento, estiramiento, carreras y juegos colectivos de implicación psicofísica. Esto implica desarrollar todo un proceso y un rito en el que los participantes comienzan a dar vida a la creación de su propio clown interior y una vez con la nariz puesta comenzar a desarrollar gestos, sonidos y diferentes acciones que estimulen las diferentes acciones que representan a ese nuevo personaje, el cual debe explorar todo el entorno en el que se encuentra, dejarse sorprender ya que todo es nuevo, es importante resaltar que para el clown nada es normal todo es un gran acontecimiento que debe ser explorado en la medida en que va ocurriendo, la mirada del clown es la que comunica lo que siente y lo que está experimentando constantemente las realidades que se van viviendo y es la forma en que se da la interacción con el público.

El clown nace del interior de cada persona y, por tanto, va a tener lo esencial del carácter de cada individuo junto con su estructura física. Sin embargo se desliga del comportamiento social que la persona ha construido a lo largo de su proceso de vida, debido a que el clown que se está formando para lograr ser completamente auténtico rompe relación con las normas sociales, ya que si no logra realizar dicho proceso le es muy difícil descubrir el don de la sorpresa, de la autenticidad y de la verdad es por eso que el clown busca por todos los medios posibles conservar un espíritu libre que vive y actúa en coherencia con sus sentimientos. (Jara, 2014)

Una de las herramientas importante que se trabaja durante el proceso formativo del clown es la capacidad de reconocer los momentos en que el miedo se hace presente, al ser una situación psicológica que se presenta en cada una de las personas es importante lograr un estado de consciencia en el que se pueda explorar cuando se está manifestando y la forma en que se debe manejar. “A diferencia de un actor que se puede esconder detrás de su personaje, su texto y la cuarta pared, el clown tiene que mirar al público y permanecer abierto a lo que allí ocurre.” (Dream, 2016, pág. 186)

La receptividad del público hacia un clown depende de la confianza que este se tenga así mismo, y al estar en un proceso formativo, se requiere trabajar y manejar la repentina tensión interior. El miedo al manifestarse habrá cerrado el corazón y en consecuencia la actuación cambiará, convirtiendo al público en su enemigo llevando a que las cosas se salgan de control y no se desarrolle la experiencia del clown de la forma en que se debe llevar.

En el curso de clown hay que enfrentarse a muchos fantasmas y a una gran cantidad de miedos, los cuales pueden hundir, abrumar, desmoralizar y paralizar a cualquiera expresado de la siguiente forma: el miedo escénico, el miedo al ridículo, miedo a no estar a la altura, miedo al fracaso, miedo al éxito, a mostrarse vulnerable entre muchos más. Es por ello que una de las técnicas más eficientes es el manejo de la respiración con el propósito de lograr un estado de relajación. Durante el proceso de aprendizaje el maestro propone diversas actividades para que los participantes logren reconocer la forma en que se presenta para poder expresarlo, compartirlo y canalizarlo. Uno de los signos que ayudan a enfrentar los fantasmas que se manifiestan, es el observar a los compañeros entrando en acción y verlos salir ilesos, incluso felices generando con ello la motivación y la red de seguridad que los alumnos necesitan. El clown confronta a los fantasmas al evidenciarlos con el propósito de utilizarlos de igual manera que utiliza el fracaso. Al abrir la puerta al reconocimiento se permite la posibilidad de crear situaciones que jueguen a favor del clown. Es importante resaltar que el miedo se manifiesta de diversas formas ya que cada puesta en escena tiene un público diferente y el clown debe reconocer de forma consciente que el miedo se puede manifestar, pero lo importante es que ya conoce las herramientas con que lo puede confrontar. (Dream, 2016)

Las personas adquieren estas herramientas, a través del arte, debido a que por medio del teatro y de las artes escénicas, se logra cambiar las estructuras de pensamiento que han sido adquiridas durante las diferentes realidades que se han experimentado. Es bastante frecuente que al comenzar a jugar en clave de clown, los participantes recurran a tópicos y estereotipos de toda clase de voces algunas exageradas, o agudas, también imitar formas de caminar extravagantes y torpes hasta en la preparación de algunos tipos de accidentes que evidentemente nadie cree y al no ser auténticos tampoco genera risas. Es por eso que hay que renunciar, a todos los trucos que se consideran propios de los payasos y a los muchos prejuicios que se tienen al respecto y por consiguiente el primer paso es despojarse de todo y dejar poco a poco que comience a fluir al interior los impulsos y sensaciones propias de cada individuo. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

Es imprescindible que este proceso de descubrimiento se produzca desde la improvisación, que es el medio más eficaz para crear desde la individualidad y por lo tanto, desde la verdadera singularidad de cada persona. Para lograr la originalidad y la honradez que se requiere para dar vida a un clown completamente auténtico implica que este proceso vaya en contra de toda la educación recibida hasta el momento, debido a que al estar dominados por la razón, es preciso entender que está no es a única vía para crear. Más bien se puede convertir con frecuencia en una fuente de bloqueos. (Jara, 2014)

Para poder improvisar se debe partir de aquellos conocimientos adquiridos reorganizados en el instante, siendo prácticamente imposible improvisar satisfactoriamente desde la nada. En el ámbito teatral se entiende como tal la capacidad del actor para reaccionar de forma espontánea y libre, manteniéndose coherente dentro de la situación que se está creando y desarrollando en el instante mismo. La improvisación teatral, es el medio para hacer surgir al exterior el flujo de palabras y de las ideas imaginativas, debe ser entendida como una técnica de investigación, como un procedimiento racional para contrastar y verificar las posibilidades dramáticas de una propuesta determinada. La improvisación sirve como procedimiento didáctico factible de desarrollar en el educando las capacidades de comunicación, de expresión, de elocución, de escritura, de análisis y de crítica. (Rodado Gómez, 2015)

La vida diaria está llena de momentos y de situaciones inesperadas que obliga a reaccionar ante un estímulo de forma sincera y honesta, cualidades que se le piden al actor en escena. Para conseguir esto, el actor tiene que entregarse a ello plenamente, pero sin perder la noción de que está jugando, y es que posiblemente nada sea tan similar a la interpretación como jugar. “Hay idiomas que utilizan el mismo término para “actuar” y “jugar”, como por ejemplo en inglés la palabra play se utiliza para referirse tanto a juego como a interpretar, representar u obra teatral entre otras. Algo similar ocurre con el francés, donde el término jouer, puede significarse tanto jugar como interpretar” (Rodado Gómez, 2015, pág. 121). Y en qué radican mucho de los juegos infantiles sino en los principios en los que se fundamenta el hecho interpretativo: creación de una situación ficticia, se adoptan roles, se tratan de vivir con toda sinceridad, no se olvida que se está jugando por lo que no se puede hacer nada que suponga un peligro o daño para ningún participante. Sobre todo nadie puede salirse de las reglas establecidas, ya que todo juego se fundamenta en las reglas para evitar que se convierta en un hecho anárquico que pondría en peligro su carácter lúdico. (Rodado Gómez, 2015)

La improvisación no sólo está presente en determinados momentos de la vida cotidiana sino que, su carácter indagatorio, así como potenciador de los procesos creativos, desarrollo individual y conocimiento personal, la convierten en una herramienta de trabajo en otros campos como los relacionados con la formación en especial con la formación en clown ya que se requiere de todo el deseo y la voluntad de los participantes en lograr manejar y trabajar con dicha técnica.

Por otra parte una gran carencia con la que se encuentra en el proceso de la improvisación es la falta de escucha entre las personas. Se cae en el error de considerar que la responsabilidad de avanzar es de manera individual y de esa manera, se arruinan otras iniciativas debido a que la concentración se encentra enfocada simplemente a la individualidad de cada uno de los sujetos. Acudiendo en gran medida a la llamada del ego y al reclamo del narcisismo, lo cual conduce, a veces, a considerar al compañero más como un rival que como un cómplice. Por tanto lo mejor que se puede hacer es estimular la imaginación de los demás, concentrando en ellas toda la atención para hacer progresar dichas iniciativas y conseguir aportar y lograr con ello alianzas para aprovechar y avanzar en la improvisación. (Jara, 2014)

De este modo con la improvisación, basada en reglas que paradójicamente, juegan a favor de una expresión libre, se le puede dar la oportunidad al clown de crecer como individualidad. Al mismo tiempo, se le pone en relación con otros, como medio de desarrollo de su nascente personalidad. Esto implica que irán descubriendo, así, que el clown, como las personas, no siempre se comporta exactamente de la misma manera, sino que ello está relacionado con los compañeros con quienes comparten cada momento y las situaciones concretas que se presentan durante el proceso formativo. Es importante no tener prisa en establecer un carácter predominante en el clown es mejor dejar que se permeé de múltiples influencias y matices, para que con ello gane riqueza y complejidad. (Dream, 2016)

Una de las herramientas principales que se presentan en la construcción del clown, es el maquillaje y el vestuario ya que estos pasan a constituirse en principios de identificación y comunicación. Esto implica que son en cierta medida una segunda máscara, anteriormente se expresó que la nariz roja es la primera máscara que usa el clown.

Los significados transmitidos por el vestido dan lugar a una lectura expresada mediante una economía simbólica, la cual permite desarrollar hábitos interpretativos inconscientes en el espacio social, compenetrados por el sistema de consumo. Debido a ello el vestuario es una forma de distinción social y así lo afirmó Barthes:

De hecho, el vestido no es más que el significante formal, de un único significado principal, que es el modo o grado de participación del portador (grupo o individuo). Ni que decir tiene, que este significado general se traduce en determinado número de conceptos o significados secundarios, que varían según los grupos más o menos amplios, más o menos formalizados que los emplean para señalarse, de tal forma que, una determinada indumentaria puede notificar conceptos de apariencia psicológica o sociológica: respetabilidad, jovialidad, intelectualidad, duelo, etc. (Barthes, 2003, pág. 364)

En términos del arte y del teatro puede considerarse que esto le ha permitido desarrollar una conciencia sobre la función simbólica que ha tenido el vestido en sus diferentes y diversas manifestaciones ornamentales, a través de la historia humana. Es importante resaltar que en el arte teatral, este enfatizó las cualidades expresivas del vestuario, permitiendo descubrir posibilidades de significación alternativas las cuales interpelan los hábitos establecidos por la sociedad en la que se vive. Es por eso que el vestuario y el maquillaje contribuyen a crear el estilo y el ambiente de la escenificación. Cada uno de estos elementos aporta a establecer el carácter del personaje representado por el actor. Se trataría entonces de la primera impresión visual relevante que el público capta, recibe y valora. (Medrano, 2011)

En consonancia con lo que se ha venido trabajando anteriormente el clown tiene una mayor cercanía no sólo con el sujeto que lo interpreta, sino con los espectadores a los que se enfrenta, es por eso que el maquillaje debe ser mínimo. Es importante resaltar la mirada debido a

que ella es el principal punto de conexión entre el clown y el público. Un exceso de maquillaje ocultaría y distorsionaría las intenciones y las emociones que se quieren transmitir cayendo con esto en la distorsión del clown que ha construido el cine y algunas construcciones sociales. Es de gran importancia recalcar que al desarrollar un proceso formativo en el que se pretende construir un clown desde la interioridad de cada uno de los sujetos este debe ser transparente, sincero y ante todo verdadero esa es la verdadera esencia del clown.

Si se consigue ser asertivo en el maquillaje, en el vestuario se puede extender en mayor medida con el propósito de generar una mayor diversión al utilizar esa gran cantidad de prendas que usualmente no se utilizan fundamentalmente porque generan vergüenza. El vestuario debe tener algunas características esenciales de la personalidad de cada persona como lo es: la elegancia, la sobriedad, la modernidad, la informalidad, la simpatía, la coquetería, el caos entre otras. Pero a partir de ahí, la libertad debe ser absoluta, descartando los estereotipos instalados por las dinámicas sociales impuestas en la sociedad en que se vive. (Jara, 2014)

En esta construcción del vestuario del clown es importante resaltar el rol que juega la cabeza en ella existen dos posibilidades: los sombreros o la manipulación del pelo. De los sombreros es importante resaltar que no deben oscurecer la mirada, por eso es importante no utilizar sombreros de ala ancha, ni tampoco usarlos de manera inadecuada, es decir no pueden ir demasiado hacia adelante. Por lo demás es una prenda que ayuda mucho por el sin fin de posibilidades de juego que se pueden obtener a partir de ella y también porque es una prenda que hoy en día es devaluada. Con respecto a los peinados el objetivo es lograr conseguir formas sorprendentes y simpáticas, que produzcan en los demás sonrisa de forma instantánea y a su vez curiosidad de cómo conseguir semejante efecto. (Dream, 2016)

En el resto del vestuario resulta importante acentuar determinadas características físicas. Por ejemplo aquella persona que sea flaca de piernas sería importante que las resaltara o por el contrario si es una persona grande y robusta es recomendable que usara ropa ajustada. Esto les aportará un punto de vulnerabilidad, que será bien recibido por el público lo cual producirá en él una especie de deseo de protección y cariño. Lo último que se debe tener presente es la voz la cual debe ser lo más natural posible y con frecuencia se tiende a caer en el error de querer impostarla, volverla más aguda o más grave creyendo con esto que se es más gracioso y al final no lo es lo único que genera es llenar de tensiones que van en contra de la relajación y del disfrute y por consiguiente lo que se comunica se vuelve ininteligible. (Jara, 2014)

Por consiguiente la voz del clown debe ser la propia voz de las personas y usar las voces que normalmente se expresan en lo cotidiano, como cuando se le habla de manera tierna a la pareja, o a los niños pequeños, o la voz con la que se narra una anécdota, o aquella con la que se expresa malestar y enojo, o la que se usa para contar un chisme o algo que genere intriga, esto se realiza de forma natural y por consiguiente se da un cambio en la tonalidad de la voz. Lo cual expresa naturalidad y autenticidad.

El problema pedagógico no consiste en responder a las preguntas, sino en ayudar a imaginar y a descubrir, a sugerir caminos que conduzcan a las preguntas que permiten que la persona tenga una apertura a la comprensión, a la explicación o a la justificación. La pedagogía debe suscitar estímulos y no proponer impedimentos a superar. En suma, debe ser una pedagogía de la sorpresa y de la interrogación, que ponga a los estudiantes en situación de investigación y les dé la oportunidad de encontrar sus propias respuestas. (Laferriere, 2000)

El teatro y el arte dramático, se tornan herramientas de liberación de cuerpos que se encuentran inmersos en situaciones cotidianas que no permiten el ver más allá de lo que se vive, por medio de estas expresiones pedagógicas, se pretende dar a los individuos una garantía de formación con acceso al conocimiento no solo social sino cultural.

## 5.2 Relevancia de las emociones

La construcción de este capítulo, pretende relacionar la importancia que tienen las emociones en el proceso formativo que desarrolla el colectivo de payasos: *Tree Clown*, en el curso de *Tú payaso interior*. Ya que por medio de estas los alumnos crean una relación con el entorno, con sus compañeros y consigo mismos.



Fuente: (Tree\_Clown, Facebook, 2018)

### 5.2.1 Conocimiento y transformación de sí mismo

Las emociones son entendidas como las causantes de diversas reacciones que pueden ser físicas, psicológicas o conductual, son reacciones que pueden ser innatas o estar influenciadas por experiencias o conocimientos previos. Pero para una mejor comprensión de esta categoría se utiliza la propuesta conceptual que desarrolla Martha Nussbaum, la cual insiste en la necesidad de cultivar la capacidad de imaginar las razones que mueven a actuar a las personas que son distintas y a preguntarse, por sus opciones y formas de vida, para dejar de verlas como extrañas, que a su vez son una posible amenaza, para pasar a verlas como seres que comparten, tanto los problemas como las oportunidades. A través de cada emoción se transmiten un conjunto de actitudes hacia diversas cuestiones. Las emociones, por tanto, no son ni buenas ni malas en sí mismas, sino que terminan siendo una cosa u otra en función de la forma que tomen. Por consiguiente son un eficaz vehículo de enseñanza desde las que se transmiten las diferentes formas de sentir y de expresar aquello que se produce en lo cotidiano y rutinario. (Nussbaum, 2008)

En el curso, de *Tú payaso interior* las emociones, son de carácter fundamental ya que el corazón humano contiene diversas habilidades, que permiten el desarrollo de la persona, para lograr trabajar en su reconocimiento, se requiere un proceso educativo y formativo por consiguiente la formación en clown provee las “Herramienta para acercarse a los corazones, a la vida interior de las personas, pero sin que las personas se sientan invadidas por que hay una comunión de corazones”. (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1), pág. 1)

En ese proceso de reconocimiento de las emociones las personas que se han acercado a esta formación, gran parte de ellas lo han hecho en búsqueda de respuestas, a preguntas que se han ido planteando en el transcurrir de la vida. Las personas llegan queriendo dar respuesta: a las insatisfacciones, a la ansiedad, a la baja estima, la agresividad, el complejo de culpa, a las dificultades para relacionarse, la falta de habilidades sociales entre otras.

Uno de los participantes del curso taller *Tú payaso interior* expresa que llegó a la formación en clown buscando responder algunas inquietudes que tenía en su vida:

“Yo tenía en mi ser, par de preguntas sobre mi vida que tenía que explotar, una de esas cosas era esa parte como agradable chistosa, que reflejaba en mi espacio de trabajo... al desarrollar el curso descubrí que el payaso es alguien que vive dentro de uno y que básicamente es uno mismo sin máscaras. Ponerse la nariz es ponerse a uno mismo como de verdad es. Esa nariz para mí representa mi corazón que tiene que ser un corazón transparente, alegre y si soy yo mismo, obviamente yo voy hacer como soy yo que es alguien olvidadizo, alguien torpe para muchas cosas. Yo iba con un pensamiento de adquirir una máscara para esconderme detrás de ese personaje, para actuar, pero descubrí que yo me estaba engañando a mí mismo buscando algo que no era por ahí”. (Caicedo , 2020 (3), págs. 1,2)

El clown vive todo lo que experimenta con pasión, no conoce el desaliento y siempre, hace nuevas y buenas amistades. Es una persona que tiene una buena opinión de sí misma, siempre dice que si a cualquier propuesta, a cualquier reto que le interese porque sabe que es capaz de afrontarlo, y buscará los medios para resolver cualquier situación particular, pero si no lo encuentra es capaz de reconocer cuando tiene que dar un paso al costado y seguir con la mayor celeridad posible. (Jara, 2014)

En el transcurso del proceso formativo propuesto en el curso de “Tú Payaso interior”, la gente comienza a darse cuenta hasta donde está siendo auténtica, preguntándose ¿cómo debo ir por la vida? ¿Cómo debo caminar? ¿Cómo debo ver? ¿Cómo me debo detener? aceptándose a sí mismo, descubriendo las formas de verdad que cada uno va viviendo. Llevando con ello, a tener una experiencia estética muy humana hacia la creación de su payaso interior, que está inspirado en el momento de la vida que cada uno está viviendo. En 20 años el clown de cada uno de los participantes no va a ser el mismo, debido a que este personaje crece a la par con los

procesos humanos de cada una de las personas. (Giraldo Contreras, Segunda entrevista, director Tree Clown, 2020 (1.1))

Sentir una emoción, supone abrirse al valor de cosas que existen fuera de los propios sujetos, en cierta medida, abandonar el objetivo del control absoluto sobre uno mismo y lo que hace parte del entorno. Lo que distingue a las emociones de los impulsos naturales es que tienen objeto, es decir, que son acerca de algo. La emoción depende de la propia forma de percibir e interpretar los objetos que se encuentran alrededor, es algo activo, aunque pueda estar dirigida a un objeto inexistente. Las emociones son reveladoras de intuiciones acerca del valor de las cosas y se consideran una capacidad de acceso al mundo moral. Asimismo, se acepta que los elementos cognitivos que están presentes en la emoción permiten a las personas modular su contenido y posibilitan abrir las emociones a la influencia de las construcciones sociales. (Rodríguez, 2012)

“En la teoría de Nussbaum existe una mutua complementación entre el papel fundante que desempeñan las emociones para detectar ciertos bienes humanos básicos y la estructura social que, a través de su influencia en las creencias de las personas, puede modificar el contenido de las propias emociones. En la práctica, se espera que las instituciones influyan en el marco de ideas y creencias que son reguladoras de las emociones. Además, resulta que las emociones son consideradas, por un lado, una guía para detectar, definir y delimitar nuestro conjunto de ideas y creencias sobre qué cosas son importantes en la vida humana; y, por otro lado, se rectifica dicha tesis, que apela a la función cognitiva y evaluadora de las emociones, al considerar que el contenido de las emociones debe estar sometido a una evaluación o examen suplementario dependiente de ciertas ideas y creencias sobre lo que ya se juzga que tiene valor en la vida humana.” (Rodríguez, 2012, págs. 597-598)

Durante el proceso formativo para la construcción del clown es importante la exploración interior, entonces el clown exige un diálogo vivo con el público. Lo cual requiere fortalecer el proceso de escuchar ya que si no se está pendiente de las expresiones de los demás es muy difícil de estar atento a lo que acontece. Toda la realidad que está allí presente, debe ser aprovechada por aquel que se encuentra en formación, ya que todo es un acontecimiento, dando paso con ello a una nueva forma de relacionarse con el entorno y desarrollando una sensibilidad frente al detalle, que abre la mira a la aceptación, al asombro y hacia la posibilidad de escuchar. Logrando con ello perderle el miedo al ridículo, a equivocarse, a frustrarse, al error, y explorar aquellos defectos tanto físicos como emocionales para con ello darle carácter al clown que se construye, logrando así que se caigan las máscaras y los estereotipos, que se han adquirido a lo largo de la vida y con las que se enfrentan día a día. (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

Eso demuestra que las emociones no pueden ser expulsadas del ámbito del razonamiento, pero tampoco pueden considerarse una facultad exclusiva para descubrir las normas básicas del comportamiento humano y de la convivencia. El aspecto central concedido a las emociones no

desplaza la importancia que se atribuye a la razón práctica para formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación. Parece que a la emoción se le concede la prioridad para descubrir la primera intuición sobre los objetos de valor, mientras que la razón práctica le corresponde actuar como supervisora de dichas intuiciones básicas de la vida. (Rodríguez, 2012)

### **5.2.2 Relaciones que se forjan a partir del corazón**

En el proceso de formación del clown se resalta la forma en que se da inicio a la interacción con los demás, el participante realiza dicho taller con otros y en la medida en que se va acercando a su autoconocimiento, paralelo a eso se generan relaciones con los demás, que para el caso del clown son fundamentales ya que a partir de dichas relaciones es que surge la interacción con el público.

Las emociones, su regulación y sus potenciales implicaciones, como forma de relacionamiento con los demás, han sido de gran importancia en la última década. La inteligencia emocional es un factor significativo de funcionamiento social y personal del individuo. “En concreto, la definición más extendida define la inteligencia emocional: como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.” (Pacheco & Fernandez , 2004, pág. 120)

EL sentimiento es algo que se crea con la relación, con la realidad, con el presente que se está viviendo, cuando se escucha el sentimiento, se es capaz de entender que se está en relación a través de una presencia que se hace vida porque siente, porque transforma la realidad de otros a partir de lo que los otros evocan y provocan. Solo si se escucha el sentimiento de los demás, se puede desarrollar una relación. (Giraldo Contreras, Segunda entrevista, director Tree Clown, 2020 (1.1))

En la formación en clown, el sentimiento permea el diálogo vivo con el público, logrando con ello romper la distancia que existe y lograr generar empatía. El clown mira de frente, ojos abiertos, mirada clara, receptiva, abierta a recibir, sentir y conocer. Mirada que anuncia, que informa. La mirada del clown acompaña los pensamientos, las convicciones, las dudas, es un constante proceso de hacer, detenerse para observar y continuar haciendo. En el clown la mirada es una puerta abierta para comunicar, para expresar. Es una puerta social para el intercambio, el puente de comunicación entre su mundo interior y lo que lo rodea, y la manera de confrontarse con el exterior con las otras personas y con las normas sociales. (Jara, 2014)

La adaptación social y emocional juega un papel elemental en el establecimiento y mantenimiento de las relaciones interpersonales. El clown busca: “llegar horizontalmente al otro no hay jerarquías, tú llegas a mostrarte a la persona tal cual eres no importa si es un ejecutivo, si es una persona del rol que sea, simplemente al clown no le importa y el clown mantiene una relación horizontal con el otro”. (Aroca, 2020(5), pág. 1)

Permitiendo con esa horizontalidad el surgimiento de habilidades interpersonales que al ser un componente de la vida social, ayudan a las personas a interactuar obteniendo beneficios mutuos. La forma en que se conecta con los demás por medio de las emociones y de la mirada logra sacar lo mejor de aquel que vive la experiencia del clown. Al conectarse con la emoción y generar otras emociones más allá de hacer reír, el hacer reír es importante dentro de la técnica clown, pero lo más importante es que despierte emociones que genere empatía (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

Al darse dicho proceso de despertar un abanico de emociones, se abre la posibilidad del diálogo ya que se está aceptando al otro de manera sincera y honesta sin juzgarlo, invitándolo a que haga parte de la propuesta que el clown le quiere mostrar, con el propósito de transformar la realidad interior de las personas, a través del teatro de clown, del circo y de las artes en general, que les produzcan una experiencia de belleza, de humor con el drama interior (Giraldo Contreras, Entrevista director de Tree Clown, 2020 (1))

Las emociones en relación consigo mismo y con los otros, en el proceso de formación se relacionan de manera directa con la máscara que usa el clown, que a la vez es la más pequeña que existe en el mundo que es la nariz. Con la cual el clown comienza a desarrollar todo su potencial aunque no se lo crea, y sin hacer gran cantidad de cosas, el simple uso de la nariz ya resulta divertido, y las personas comienzan a reír. Presentándose así una dualidad en el proceso ya que con la nariz se asume el rol del clown, que se construye a partir de las emociones, de aquel que se la pone. “Llevar la nariz, es una manera muy bonita de poder romper con la cotidianidad y con los espacios en los que habita la tristeza” (Aroca, 2020(5), pág. 1)

Lograr este proceso de relación con lo demás implica que en el proceso formativo del clown, los participantes estén muy conscientes todo el tiempo de la forma en como las emociones se van manifestando en cada uno de ellos, ya que a partir de esa individualidad es que se puede llegar a una interacción con los otros, la cual se genera no solo con risas y sonrisas sino con la interacción de las diversas emociones.

### **5.2.3 Lo cotidiano y las emociones**

Las emociones en el proceso formativo de clown, se han manifestado hasta el momento en dos partes la primera es todo el reconocimiento interior que realiza el formando, para posterior a ello por medio de las emociones generar puentes de diálogo entre el clown y el público. Ello implica que la formación en clown no es solamente un proceso que se vive y lleva acabo en un espacio establecido sino que trasciende a lo cotidiano y en esa cotidianidad interpela y cuestiona y se desarrolla una terapia de reflexión entre lo que se vive y los procesos de vida de cada una de las personas.

Lo que siempre se le ha dicho a los participantes es que esto no es terapia, pero te terapea, como formador en clown tengo una intención implícita que el taller marque un antes y un después en sus vidas...Se abren una serie de poros pero en los que yo no quiero influir de

manera directa, sino en los que yo quiero permitir que ellos desde la posición en la que se encuentran en su momento de vida puedan verlo (Giraldo Contreras, Segunda entrevista, director Tree Clown, 2020 (1.1), pág. 1)

En el transcurso de la formación en clown, se puede lograr un proceso terapéutico el cual aporta un continuo proceso de creación de la identidad, ampliando y amplificando posibilidades y liberando emociones, debido a que las personas están en permanente construcción y la formación ayuda al reconocimiento y la aceptación del mundo. El clown es un gran punto de apoyo para la adaptación, la evolución, el crecer y lograr abrirse a una realidad dinámica y cambiante.

Esto indica que la inteligencia exitosa del clown se basa en lo siguiente, el poder vivir el tiempo presente de manera natural, resaltando en todo momento la autoestima y confianza de aquellos hombres y mujeres que se sumergen en esta formación. Dando con ello paso a la automotivación, iniciativa y atrevimiento para vivir nuevas situaciones aceptando las dificultades que se presentan por medio del juego. En el que están invitados a saber querer (se) y dejarse querer. Permitiendo con todo esto la posibilidad de vivir y expresar las emociones con libertad, lograr también cultivar el humor y la risa en lo cotidiano, y dar desarrollo a diversos recursos creativos que ayudan en la formación del clown interior. (Jara, 2014)

Logrando con dicho proceso afectar tres niveles formativos en particular: a nivel afectivo permite vivir las emociones de forma amplia y natural, comprendiendo cada una de ellas desde la verdad, desde el aquí y ahora, es decir desde la realidad inmediata. En relación a lo conductual permite explorar e incorporar nuevas formas de estar y actuar en los conflictos desde una actitud valiente, asumiendo los riesgos con capacidad de moverse desde lo seguro hasta lo desconocido y diferente, por último a nivel cognitivo permite reflexionar de manera alternativa lo que ocurre a través de la continua formulación de ideas, desde la creatividad y el desafío desde la pasión por el descubrimiento y el conocimiento. (Jara, 2014)

Para los participantes, es una experiencia que no solo les permite reconocer sus emociones y la forma de afrontar las diversas situaciones particulares que ocurren en la cotidianidad, sino también: “el clown ha sido y será lo que me hace feliz... Porque no actuó porque soy yo misma y eso me permite descubrir la forma en como mis emociones actúan durante el día y por consiguiente me ha permitido ser consciente de mi forma de actuar en el tiempo presente y con ello puedo encontrarme con los demás y abrazar lo que son y recibir un abrazo de parte de ellos” (Ariza Tunjano, 2020 (2))

Esto implica un ejercicio de carácter revolucionario, debido a que en muchos ámbitos sociales se castiga la expresión de emociones y sentimientos, ya que es considerado como muestra de debilidad y de poco carácter, sin tener en cuenta que los sentimientos no desaparecen ni dejan de existir, por el contrario al ser reconocidos ayudan a crear y desarrollar nuevas formas de vivir la vida y es aquello que el clown encuentra en la emoción, la fuente y el material de

trabajo para lograr armonizarse con el mundo. Es por eso, que siempre está instalado en el presente y experimenta y vivencia desde lo que le ocurre, desde lo inmediato. El clown asume los procesos que vive desde la alegría sin separarse del presente, buscando en todo momento la autenticidad. (Jara, 2014)

Durante la niñez se adquieren diversos tipos de bloqueos inconscientes, que se van almacenando durante años y que al llegar a la vida adulta son denominados como prejuicios, que se tienen sobre sí mismo. Gran parte de las neurosis y stress de la vida cotidiana se basa en este tipo de complejos. Desde el clown, el error o el fracaso se aceptan como una forma de evolucionar, viviendo iniciativas arriesgadas. El fracaso es una oportunidad para crear, descubrir y mejorar. El error es útil para atenuar la frustración que conllevan las propias limitaciones. (Maffi, 2020)

Algunos aspectos de la sociedad en la que se está inmerso inciden en la motivación, iniciativa y atrevimiento, dentro de las situaciones que se presentan día a día, se encuentra el temor a fallar y a no estar a la altura. Lo cierto es que el error y el azar son fruto de la libertad del ser humano, el error es la prueba más contundente de dicha existencia, ya que si no hay error, es porque no hay posibilidad de elegir, sin error no hay aprendizaje, el error es algo indispensable en el proceso de conseguir algo. (Jara, 2014)

Una persona que es capaz de reírse de sí misma, demuestra un profundo amor hacia ella misma, una completa aceptación, logrando con ello dejar a un lado la seriedad de la vida cotidiana y del adulto de hoy en día. Un tomarse menos en serio todo aquello que la sociedad le vende y le impone como parámetros de conducta y de desarrollo. Es por ello que la forma en se abordan las emociones desde lo cotidiano, hace mayor énfasis en las características y el estilo propio de cada uno de los individuos, más que con la técnica concreta de la formación en clown.

### 5.3 Construcción de paz

En este capítulo se analiza la experiencia del curso de formación de “Tú payaso interior” como propuesta pedagógica que ayuda a la construcción de paz. Por consiguiente se desarrollará a partir de: la reconciliación, la transformación directa e indirecta de una cultura de paz y por último el reconocimiento de herramientas de comunicación que se adoptan en la cotidianidad de los hombres y mujeres que realizan dicho proceso formativo.



#### 5.3.1 Reconciliación

El concepto de reconciliación se ha trabajado desde diversas perspectivas, en especial aquellas que hacen referencia a los conflictos armados, en Colombia se ha buscado de diversas formas llegar a la construcción de una paz estable y duradera. Aunque lo que nos compete en este apartado es comprender el proceso de la reconciliación que se manifiesta en el proceso formativo que realizan los estudiantes para lograr la construcción de un clown interior, esto requiere también comprender la situación nacional que se vive en el país.

El ajustar cuentas con el pasado violento que ha producido la ruptura del tejido social y la polarización de la sociedad, es ahí donde aparece la reconciliación como uno de los posibles caminos para salir del laberinto y dar paso a nuevas dinámicas sociales. García Duran expresa las diversas formas en que se puede comprender dicho concepto:

Esto implica que muchos comprendan el concepto de reconciliación como sinónimo de impunidad y una estrategia social opuesta a las víctimas, para otros es una dinámica social que permite avanzar en la sanación de las heridas producidas por la guerra y promover un camino hacia la verdad, la justicia y la reparación. Por otro lado, algunos consideran que esta se vincula más a las dinámicas que favorecen las relaciones interpersonales y otros creen que facilita la puesta en marcha de procesos de carácter más colectivo y comunitario, que ayudan al ajuste de cuentas con el pasado. Asimismo,

algunas personas estiman que este es un concepto recargado de contenido religioso, que no necesariamente contribuye con el pacto civil requerido para una paz sostenible, en tanto que otras piensan que, desde la experiencia de la fe, se puede consolidar una opción, que, al tener en el centro a las víctimas, promueve paz, reconciliación y justicia. (García Durán, 2018, pág. 18)

Al darnos cuenta que gran parte de nuestra construcción como nación se ha visto afectada de manera directa o indirecta por el conflicto armado, y que la construcción social a su vez ha generado procesos formativos que reproducen dichas dinámicas que han llevado a la sociedad colombiana a una profunda división entre los que poseen los recursos económicos y aquellos que no cuentan con las mismas posibilidades. Es por esto que los hombres y mujeres que participan del proceso formativo del curso de “Tú payaso interior” encuentran un proceso de reconciliación con ellos mismos, debido a que al estar en la búsqueda de las dinámicas de construcción del clown interior poco a poco se van acercando no solo a su propia interioridad, sino también a la de los otros y con ello a procesos que los reconcilia con su propio drama interior y con el drama que también vive cada ser humano desde las diversas circunstancias externas, pero sobre todo desde la mirada interna. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

Bloomfield definió la reconciliación como “el proceso mediante el cual una sociedad realiza una transición entre un pasado dividido y un futuro compartido” (Bloomfield, 2003, pág. 12) como un proceso que redefine las relaciones, mientras que un acuerdo democrático genera soluciones para un conflicto, la reconciliación aborda las relaciones entre quienes deberán implementar esas soluciones. Lo que implica que es un proceso a largo plazo y existen soluciones para reconciliaciones a corto tiempo. Por consiguiente se trata de un proceso profundo, que exige cambios en las aspiraciones, emociones, sentimientos, y en las creencias de índole religioso. (Cinep, 2015)

No se trata de un proceso que involucre solamente a los que sufrieron de manera directa y a quienes causaron el sufrimiento, así estos sean los actores centrales... Hay también un elemento que abarca a toda la comunidad y exige el cuestionamiento de las actitudes, los prejuicios y los estereotipos negativos que todos desarrollamos respecto del “enemigo” (Cinep, 2015, pág. 14)

La reconciliación que se encuentra durante el proceso formativo permite primero reconocer las heridas que no le permiten a la persona ser completamente auténtica y para lograr dicho proceso se requiere que cada uno de los participantes poco a poco vayan sanando dicha realidad. Es por eso que no puede haber reconciliación sin reconocimiento profundo de la realidad tanto individual como del otro. Es importante que cada uno pueda despertar la compasión ya que esto es lo que más ayuda al clown a reconciliarse consigo mismo y al mismo tiempo poder escuchar al otro desde el dolor, desde la diferencia y desde las heridas involucrando la emocionalidad como puente de comunicación por medio de la mirada que se va educando en el proceso formativo. (Giraldo Contreras, 2020 (1.1))

En la formación, se requiere no solo del reconocimiento consciente de un proceso que implique la reconciliación sino también encaminado a la construcción de relaciones entre iguales, ya que si no se pretende dicho objetivo será difícil construir una paz sostenible y permanente. Esto no implica que la reconciliación sea un estado paradisíaco de paz y amor en el que todos son uno. Al contrario es un proceso incómodo y difícil porque implica romper esquemas sociales que se han ido arraigando con el transcurrir del tiempo.

Al reconocer los sujetos que en el proceso de formación, se da la apertura a la reconciliación también se da paso a perderle el miedo a equivocarse, a frustrarse, al error y con ello a otro tipo de inteligencias, logrando así acercamientos al clown que nace del interior de cada uno. Que siempre está en contacto directo con los demás y poco a poco se va develando el misterio del otro, pero al mismo tiempo el de sí mismo que lo lleva a un proceso de perdón tanto individual como colectivo. (Herrera, 2020(4))

La reconciliación conlleva en diversas oportunidades la experiencia del perdón, para llegar a ese punto es necesario poder recordar lo que pasó, hay que traer a la memoria aquello que necesita ser perdonado. Pero también es cierto que al perdón lo acompaña cierto tipo de olvido, que no es olvidar lo que sucedió, sino el dolor asociado a la injusticia sufrida, es decir, se sabe que se ha perdonado cuando se es capaz de recordar el daño que alguien causó, sin seguir sufriendo por ello, sin resentimientos, sin rencores, sin odio.

El perdón requiere algo de recuerdo, al mismo tiempo que algo de olvido, pero sin polarizar, como apunta Galo Bilbao “es importante evitar los dos extremos de la memoria: ni precisión absoluta – que nos vuelve anticreativos y rehenes de la historia- ni olvido total –que nos hace perder nuestra propia personalidad y condición humana, individuales y colectivas.” (Bilbao Galo, Martínez Díez, & Reyes, 2013, pág. 22) Es decir, se necesita perdonar para emprender el viaje de la reconciliación y así poder reestablecer relaciones dañadas o rotas por la violencia, pero eso no quiere decir que las injusticias pasadas se olviden completamente. (Jiménez Robles, 2015)

Posterior al reconocimiento del perdón y tal como lo expresa Lederach, la reconciliación necesitará encontrar el modo de abordar el pasado sin quedarse encerrado en un círculo vicioso de mutua exclusividad inherente a ese pasado. Y eso es lo que pretende el curso de “Tú payaso interior” con cada uno de los participantes en el que las personas puedan tener la oportunidad y el espacio para expresar los dolores y pérdidas que han sufrido. Y por consiguiente tienen la posibilidad de crear un espacio social donde la verdad y el perdón estén validados y unidos, y no separados y fragmentados. La reconciliación ha de invitar a la búsqueda de un encuentro donde las personas puedan replantearse sus relaciones y compartir sus sentimientos y experiencias, con el fin de crear nuevas percepciones y una nueva experiencia compartida. (Lederach, 1998)

Todo este proceso de reconciliación no solo se manifiesta durante el proceso de formación en clown, si no que a su vez transforma y cuestiona la realidad que vive cada

participante tanto a nivel personal como social. Esto es de mucha importancia porque se une al proyecto Ilusión Colombia que es otra de las líneas de acción que tiene el colectivo de payasos “Tree Clown” ya que con ese proyecto lo que se pretenden es llegar a las comunidades más vulnerables y abandonadas por el Estado, que han vivido situaciones de violencia por parte de todos los actores que han participado en el conflicto armado. Al ser el proceso formativo, un espacio de construcción del clown interior y un lugar de interpelación frente a lo que es la vida y las realidades sociales que se viven en Colombia, los participantes pueden apoyar dicho proceso involucrándose a partir de diversas acciones. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

Algunos alumnos deciden volverse voluntarios para lograr llegar a estos territorios, entendiendo que por medio del clown pueden dejar los prejuicios a un lado y lograr acercarse a las diversas realidades con esa mirada de asombro y novedad que es propia de un niño. Es por eso que la reconciliación puede ayudar a avanzar en los procesos de construcción de paz, a través de una lógica territorial, en la que por medio del teatro y en especial del clown se logra impactar las comunidades y con ello contribuir al fortalecimiento de la cultura de paz. (García Durán, 2018)

Con el proyecto de Ilusión Colombia se hace énfasis en la construcción de paz a partir del teatro de clown y con ello como lo plantea Jefferson Jaramillo en el concepto de instituciones comunitarias para la paz. (ICPP) logra adelantar una gestión transformadora y sostenible de la convivencia local. Desarrolladas a partir de las presentaciones y puestas en escena, logrando con ello un ejercicio autónomo, desarmado, no violento y creativo que hace frente a múltiples formas de estigma y ejercicios de poder violento. (Jaramillo, Saúl Castro, & Ortiz, 2018)

Es importante precisar que la reconciliación no es un instrumento entre varios, tales como la justicia, la sanación, el esclarecimiento de la verdad y las reparaciones. Más bien, la reconciliación es el proceso global orientado hacia las relaciones, del cual estos diversos instrumentos son parte constitutiva. Tal como lo afirma Carlos Fernández: “la reconciliación es un proceso continuo de reconstrucción de “tejido social” y de instituciones legítimas y legales constituidas bajo un orden democrático estable.” (Cinep, 2015, pág. 36). La reconciliación ha de situarse dentro de un proceso democrático, de sujetos que libremente aceptan la tarea y deciden participar en la reconstrucción de lo que ha sido roto y afectado por la violencia, sean víctimas, agresores, agentes del Estado, actores sociales individuales y colectivos, o acompañantes. (Cinep, 2015)

Esta decisión libre es parte del ejercicio ciudadano, de tal manera que la reconciliación no puede convertirse en un imperativo moral, o en un requisito para la paz, por el contrario es el resultado del libre ejercicio de la autonomía, de la voluntad de los ciudadanos con sus creencias e identidades, pero ante todo, de ciudadanos ceñidos a las interacciones posibles y a los acuerdos en el marco de un Estado Social de Derecho y de las normas del juego democrático. (Cinep, 2015)

### 5.3.2 Encuentro con la individualidad y la diversidad

Las herramientas con las que se trabaja el clown, especialmente desde los cursos y las escuelas que han dejado atrás el límite circular de la carpa, establecen una separación y un punto de ruptura con las formas teatrales más tradicionales. Frente al texto, la improvisación, el guión, la espontaneidad y frente al personaje. Por consiguiente el encuentro se lleva a cabo con el ser mismo. No se adquiere un carácter simplemente físico (Un encuentro con los otros) sino que el encuentro puede producirse también ante un cuadro, una idea, ante un concepto, y un rasgo propio o particular. (Diz Reboredo, 2011)

Entonces el ser clown se convierte en una naturalidad, en algo normal que al mismo tiempo es paradójico. Lo más difícil para un adulto es ser absolutamente verdadero y auténtico, como lo es un niño aquello exige estar frente a la realidad con una perspectiva que genera una confrontación con los miedos y con las diversas máscaras que se han ido construyendo con el pasar de los años. Y por consiguiente poner en tela de juicio todo lo que ha significado la experiencia adquirida en el caminar de la vida.

El encuentro con el propio clown vendrá precedido de un camino de búsqueda y exploración. La gran diferencia con el teatro de corte más clásico es que el clown no actúa, dicen profesores y profesionales, sino que trata de ser él mismo y trata de reconquistar la libertad de jugar de cuando era niño. Tomando cierta distancia con la infancia que se ha dejado atrás, recordando que no todo en esta primera etapa de la vida se recuerda como si fuera de color rosa. El mundo adulto, está condicionado por la construcción de las normas sociales que se han establecido junto con la moral que cada cultura ha construido para el conjunto social. Es por eso que aquel que comienza a formarse en clown juega en clave de niño pero con todas las implicaciones que conlleva la vida adulta. (Diz Reboredo, 2011)

La verdadera definición de clown proviene de su interior, es por eso que el curso de “Tú payaso interior pretende brindarles a sus participantes la oportunidad del encuentro y lo maravilloso que tiene el encuentro es la posibilidad de reflejarse ante el espejo de la realidad, no solo personal sino también de la realidad del otro, que es tan potente que le permite a los participantes revelarse a sí mismos, revelando en la conciencia que al estar enfrente de otra persona se encuentra frente a algo sagrado que merece tanto respeto como su propia vida. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

Este proceso formativo transforma a sus participantes primero porque los pone en contacto y en conexión con su interior social y socializador pero también como lo expresan algunos de sus participantes: “Lo que me aportó es que con el simple hecho de ser yo mismo y tener primero unas buenas intenciones y siendo auténtico, puedo aportarle a los demás socialmente sonrisas, alegrándole el corazón a la persona pero también ligado a una intención previa de solidaridad y ayuda que me he propuesto” (Caicedo, 2020 (3))

La transformación directa e indirecta que se lleva en el proceso de formación en clown, logra que los participantes se pongan en el lugar del otro para comprender su situación y puedan poco a poco quitarse los prejuicios y las etiquetas que la sociedad impone. Esto solo se puede por medio del clown, se han buscado fórmulas para que las personas no hagan juicios frente a los demás, y es en procesos formativos como el que propone “Tree Clown” en el que por medio de la sinceridad y la autenticidad se logran relaciones de iguales entre las personas. (Aroca, 2020(5)).

El clown juega con los diferentes códigos de conducta y pone entre dicho aquellos parámetros establecidos, con el propósito de establecer una conexión o un contacto profundamente con lo social. Durante el proceso de formación se fomenta que todas las personas son iguales sin importar las diversas expresiones sociales, culturas, económicas y políticas que se manifiesten para lograr dicho proceso, se parte de la premisa de que todos tienen un clown interior con el propósito de generar relaciones horizontales.

La construcción de una Cultura de Paz es un proceso social complejo debido a que involucra elementos de diversa índole: sociales, políticos, económicos, culturales y educativos. En esta Investigación se pretende analizar las características que se reflejan en la propuesta de formación creada por el colectivo de “Tree Clown”. Por ende la educación para la paz no es algo que se limite directamente al contenido explícito y tampoco es un elemento que se manifieste simplemente en un aula de clase ya sea a nivel escolar o universitario, esto se ve reflejado en la formación del clown ya que aunque el objetivo es la construcción de un personaje como ya se ha expresado anteriormente requiere de todo el conocimiento tanto personal como social de aquel que le quiere dar vida.

Por consiguiente se requiere de la concientización de los sujetos, y ahí juega un papel fundamental la ética del cuidado la cual enfatiza en las responsabilidades que se deben dar a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales que se producen entre los seres humanos, por eso el clown requiere no sólo de su construcción individual, sino a su vez de un constante diálogo con los demás. Esto implica una clave particular de relacionamiento la cual se genera por medio de los sentimientos y emociones los cuales permiten nuevas formas de interacción y así lograr procesos como la empatía y el cuidado. La ética de la justicia recuerda la obligación moral de no actuar injustamente con los otros, mientras que la ética del cuidado recuerda la obligación moral de no abandonar, de no girar la cabeza ante las necesidades de los demás. (Comins, 2008)

La construcción de una cultura de paz en la propuesta del curso de formación de “Tú payaso interior” se manifiesta desde una pedagogía decolonial ya que pretende romper los paradigmas de la educación que en los últimos años han puesto el énfasis en lo académico y no en lo afectivo, pretende con ello generar una reflexión crítica de manera directa e indirecta en los alumnos frente a las dinámicas sociales que se están viviendo y cuál es la posición en la que cada uno de ellos se encuentra. Con el objetivo de fomentar el des-aprendizaje, el reaprendizaje,

la reflexión y la acción, todo esto con el fin de darle vida a un personaje pero que al final del día termina cuestionando las formas de relacionamiento no solo de nivel académico sino de tipo social.

Esto implica buscar procesos de construcción de paz por medio del clown, que muestra su realidad a los demás para que se sientan identificados. Para lograrlo se vale de la sonrisa lo cual no es fácil generar pero en el momento en que se logra se da esa transformación que se desea. Es por ello que en la propuesta formativa de “Tree Clown” que han vivido no solo los participantes del curso sino también los diferentes territorios que afrontan realidades marcadas por la violencia y el conflicto en las que el arte y el clown logran transformar y cambiar paradigmas. (Ariza Tunjano, 2020 (2))

Es por esto que a través del clown se puede servir y llevar un mensaje de esperanza y vida a las demás personas y en especial a las comunidades más vulnerables en las que no solo, se dejan sonrisas sino también el corazón. Por ello se comparte más con las demás personas, debido a que todos tienen aciertos y fracasos. Por medio del clown se busca que aquellos sujetos que entran en contacto con este proceso formativo puedan reírse con el otro y no del otro, esto no implica que las personas deban llevar todos los días la nariz puesta para lograr aquello que busca el clown, por lo contrario se debe ser clown sin nariz y esto no quiere decir que siempre se esté en un estado de felicidad infinita o buscando sonrisas todo el tiempo, debe ser algo más profundo algo más trascendental que solo se logra en la medida en que cada participante se deje transformar por este proceso formativo. (Aroca, 2020(5))

### **5.3.3 Romper la cuarta pared otra forma de comunicación.**

El clown deja la carpa y el circo para ir al encuentro de los demás en el espacio público. Ser fugitivo de la carpa significa desprenderse de una concepción de la comunicación más cerrada y delimitada, con el propósito de abrir nuevos horizontes y posibilidades de encuentro con los demás. Justamente, esto transcurre paralelo a toda una revolución social, que sienta en las bases de la información, la comunicación y el conocimiento las nuevas formas de impactar a nivel social.

El ideario del clown, transmitido en cursos y escuelas, enfatiza el sentido de la exploración y el intercambio, haciendo de la mirada su particular cruce de experiencias. Es en la mirada con los otros donde cobra sentido la relación. Cuando el clown arquea sus cejas y mantiene sus ojos bien abiertos significa que ha encontrado algo, ha encontrado su propio reflejo en la mirada de los demás. (Diz Reboledo, 2011)

Esto se materializa en el clown por medio de la ruptura de la “cuarta pared”. Ejemplificación de este impulso democratizador, la metáfora de la cuarta pared nos desvela la voluntad de comunicación directa e interrelacional del clown. Romper la cuarta pared, significa dentro del mundo del clown, destruir ese límite y esa frontera que, desde el teatro, se impone entre el actor y el público. Interactuar por medio de una mirada, de una sonrisa, de un aplauso

con el fin de lograr entender al otro como un personaje que también tiene su propio proceso de vida. Es por ello que las experiencias y vivencias tanto del clown como de los espectadores, permiten generar espacios de comunicación que no son directamente verbales sino que implican el ir más desprevenidos y buscando entrar en contacto por medio de la mirada. (Aroca, 2020(5))

Los límites y fronteras se encuentran constantemente en el clown, en su caminar, se oponen una serie de resistencias unas de tipo consciente y otras de carácter inconsciente. Que le permiten, en cierto modo, renegociar el mundo. Estamos hablando de fronteras corporales, de fronteras simbólicas, de límites que van de la institución a lo físico, que son repensados en cada tropezón y en cada carcajada. Porque el clown trata de experimentar con todo, pregunta incesantemente, vuelve las cosas al revés, critica y se burla. Y he ahí, precisamente, la dificultad, para el adulto, de desprenderse de todo un mundo de normas, valores y significados que la sociedad graba sobre la piel. El clown imita todo lo que ve, aprende a través del fracaso, amplifica los gestos y las palabras, quiere ser otros, quiere ser muchos, y siempre dice que sí, sin preocuparse por los resultados. (Diz Reboredo, 2011)

Por consiguiente el juego se vuelve un instrumento de comunicación, una plataforma de expresión a través de la cual expresar intereses y deseos, el clown permite momentos de encuentros verdaderos y genuinos porque es la posibilidad de entrar en un escenario que distancia. Se entra en una dinámica de juego en la que al estar jugando pareciera que no se está en la cotidianidad ni en la vida, pero el juego habla de la vida, de la manera más profunda por eso el clown entra en el juego de la comunión y de la comunicación por ello se da cuenta que necesita del otro y se requiere de la escucha para poder interpretar, no solo los sentimientos personales sino también aquello que el otro transmite de diversas maneras y por consiguiente el juego es el mejor medio para lograr dicha comunicación, la cual requiere de mucha práctica y es durante el proceso formativo que se logra ir afinando dichos canales de comunicación. Esto hace que el clown tenga la posibilidad de ser un gran interlocutor debido a su gran capacidad que tiene para acercarse, crear puentes y desde la humildad se pretende crear diálogos no solo con los espectadores sino que también con las diversas comunidades con las que se tiene contacto. (Giraldo Contreras, 2020 (1))

Es por ello que su primer instrumento de expresión es el cuerpo, el cual busca ser dinámico y en constante transformación. Por consiguiente los participantes en el proceso formativo requieren aprender a redescubrir y experimentar diversas formas de comunicación no solo con los demás sino con su propio cuerpo. El cuerpo es el primer elemento de juego, en cuya búsqueda y experiencia redefine el yo su propia subjetividad. Las restricciones y los tabúes que la sociedad impone sobre este se renegocian en el clown, quien se muere por tocar, por palpar, por descubrir y experimentar a través de la sensación. El cuerpo, es por consiguiente el reflejo de un mundo y un recordatorio de una sociedad en la que se vive, y por ello se requiere convertirlo en un texto que pueda ser leído e interpretado por medio del movimiento el cual se vuelve una dinámica más que un simple recorrido. (Caicedo , 2020 (3))

Las formas de comunicación en el ser humano se expresan a partir de una diversidad de fuentes como lo son: los símbolos, las imágenes y las palabras que se pueden dar de forma verbal o escrita y en la actualidad por medio de la virtualidad que logra unir todas estas expresiones de comunicación. Esto implica que el clown pretende dominar el lenguaje no verbal, el cual consiste más en desaprender que en aprender, requiere liberar e investigar de nuevo la propia expresividad física, que dará como resultado la forma particular que tiene cada uno de los clowns para comunicarse con el cuerpo. Dicho proceso requiere del despertar la consciencia física que implica ser muy consciente de lo que se está transmitiendo por medio del cuerpo, y para ello se requieren ejercicios entre los compañeros para reconocer la forma de expresión corporal dando como resultado una retroalimentación que permita observarse tal y como son y poder así asimilar lo que está comunicando físicamente. (Dream, 2016)

Otro de los canales de comunicación que se utiliza en el clown es la risa que en su proceso de formación es de gran importancia debido a que a través de ella dota de sentido y significado, no sólo se articula el deseo de un mundo más alegre y menos rígido, sino que también se ejerce una crítica social. La risa siempre es la risa de un grupo, que cuenta algo sobre la vida. Cuando se ríe se hace de todo un mundo (de símbolos, de ideas, de actitudes) y desde un mundo (desde un esquema mental o una situación cultural). La risa, como gesto social, sanciona y castiga las costumbres, y es provocada por el clown desde lo que va ocurriendo en la cotidianidad del día a día. (Diz Reborado, 2011)

Por último se encuentra la mirada, que es una puerta abierta para comunicar, para expresar. Sin ocultar nada es una puerta social para el intercambio, el puente de comunicación entre su mundo interior y lo que lo rodea. Es la manera de relacionarse con las demás personas y las normas sociales establecidas, por medio de esta se recibe la información sobre las intenciones, ilusiones, experiencias, decepciones, miedos y deseos. Los sentimientos se escapan por los ojos junto con sus pensamientos y convicciones. Con el propósito de descubrir cosas nuevas y con ello llegar al asombro y a nuevas experiencias, estableciendo una conexión con la esencia de la humanidad tanto de los otros como de ellos mismos. (Jara, 2014)

El clown en el camino, proyectan sueños y hace de los deseos motores de producción. Al igual que los niños, están locos por vivir, llenos de energía y vitalidad, aman la vida no porque estén acostumbrados a vivir, sino porque están acostumbrados a amar, junto con un deseo constante de exploración. Es por ello que las personas que asumen un proceso de formación en clown no solo adquieren la técnica y las herramientas del teatro y del clown, sino que también un deseo muy grande de ir por la vida viviendo auténticamente, aceptando cada instante y escuchando el momento presente de cada uno, para lograr recuperar el asombro que poco a poco se ha ido perdiendo en la sociedad actual. (Larrauri, 2000)

## 6 Conclusiones

El mundo de las artes y de la cultura, son expresiones que muestran las dinámicas propias de la sociedad, por ello es de gran importancia la relación y los puentes que se pueden formular con el ámbito educativo. Educar implica formar y al mismo tiempo construir, pero no desde la imposición sino más bien desde una relación de construcción entre el docente y el alumno. Es por ello que estudiar el proceso de formación que desarrolla el colectivo de payasos “Tree Clown” es de gran importancia para comprender dichas dinámicas que se tejen entre lo formativo y la relación con la vida cotidiana.

Es importante resaltar la imagen que tiene el payaso en la sociedad, que muchas veces se ha visto relacionada con el miedo o simplemente el show que busca obtener un lucro. Su transformación en clown dentro del conjunto de las artes, resalta su figura en un rol completamente novedoso, debido a que juega con diversas facetas, las cuales pretende desligarse de esa imagen de payaso de la que ya se ha hablado con anterioridad. No se queda simplemente en el espectáculo y ya, sino que motiva a muchos hombres y mujeres a ir más allá, a salir de la zona de confort como lo puede ser la carpa o el escenario propio del teatro, es salir a la calle, a las cárceles, a los hospitales y llegar hasta las poblaciones más vulnerables y abandonadas. Todo con el deseo de transmitir una sonrisa y de compartir un momento distinto frente a las diversas realidades de dolor o de conflicto que se viven en contextos sociales como los que tiene Colombia.

El proceso formativo propuesto por el colectivo de “Tree Clown” en el curso de “Tú Payaso interior” pretende una renovación del proceso de aprendizaje, durante muchas décadas se le ha dado prioridad al razonamiento y a la lógica como forma de conocimiento, relegando al plano personal lo afectivo y emocional generando con ello, sujetos racionales que a su vez no logran distinguir entre lo que sienten y viven en la cotidianidad, porque la escuela no forma para ello, forma para cumplir con los estándares propuestos por las diversas formas de poder.

### 6.1 Lo Experiencial como proceso formativo.

En el ejercicio de sistematización de esta práctica educativa, es de gran importancia la pedagogía experiencial para la formación del clown. Debido a que por medio de las diversas experiencias que cada uno de los participantes ha vivido llega a lograr el objetivo final que es el de darle vida a un personaje. Y aunque los participantes del curso comienzan al mismo tiempo ese proceso de formación no implica que todos lo vivan de la misma forma. Para algunos el comienzo puede ser un poco más simple, mientras que otros requieren de un poco más de tiempo, ya que cada uno de ellos tiene su propia historia de vida, que implica un sinnúmero de situaciones particulares que los lleva a relacionarse de diversas maneras con ellos mismos pero también con los demás.

Son las experiencias que se viven las que dan vida y cuerpo al clown, son ellas las que invitan a las diversas reflexiones, son las que logran la mayor cantidad de cuestionamientos posibles, que permiten que el proceso de formación sea en su totalidad una vivencia por parte de

cada uno de los participantes, solamente en la práctica se logra el objetivo deseado. Y al ser una formación netamente experiencial se logra apreciar en ella los componentes de la Educación para la Paz, porque lo teórico se hace realidad. Se pretende con esta formación, generar nuevas expresiones de comunicación, de entender otras realidades a partir de nuevas formas de relacionamiento social, lo cual se da a partir del reconocimiento de la individualidad, al mismo tiempo que se reconoce la diversidad.

Educar para la paz implica el desarrollo de habilidades y la adquisición de herramientas que permitan a las personas y al conjunto de la sociedad convivir de forma pacífica, o vivir sin violencia. Este proceso lleva la asimilación de valores como: la igualdad, la cooperación, la solidaridad, el respeto y la autonomía. Características que se desarrollan durante la formación en clown, lo cual se refleja con la adquisición de habilidades y herramientas de comunicación como la escucha activa, la empatía o la asertividad.

Es así como se contribuye a la adquisición y expresión de ideas o sentimientos de forma creativa junto con la valoración de la diversidad, mediante el reconocimiento y la apreciación de manifestaciones culturales específicas. Y se promueve el conocimiento de sí mismo y de las habilidades para vivir con los demás.

## **6.2 Jugar para aprender.**

No solamente lo experiencial se resalta dentro del proceso formativo, también la forma de conocer y aprender que se da por medio de la metodología del juego, del que se logra aprender y comprender. Que actuando y pensando como niños los participantes se pueden apropiarse mejor de la experiencia, por medio del juego, se contribuye al desarrollo de funciones y capacidades que se requieren para la construcción del clown interior, que no se lograrían de otra forma sino es por medio de esta herramienta, ya que con ella se consigue dejar de lado aquellos prejuicios y juicios de valor que se han ido construyendo en la medida en que se va transitando por la vida adulta.

Huizinga plantea que el juego logra ser el fundamento de la cultura, debido a que el juego comienza desde el lenguaje y es a través de las metáforas que las personas crean una expresión de su existencia. Por consiguiente es una forma de conquistar el azar, de apropiación del mundo y a su vez del conocimiento. Y con ello la libertad ya que en el juego se puede simplemente ser sin necesidad de aparentar o expresar conductas políticamente correctas, las cuales han sido impuestas por el conjunto de la sociedad.

Estos dos componentes la pedagogía experiencial y el juego como metodología propuesta en el proceso de formación planteado en el curso de “Tú payaso interior”, se complementan con el desarrollo de la pedagogía teatral. Porque aunque en el proceso el clown rompe con la cuarta pared como se expresaba anteriormente a diferencia del teatro. El clown interactúa con el público y genera dinámicas diferentes. Para la formación se requiere de varios componentes propios del teatro, como lo son el uso del espacio, la improvisación, el vestuario y

el maquillaje que ayudan a complementar el trabajo formativo, debido a que con ellos se puede marcar una hoja de ruta para las presentaciones y puestas en escena que se realizan, sin decir que son una camisa de fuerza y que por la misma esencia del clown se da rienda suelta a una relación libre en el intercambio de emociones y sentimientos que se genera entre el clown y el público.

### **6.3 Pedagogías con fines decoloniales y perspectiva crítica**

La pedagogía decolonial se manifiesta en la propuesta formativa del curso de “Tú payaso interior”, debido a que en el transcurrir de las sesiones se pretende desaprender paradigmas preestablecidos, con ejercicios de, des-aprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. Con el propósito de derrumbar los esquemas codificados en los diferentes procesos formativos, para lograr reconocer y aproximarse a nuevas realidades que pretenden generar otras formas de relacionamiento.

Por medio de la pedagogía decolonial se propone la búsqueda de una paz sostenible a través de la educación, dejando a un lado las necesidades propias del mercado, para darle fuerza y relevancia a nuevos saberes y a las diversas dimensiones del ser, desde el saber en las que se abren las posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar y escuchar de otro modo. Es por ello que la propuesta educativa de “Tree Clown” es una pedagogía que reconoce al sujeto desde su integralidad.

Es oportuno resaltar de este proceso de formación, los aportes de la pedagogía crítica, en cuanto esta, pretende educar en proyectos que cuestionan o transforman las relaciones de poder que prevalecen en la sociedad. En la formación del clown se manifiesta de manera directa las diversas situaciones en las que el poder se hace presente y la capacidad que se tiene para interactuar con el de diversas maneras, procurando generar relaciones de comunicación e interacción de tipo horizontal y no vertical. Educar es diálogo ya que la educación es la posibilidad de que hombres y mujeres se constituyan como sujetos a través de la conversación en la que se reconocen por medio de la puesta en común de sus ideas y emociones.

### **6.4 Aprendizajes a través de las emociones.**

Este proceso formativo es conscientes que se debe comenzar por el reconocimiento de las emociones de forma individual y colectiva, se da paso al conocimiento y la comprensión de cada emoción, reconociendo que cada una de ellas tienen una finalidad, que se perciben en conductas determinadas y específicas, de manera que requieren de una re-organización de los hábitos de conducta de aquellos hombres y mujeres que deciden educar sus emociones, ello implica una toma de conciencia; muy profunda del subconsciente, lo que permite comprender que las personas no solo se educan para dar lugar a la razón sino también a la emociones ya que separar estas dos cosas implica continuar imponiendo dispositivos de control.

Para lograr lo expuesto anteriormente durante el proceso los participantes se dan a la tarea de indagar, de conocer y con ello transformarse a sí mismos. Lo cual no es netamente un ejercicio de la individualidad, requiere a su vez todo un reconocimiento de la forma en cómo se

relacionan con lo demás, ya que no solamente requiere de sus propios sentimientos, sino de los transmitidos por los otros. Bajo la premisa que el fin último del proceso formativo es la construcción del clown interior.

Logrando con la educación de las emociones nuevas facetas y el despliegue de la personalidad ya que constituye un desarrollo continuo y permanente para lograr el reconocimiento y fortalecimiento de las competencias emocionales y el buen desarrollo integral de la persona.

Todo este proceso de las emociones y de su reconocimiento implica que los hombres y mujeres que hacen parte de la formación que se lleva a cabo en el curso de “Tú payaso interior” dan vida a un personaje, que refleja lo que cada uno de ellos siente y expresa, logrando con ello que los participantes se cuestionen y se hagan diversidad de preguntas. Dicha formación trasciende el espacio físico en el que se realizan las diversas actividades y los ejercicios, que se complementan a su vez en la cotidianidad, lo que implica generar nuevos reconocimientos junto a nuevas formas de expresar aquello que se vive.

### **6.5 La reconciliación y el perdón.**

Este proceso no solo pretende formar en clown, ese es su principal objetivo, pero en el desarrollo de la formación y al cuestionar de diversas formas a los participantes, de manera transversal, se van desarrollando nuevos campos y uno de ellos es el proceso de reconciliación que comienza con el perdón. Uno de los primeros pasos que debe dar el participante dentro de la formación es lograr perdonarse así mismo, para lograr que su clown sea auténtico, se da vida a un nuevo personaje y ello implica dejar a un lado condiciones de vida que han sido impuestas, y lo más importante poder reconocer aquellas emociones y sentimientos que debían estar guardadas debido a que nuestra sociedad ha basado el conjunto de su construcción más en la razón que en el corazón.

Pero no solo se produce un perdón individual, al mismo tiempo se da uno colectivo, que se experimenta y se vive en las diferentes sesiones, debido a que al involucrarse todos los participantes en los ejercicios propuestos, deben dejar a un lado la pena y al mismo tiempo los prejuicios que se han establecido tales como: el qué dirán, y el no hacer las actividades porque se van a burlar. Al ser una construcción colectiva todos están realizando las mismas cosas, cada uno dándole un toque particular, desarrollando en su interpretación las diferentes características que llevará ese nuevo personaje, al que se le da vida con los diversos ejercicios y que no solo se conforma a partir de la individualidad, sino que se complementa con las relaciones que se tejen con los demás.

Una vez culminado el curso, el colectivo de “Tree Clown” hace la invitación para aquellos que quieran continuar con un proceso de voluntariado, que pretende llegar a diferentes territorios ya sea en la ciudad o en otros departamentos del país, en los que se han presentado

situaciones de conflicto y abandono por parte del Estado, en los cuales el clown llega como agente de transformación y de reconciliación por medio de la risa y el intercambio de emociones.

Paralelo a este proceso, las personas que viven dicha experiencia van tomando conciencia de lo importante de ir apropiando aspectos propios de la cultura de paz en sus vidas, esto se ve reflejado por medio de la ética del cuidado, debido a que, está enfatiza las responsabilidades que se dan a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales ya que durante la formación se pretende generar lazos individuales como grupales. Lo cual requiere de formular una empatía consigo mismo y con los demás. La ética de la justicia recuerda la obligación moral de no actuar injustamente con los otros, mientras que la ética del cuidado recuerda la obligación moral de no abandonar, de no girar la cabeza ante las necesidades de los demás y eso en la formación del clown es muy importante, porque se requiere para la construcción del personaje y sus diversas formas de comunicación que se generan a partir de diversas situaciones, emociones o acciones.

Este proceso logra transformar la realidad de las personas, porque les permite realizar un ejercicio de reflexión y análisis de la realidad, interpelando a sus participantes frente a la forma en como expresan sus emociones y sentimientos, descubriendo que la vida es para vivirla de manera consciente y no influenciada por las diversas realidades que el mercado y la sociedad quieren que cada uno viva. Invitando a experimentar la libertad de ser y actuar auténticamente aunque sea por medio de una nariz roja, que al ser una máscara muy pequeña, al mismo tiempo es la representación simbólica del corazón que se pone en un dialogo directo con los demás.

## **6.6 Recomendaciones.**

Por último es importante resaltar, que esta experiencia educativa, se ha construido desde lo práctico desde una apuesta por resaltar la sonrisa y mostrar que se pueden construir nuevas realidades, en este caso particular desde la formación en clown. Para que este proceso continúe e impacte a muchas más personas, es importante que el colectivo fortalezca las sesiones de trabajo. En las que resalte a los participantes, cada uno de los aspectos que se están tratando, como la importancia que tiene lo experiencial, el juego y las diversas formas de comunicación que allí se presentan.

Por otra parte, resaltar que con su proceso formativo, están contribuyendo a los aspectos propios de la Educación para la Paz, junto con la Cultura de Paz, los cuales son transmitidos debido a que se impacta también la cotidianidad de cada una de las personas que hace parte de esta formación. Gracias a este proceso, los hombres y mujeres que desarrollan su clown interior, se plantean diversidad de preguntas, frente a las situaciones que se presentan en sus vidas y la forma en como las han afrontado hasta ese momento; por ello es importante fortalecer el acompañamiento, para que cuenten con un apoyo y no se queden a la deriva dando respuestas a cuestionamientos mal formulados, logrando con ello bloquear la construcción de ese personaje que es el clown. El cual es en esencia una proyección de lo que cada uno de los participantes es.

Por consiguiente, la reconciliación como el perdón son aspectos que son fundamentales y que se deben resaltar en el proceso formativo. Tanto a los instructores como a los aprendices debido a que si no quedan claros estos dos conceptos, el proceso puede ser un poco más demorado ya que existirá una barrera o una negación, frente a las diversas actividades propuesta, que no se desarrollarán con naturalidad, sino que estarán mediadas por los miedos y los prejuicios establecidos por las dinámicas propias de la cultura en la que se habita.

Es de gran importancia invitar al colectivo de “Tree Clown”, para que en su apuesta de formación con el curso de “Tú payaso interior”, promuevan en él, espacios de reflexión abierta y crítica frente a la práctica educativa que están desarrollando; para que con ello se nutra la experiencia y al mismo tiempo los hombres y mujeres que deciden abordar esta propuesta de formación. La reflexión les permite tomar distancia y observar cuales son aquellos puntos que se deben mejorar, como a su vez resaltar aquellas dinámicas que permiten ejecutar de manera asertiva el plan de trabajo que se ha estructurado para cada una de las sesiones.

A lo largo de la investigación, se han visibilizado varias de las características que ofrece la propuesta pedagógica de “Tú payaso interior”. Por consiguiente se requiere continuar con el proceso de sistematización; teniendo presentes aspectos como lo son: la creación de diversos ejercicios de escritura y producción narrativa, que vinculen las experiencias y vivencias propias de los formadores al interior de cada uno de los cursos que se realizan.

Con sus relatos estarán mostrando parte del saber pedagógico que construyen, en el transcurso de las experiencias y reflexiones que realizan sobre su trabajo. Se requiere construir una memoria pedagógica, que surge a partir de la generación de un proceso reflexivo que potencia la mirada crítica del docente al narrar el trabajo y los significados producidos, poniéndolos en relación con los contextos visibilizados, los procesos sociales e históricos que los hicieron posibles.

Se trata, de poner en el centro del escenario las diversas experiencias de enseñanza, su saber práctico y sus narraciones. Se basa en generar otras formas de trabajo pedagógico, que brinden no sólo la posibilidad de anticipar, sino también de reflexionar sobre lo hecho y vivido, usando la escritura narrativa como una vía para la interpretación, crítica y transformación de la práctica educativa.

## 7 Bibliografía

- Aceros Tauta, E. J. (2016). *El papel socializador de la escuela y la garantía del derecho a la educación para la población víctima por la violencia y el conflicto armado y para la población desmovilizada-reinsertada asentada en bogotá. estudio de caso*. Bogotá: Tesis de Maestría en política social.
- Fernández, A., & López, M. (2014). Educar para la paz. Necesidad de un cambio epistemológico. *Revista Convergencia*, 117-142.
- Núñez, A. (2013). *Educación para un cultura de paz y de no violencia*. Costa Rica: Maestría en Derechos humanos.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av. psicol.* 23(1), 9-17.
- Ríos, J., & Gago, E. (2017). Realidades y desafíos de la paz territorial en Colombia. *Revista Universidad EAN*, <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2361>.
- Semana. (2007). Los violentólogos. *Revista Semana*, <https://www.semana.com/nacion/articulo/los-violentologos/88236-3>.
- Adames, F. (2016). *El programa de las naciones unidas para el desarrollo (pnud) y la construcción de paz: el caso del programa*. Bogotá: Maestría en Relaciones internacionales.
- Adarve, P., González, S., & Guerrero, M. (2018). Pedagogías para la paz en Colombia: un primer. *Ciudad Paz-ando*, 61-71.
- ALIANZA PARA LA PAZ, CINEP, CIASE, FORO,SNPS, EL ALTILLO. (2019). *Sociedad Civil y Construcción de Paz 2018-2019*. Bogotá: Cinep.
- Alvarado, S. V., Santacoloma, J., & Loaiza, J. A. (2011). *Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz. Una experiencia de paz imperfecta desde la potenciación de subjetividades políticas*. Bogotá: Tesis Doctoral.
- Alvarez, C. (2019). *agentes de transformación en el redentor: una apuesta pedagógica para desarrollar capacidades para la paz*. Bogotá: Trabajo de Maestría.
- Amaya, J. (2012). *Legado y contribución del pensamiento carare a la construcción de paz en colombia*. Colombia: Tesis de Maestría.
- Amaya, N. (2017). *Abriendo caminos de reflexión: organizaciones de derechos humanos, gestión de conflictos y construcción de paz*. Bogotá: Maestría en estudios de paz y resolución de conflictos.
- Amorocho, E. (2019). Aportes de la dimensión ético-moral a la fundamentación de la cátedra de la paz. En R. Delgado, *Educar para la paz* (págs. 105-116). Bogotá: Javeriana.

- Amorocho, E., Giraldo, M. M., & Granados, J. (2019). Aportes de la dimensión pedagógica a la fundamentación de la cátedra de la paz. En R. Delgado, *Educación para la paz* (págs. 159-180). Bogotá: Javeriana.
- Ariza Tunjano, N. (12 de Febrero de 2020). Entrevista Natalia participante de Tree Clown. (D. A. Salazar, Entrevistador)
- Aroca, K. T. (27 de Enero de 2020). Entrevista participante curso Tree Clown. (D. A. Salazar, Entrevistador)
- Arteaga, I. H., Luna Hernández, J. A., & Cadena, M. C. (2017). Cultura de paz una construcción de la educación. *Rev. hist.edu.latinoam*, 149 - 172.
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento. *Innovación Educativa*.
- Bajaj, M. (2015). 'Pedagogies of resistance' and critical peace education. *Journal of Peace Education Vol. 12, No. 2*, 154-166. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/17400201.2014.991914>
- Bárcena Orbe, F., Larrosa Bondía, J., & Mèlich Sangrà, J.-C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *revista portuguesa de pedagogia ano 40-1*, 233-259.
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en la educación*. Barcelona: Paidós.
- Baró, I. M. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 7-14. Obtenido de <https://psicologia.javeriana.edu.co/documents/3399920/7786880/PROPOSITOS+DE+LA+CATEDRA+IMB.pdf/b95acb05-384b-4100-9c50-ae5bf7b5cc20>
- Barrera Machado, D., & Villa Gómez, J. D. (Julio de 2018). *Barreras psicosociales para la paz y la reconciliación*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v18n2/1657-8031-agor-18-02-459.pdf>
- Barthes, R. (2003). *El sistema de la moda y otros escritos*. Barcelona: Paidós.
- Bautista, S. C. (2017). Contribuciones a la fundamentación conceptual de paz territorial. *Revista Ciudad Paz-ando*, 10.1, 100-110.
- Bernal, M. (2016). Prácticas de paz desde la ética del cuidado. *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 3, enero-junio, 249-259.
- Bernal Torres, C. A. (2006). *Metodología de la investigación: para la administración, economía, humanidades y ciencias*. Ciudad de México: Pearson Educación.
- Bernal, J. N. (2017). *El teatro de títeres como una posibilidad dentro de la educación para una cultura de paz*. Bogotá: Tesis de maestría.

- Bilbao Galo, A., Martínez Díez, F., & Reyes, M. (2013). *Posterrorismo: De la culpa a la reconciliación*,. Barcelona: Anthropos.
- Bloomfield, D. (2003). *Reconciliation After Violent Conflict: A Handbook*. Stockholm: IDEA.
- Cabezudo, A. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina . *Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 48, N. 2,, 139-145*.
- Caicedo , J. P. (25 de Enero de 2020). Entrevista Juan Pablo participante. (D. A. Salazar, Entrevistador)
- Carosio, A. (2017). *Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano*. Obtenido de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170828113947/Feminismos\\_pensamiento\\_critico.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170828113947/Feminismos_pensamiento_critico.pdf)
- Castillo, D. (2015). *El Programa por la Paz una iniciativa de la Compañía de*. Bogota: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ceballos, P. (2013). Educación para la paz y la Democracia. *Ra Ximhai, vol. 9, núm. 1, enero-abril, , 35-48*.
- CINEP. (2014). Informe Especial luchas sociales en Colombia 2013. *Informe Especial luchas sociales en Colombia 2013*, [https://issuu.com/cinepppp/docs/informe\\_especial\\_luchas\\_sociales\\_en/6](https://issuu.com/cinepppp/docs/informe_especial_luchas_sociales_en/6).
- Cinep. (2015). *Reconciliación perspectivas y aportes conceptuales*. Bogotá: CINEP/ Programa por la Paz.
- Comins, I. ( 2009). *Filosofía del cuidar*. . España: Universitat Jaume.
- Comins, I. (2008). *La ética del cuidado y la construcción de la paz*. Barcelona: Icaria-Editorial.
- Comunidad autónoma del país Vasco. (S.F). *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares*. Obtenido de [https://www.berrigasteiz.com/site\\_argitalpenak/docs/600\\_convivencia/6002003001\\_Doc\\_EJ\\_educacion\\_convivencia.pdf](https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/600_convivencia/6002003001_Doc_EJ_educacion_convivencia.pdf)
- Corporación Humanas. (2015). *Educación para la paz con justicia de género: un reto político cultural y pedagógico*. Obtenido de [https://www.humanas.org.co/alfa/dat\\_particular/ar/Doc\\_completo\\_2\\_febrero.pdf](https://www.humanas.org.co/alfa/dat_particular/ar/Doc_completo_2_febrero.pdf)
- CRIC. (2019). *UNIVERSIDAD AUTONOMA INDIGENA INTERCULTURAL- UAIIN*. Obtenido de <https://uaiinpebi-cric.edu.co/resena/>
- Diz Reboledo, C. ( 2011). Los caminos del clown: resistencia en movimiento. Juego, carnaval y frontera. *Athenea Digital - 11(2), 157-171*.
- Dream, C. (2016). *El payaso que hay en ti*. Barcelona: Colección Clownplanet.

- Dream, C. (2016). *El payaso que hay en ti*. Barcelona: Clownplanet.
- Duran, M. G. (2006). *Movimiento por la paz en Colombia 1978-2003*. Bogotá: Cinep-Colciencias.
- Echeverría, L. M. (2001). Teatro en la guerra, teatro por la paz Experiencia de resistencia civil y emancipación ciudadana en el Pacífico colombiano. *Historia y literatura*, 279 -302.
- Esquivel, C., & García, M. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Revista Justicia*, 23(33), 256-270.
- Fisas, V. (2011). *Educar para una cultura de paz*. Obtenido de <http://www.kookay.org/Educacion%20para%20una%20cultura%20de%20paz.pdf>
- Fisas, V. (2011). *Educar para una cultura de paz*. *Quaderns de construcció de pau*, 20, 7-24. Obtenido de <http://www.kookay.org/Educacion%20para%20una%20cultura%20de%20paz.pdf>
- Fontan, V. (2014). Una mirada subalterna y desde abajo de la cultura de paz. *México Ra Ximhai*, vol. 10, núm. 2, enero-junio, 135-152.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2013). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo veintiuno.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la cultura de paz y la no violencia. *Contextos educativos*, 3, 91-106.
- Gallardo López, J. A. (09 de Abril de 2018). *Teorías del juego como recurso educativo IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Obtenido de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6824/Gallardo-LpezJos-AlbertoGallardo-VzquezPedro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Durán, M. (2018). La reconciliación: reto ético y político en el contexto colombiano. *Revista Controversia*, 211,, 17-58.
- Garzón, P. (2013). Pueblos indígenas y decolonialidad. Sobre la colonización epistemológica occidental. *Andamios. Revista de Investigación Social*, vol. 10, núm. 22, mayo-agosto, 305-331.
- Gil Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona.
- Giraldo Contreras, J. E. (20 de Enero de 2020). Entrevista director de Tree Clown. (D. A. Salazar, Entrevistador)
- Giraldo Contreras, J. E. (9 de Marzo de 2020). Segunda entrevista, director Tree Clown. (D. A. Salazar, Entrevistador)
- Giraldo, M. M. (2019). Aportes a la dimensión psicosocial a la fundamentación de la cátedra de la paz. En R. Delgado, *Educación para la paz* (págs. 117-136). Bogotá: Javeriana.

- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza : teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González Martínez, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 29, agosto-enero, 83-87.
- González, C. (29 de Enero de 2010). *Scielo*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v10n18/v10n18a05.pdf>
- Gualy, L. F. (2015). *Construcción Curricular de una Cultura de Paz en América Latina*. Bogotá: Maestría en estudios políticos.
- Hernández, E. (2009). Pacés desde abajo en Colombia. *Reflexión Política*, vol. 11, núm. 22, 176-186.
- Hernandez, E. (2014). *Empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales en Colombia*. España: Tesis doctoral.
- Herrera, C. (22 de Febrero de 2020). Entrevista Carlos . (D. C. Salazar, Entrevistador)
- Herrero, S. (Septiembre de 2012). *La educación para la paz desde la filosofía para hacer las paces: El enfoque REM (Reconstructivo-empoderador) Instituto InterUniversitario de Desarrollo social y Paz*. Obtenido de <https://www.tesisred.net/bitstream/handle/10803/119538/sherrero.pdf?sequence=1>
- histórica, C. N. (Dirección). (2013). *No hubo tiempo para la tristeza* [Película].
- Hobsbawn, E. (2006). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Barcelona: Critca.
- Insignares, A. E. (2014). *Análisis de experiencias en educación para la paz*. Bogota: Tesis de maestría.
- Jara, J. (2014). *El clown un navegante de las emociones*. Barcelona: Octaedro.
- Jaramillo, J., Saúl Castro, F., & Ortiz, D. (2018). *Instituciones comunitarias para la paz en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Jares, X. (1999). *Educación para la paz su teoría y práctica* . Madrid: Editorial Popular.
- Jares, X. (2004). *Educar para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao : Bakeaz.
- Jares, X. (10 de Octubre de S.F). *Los sustratos teóricos de la educación para la paz*. Obtenido de <http://www.aebarbiana.org/wp-content/uploads/2010/03/Los-sustratos-te%C3%B3ricos-de-la>
- Jiménez Robles, J. M. (2015). *los procesos de perdón y reconciliación como una propuesta para una paz más sostenible*. Castellón: Tesis Doctoral.
- Laferriere, G. (2000). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Educación Social* núm. 13, 54 - 65.

- Larrauri, M. (2000). *El deseo, según Gilles Deleuze*. Valencia: Tandem .
- Lederach, J. (1998). *Reconciliación: La construcción de relaciones*. En: John Paul Lederach, *Construyendo paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas* . Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratz.
- Losada, D. (2018). *Hacia la construcción de la paz y la defensa de los derechos humanos desde abajo, caso de la comunidad de paz de San José de Apartado*. Colombia: Maestría en Estudios políticos.
- Lozada, O., Manjarres, D., Sanabria Forero, J. E., Muzuzu Torres, J. A., & Cortes Hurtado, W. G. (2015). *Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra*. Bogotá: Maestría en Educación.
- MacGregor, F. (1989). Educación para la paz. *Educación , futuro, cultura de paz*, 7-22.
- Maldonado , D. F. (2016). La participación ciudadana en la construcción de la paz territorial en Colombia. En CINEP, *Desarrollo y paz territorial* (págs. 111-128). Bogotá: Puntoaparte.
- Martinez, M. L. (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada: Universidad de Granada.
- Mclaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: Aique.
- Medrano, M. J. (9 de Diciembre de 2011). *Construyendo personajes creación de vestuarios escénicos*.  
Obtenido de  
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/4470/TESIS%20CONSTRUYENDO%20PERSONAJES%20Creaci%C3%B3n%20de%20Vestuarios%20Esc%C3%A9nic.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Mendivil, C., Meléndez , K., Racedo, Y., & Rosero, J. (2015). El papel de la Comunicación para el cambio social: empoderamiento y participación en contextos de violencia. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), 11-23.
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En S. Castro, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (págs. 25-46). Bogota: Editorial Javeriana.
- Minerva Torres, C. ( 2002). El juego: una estrategia importante. *Educere, vol. 6, núm. 19, octubre-diciembre*, 289-296.
- Montero, J. ( 2006). *Psychosocial Intervention vol.15 no.2 Madrid* . Obtenido de  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592006000200004](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000200004)
- Navarrete, A. (2018). Redes locales para la paz en los territorios. En J. Jaramillo, F. Castro, & D. Ortiz, *Instituciones comunitarias para la paz en Colombia* (págs. 85-118). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Obregón, G. M. (2013). *La praxis de educación para la paz desde la paz holística*. España: Tesis doctoral.

- Ospina, A. M. (2017). *Currículo para la paz y el post-acuerdo en los programas de educación superior de la escuela de suboficiales "ct. andrés m. díaz"*. Bogotá: Maestría en Educación.
- Ospina, J. (2010). *La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática*. Obtenido de <http://universitas.idhbc.es/n11/11-07.pdf>.
- Padilla, J. E. (2016). Derechos humanos y educación en y para los derechos humanos. En V. Ocejo, & A. Hernández, *Derechos Humanos y Educación para la Paz* (págs. 23-42). México: Universidad Iberoamericana.
- Peña Díaz, J. A., & Pérez Torres, J. C. (2017). *Diseño curricular para la incorporación de la cátedra de la paz en ciclo uno de formación de la institución educativa distrital campestre monterverde*. Bogotá: Maestría en Educación.
- Pérez, E., & Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las insstituciones escolares. *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 3, enero-junio, 163-180.
- Programa de desarrollo y Paz del Magdalena Medio. (20 de Agosto de 2015). *El programa*. Obtenido de <https://www.pdpmm.org.co/index.php/el-programa>
- Quiroz, S. (2018). La pedagogía crítica revolucionaria de Peter McLaren en el siglo XXI. *Revista Electrónica: Entrevista Académica Vol. I No. 2*, 154-164.
- Redepaz. (18 de Diciembre de 2014). *Redepaz es la Red Nacional de Iniciativas Ciudadanas por la Paz y contra la Guerra* . Obtenido de <http://www.redepaz.org.co/index.php/quienes-somos/redepaz>
- Richmond, O. (2013). Failed Statebuilding Versus Peace Formation. *Cooperation an Conflic*, <https://doi.org/10.1177/0010836713482816>.
- Rico, S. H. (2003). Educar para la Paz: Un Reto en el Nuevo Milenio. *Convergencia N° 33, septiembre-diciembre*, 285-298.
- Rincón, O., Millán, K., & Rincón, O. ( 2015). El asunto decolonial : conceptos y debates. *Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura (Año 3 no. 5 ene-jun)*, 75-95.
- Rodado Gómez, V. (Diciembre de 2015). *Tesis Doctoral La Improvisación dramática como mecanismo de aprendizaje*. Obtenido de [https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22377/rodado\\_improvisacion\\_tesis\\_2016.pdf](https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22377/rodado_improvisacion_tesis_2016.pdf)
- Rodruiguez, H. J. (2014). *Teatro experimental educar para la resistencia*. Bogotá: Maestría en Educación.
- Ruiz, S. ( 2003). Educar en el individualismo o para la responsabilidad social. *Revista Electrónica Sinéctica, núm. 23, agosto-enero. , 3-10*.
- Salamanca, M. (2016). *Guía para la implementación de la cátedra de la paz*. Bogotá: Santillana y Pontificia Universidad Javeriana.

- Sánchez, C. M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Revista VIA IURIS*, núm. 9, julio-diciembre, pp. 141-160.
- Sánchez, M. (2012, ). Empoderamiento y responsabilidad de la cultura para la Paz a través de la educación. *Ra Ximhai*, vol. 8, núm. 2, enero-abril, 127-158 .
- Sandoval , E. A. (2015). Empoderamiento pacifista para otros mundos posibles. *Revista de Paz y Conflictos*, vol. 8, núm. 2, 75-95.
- Sandoval, E. A. (2014). Educación, paz integral sustentable y duradera. *Ra Ximhai; ene-jun edición especial*, Vol. 10 Issue 2, 115-133.
- Sandoval, E. A. (2015). Empoderamiento pacifista para otros mundos posibles. *Revista de Paz y Conflictos*, vol. 8, núm. 2,, 75-95.
- Sandoval, E. A. (2016). *Educación para la paz integral memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Bogotá: ARFO Editores e impresores.
- Santos, B. d. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la mancipación social, Hacia una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias*. Buenos Aires: CLACSO, Siglo XXI.
- Santos, B. d. (2010). *Descolonizar el Saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Toh, S. (2002). *Construcción de la paz y educación para la paz. Experiencias locales, reflexiones globales. Perspectivas*, 32(1). Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s)
- Torres, L. F., Triana Rivera, R. , & Betancourt Rodríguez, M. A. (2017). Propuesta curricular “Cátedra de la Paz” para fortalecer la convivencia. *Rastros Rostros*, 44-51.
- Tovar, P. (2015). Una reflexión sobre la violencia y la construcción de paz desde el teatro y el arte. *Universitas Humanística*, 80, <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UH80.rvcp>.
- Tree\_Clown. (10 de Noviembre de 2018). *Facebook*. Obtenido de <https://www.facebook.com/treeclown/photos/a.537129056620269/818526821813823>
- Tree\_Clown. (24 de Junio de 2018). *Facebook*. Obtenido de [https://www.facebook.com/treeclown/photos/basw.AboiyswCPz1y1PIWQHxC5YttjHrkKbG2Y1OpUsSjxC6LOGow0h2aHUMhdH1Z864KxASEz-3r41dgQBriW4pPoqKoOpvnK7jJf7hGx79MsnU8oWICK\\_S6Sr\\_CZU3xLpIXJsozY0xwT-vFPDZo1Jws-M5/712103855789454/?opaqueCursor=Abq2VSjNOuCXTPG4K-Pv3QRCh](https://www.facebook.com/treeclown/photos/basw.AboiyswCPz1y1PIWQHxC5YttjHrkKbG2Y1OpUsSjxC6LOGow0h2aHUMhdH1Z864KxASEz-3r41dgQBriW4pPoqKoOpvnK7jJf7hGx79MsnU8oWICK_S6Sr_CZU3xLpIXJsozY0xwT-vFPDZo1Jws-M5/712103855789454/?opaqueCursor=Abq2VSjNOuCXTPG4K-Pv3QRCh)
- Tree\_Clown. (5 de Mayo de 2018). *Facebook*. Obtenido de <https://www.facebook.com/treeclown/photos/bc.AboZkyZBwvHALhBxeA0RvsUlcE6X9ck7PJ1A1>

\_tjhxG0zMTFb2c-  
 mAJHKc8EzEJ11XcYZzTJdxjYLLc6NeCVTtIK7GxFGW2JrRbU5hrJLLc\_729L\_QmIWMVpWp3COQym  
 1OitIdS4rAc1efazt4-  
 S1k7/682787722054401/?opaqueCursor=AbrkAWZVU0Y8Nfu29Fwaqa4EQwh

Tunjano, N. A. (16 de Marzo de 2020). Entrevista Tree Clown. (D. A. Salazar, Entrevistador)

Tuvilla, J. (2004). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclee de Brouwer.

Unesco. (1999). *¿Qué es la cultura de paz?* Obtenido de  
<http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culturapaz.pdf>

Vargas, G., & Hurtado, R. (2017). Los retos de la "paz territorial". *Artículo/ Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre Desarrollo (Cider)*, 5-49.

Vidanes, J. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación* #42/2.

Villate, Y. M. (2017). *Experiencias regionales y locales de educación para la paz*. Bogotá: Tesis de Maestría en educación.

Villegas, M. (2011). *Niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, Educación en Derechos Humanos y Derecho a la Educación*. Bogotá: Maestría en psicología comunitaria.

Walsh, C. (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial". En C. Walsh, Á. G. Linera, & W. Mignolo, *El desprendimiento, pensamiento crítico y giro decolonial* (págs. 21-70). Buenos Aires:: El signo.

Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En S. Castro, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (págs. 47-63). Bogotá: Editorial Javeriana.

Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad. *Perspectivas Críticas y políticas*, 61-74,.

Walsh, C. (2013). *Lo pedagógico y lo decolonial entretejiendo caminos*. Quito : Abya Yala.

Zuluaga, L. A. (2018). *Fundamentos éticos para una educación para la paz en Colombia*. Bogotá: Tesis doctoral en filosofía.

## Anexo1

### Guía de preguntas para los directivos del colectivo de payasos Tree Clown.

#### Preguntas

1. ¿Qué es “Tree Clown”?
2. ¿De dónde surge la necesidad de fundar “Tree Clown”?
3. ¿Por qué crear un colectivo de payasos?
4. ¿Cuál ha sido la trayectoria del colectivo?
5. ¿Cuáles han sido los principales aciertos de “Tree Clown en el proceso formativo de los participantes?
6. ¿Cuáles son las líneas de acción que desarrolla “Tree Clown” ?
7. ¿Qué motivó la creación de una línea educativa al interior de “Tree Clown”?
8. ¿Por qué generar la construcción del clown a partir del ser interior?
9. ¿Qué características debe tener una persona que desee formarse en clown?
10. ¿Cuál es la estructura del curso de formación en clown? y ¿Qué requisitos se tienen para ingresar a la formación? (al número de horas, los módulos, los contenidos)
11. ¿Cómo están organizados cada uno de los módulos?, se tiene algún modelo pedagógico para el planteamiento y desarrollo (tradicional, conductista, experiencial, cognoscitivo o constructivista).
12. ¿Cuál es el valor agregado a nivel personal y social que le deja el curso de formación en clown a los participantes?
13. ¿Cuál es el aporte de la formación en clown a la construcción de una Cultura de Paz?
14. ¿Cómo ayuda la formación en clown a la Construcción de paz?
15. ¿Cómo aborda el clown los contextos sociales donde hay o ha habido expresiones de conflicto y violencia?
16. ¿Qué herramientas provee el clown para reconocer y valorar la diversidad de contextos en aras de construir paz?
17. ¿Qué valores, actitudes y comportamientos provee el clown para propiciar la construcción de una cultura de paz?
18. ¿Cómo el clown ayuda a la transformación y prevención de los conflictos en favor de la paz?

## Anexo 2

### Guía de preguntas para participantes del curso “tú payaso interior

#### Preguntas

1. ¿Qué es “Tree Clown”?
2. ¿De dónde surge la necesidad de tomar un curso de clown?
3. ¿Cuál ha sido el mayor aporte del curso de “tú payaso interior”?
4. ¿Qué significó para su vida la construcción del clown a partir del ser interior?
5. ¿Qué características debe tener una persona que desee formarse en clown?
6. ¿Cómo se desarrollan las diferentes sesiones del curso “tú payaso interior”?
7. ¿Cuál es el valor agregado a nivel personal y social que le deja el curso de formación en clown?
8. ¿Cómo aporta la formación en clown a la construcción de una Cultura de Paz?
9. ¿Qué herramientas provee el clown para ayudar a la construir paz?
10. ¿Por qué es importante generar procesos formativos como el que ofrece “Tree Clown”, para una sociedad con tantos conflictos como la nuestra?
11. ¿Cómo se ha influenciado su cotidianidad desde que realizó el curso de “tú payaso interior”?