



DESDE EL CARARE LA NIÑEZ Y LA JUVENTUD SIEMBRA CULTURA DE PAZ

Ciclo tres: grados de 9 a 11



Centro Nacional
de Memoria Histórica



DESDE EL CARARE
LA NIÑEZ Y LA
JUVENTUD SIEMBRA
CULTURA DE PAZ
Ciclo tres: grados
de 9 a 11



Centro Nacional
de Memoria Histórica

**DESDE EL CARARE LA NIÑEZ
Y LA JUVENTUD SIEMBRA CULTURA DE PAZ**
Ciclo tres: grados de 9 a 11

Especialista Elisabeth Gelvez Portilla
Especialista Deyanira Torres
Especialista María Ilsa Suárez Medina
Zootecnista Jaime Cortés Jerez
Especialista Gladys Cuadros Cuadros
Normalista María Isabel Cuadros Cuadros
Especialista Alberto Fonseca Pinzón
Autoras y autores

Edinso Culma Vargas
Apoyo técnico
**Grupo de Trabajo de Respuesta a
Requerimientos Administrativos y Judiciales**
Centro Nacional de Memoria Histórica

CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA

Gonzalo Sánchez Gómez
Director General

Camila Medina Arbeláez
**Dirección para la Construcción de la Memoria
Histórica**

Luis Carlos Sánchez
**Coordinación Grupo de Trabajo de Respuesta a
Requerimientos Administrativos y Judiciales**

DESDE EL CARARE LA NIÑEZ Y LA JUVENTUD SIEMBRA CULTURA DE PAZ

Ciclo tres: grados de 9 a 11

ISBN: 978-958-8944-34-0

Primera edición: septiembre de 2016.

Número de páginas: 44

Formato: 20 x 26 cm

Coordinación Grupo de Comunicaciones:

Adriana Correa Mazuera

Coordinación editorial:

Tatiana Peláez Acevedo

Edición y corrección de estilo:

María del Pilar Osorio Vélez

Diseño y diagramación:

Leidy Sánchez Jiménez

Fotografías:

Portada: © Homero Barbosa, profesor del Instituto Agrícola La India.

Internas: © Harold García para el Centro Nacional de Memoria Histórica.

Impresión:

Imprenta Nacional de Colombia

© Centro Nacional de Memoria Histórica

Carrera 6 N° 35 – 29

PBX: (571) 796 5060

comunicaciones@centrodememoriahistorica.gov.co

www.centrodememoriahistorica.gov.co

Bogotá D.C. – Colombia

Impreso en Colombia. *Printed in Colombia*

Queda hecho el depósito legal.

Cómo citar:

Centro Nacional de Memoria Histórica (2016), *Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz. Ciclo tres: grados de 9 a 11*, CNMH, Bogotá.

Este informe es de carácter público. Puede ser reproducido, copiado, distribuido y divulgado siempre y cuando no se altere su contenido, se cite la fuente y/o en cualquier caso, se disponga la autorización del Centro Nacional de Memoria Histórica como titular de los derechos morales y patrimoniales de esta publicación.

Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz /
Centro Nacional de Memoria Histórica y otros. -- Bogotá :
Centro Nacional de Memoria Histórica, 2016.

136 páginas : fotos, mapas ; 23 cm. -- (Serie cartillas)

ISBN 978-958-8944-31- 9 (obra completa)

1. Construcción de la paz - Carare-Opón (Región, Colombia)
2. Cultura de la paz - Carare-Opón (Región, Colombia) -
3. Participación juvenil 4. Educación para la paz - Carare-Opón
(Región, Colombia) 5. Profesores y alumnos - Carare-Opón
(Región, Colombia) I. Centro Nacional de Memoria Histórica
II. Serie.

303.66 cd 21 ed.

A1548157

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

CONTENIDO

PRESENTACIÓN6

1. SUJETO9

1.1. El sujeto de los derechos humanos10

1.2. El sujeto como proyecto de vida..... 13

2. FAMILIA.....17

2.1. La familia ideal..... 20

2.2. Los derechos sexuales y reproductivos en el Carare25

2.3. Violencia intrafamiliar..... 28

3. TERRITORIO Y RESISTENCIA CIVIL NO VIOLENTA EN EL CARARE31

3.1. La región del Carare32

3.2. Resistencia civil no violenta en el Carare.....35

REFERENCIAS 39

**ANEXOS
(CD EN LA CARTILLA #3)**

PRESENTACIÓN

Las cartillas Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz hacen parte del proyecto que da cumplimiento a la medida Cátedra de Paz del Plan de Reparación Colectiva de la ATCC (Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare). Este material pedagógico reconoce los impactos que el conflicto armado ha producido sobre esta asociación, el territorio y los habitantes del Carare y tiene como objetivo fortalecer y habilitar espacios para la formación integral y la convivencia pacífica de la comunidad educativa de esta región, sin olvidar los aprendizajes que en materia de construcción de paz tiene para ofrecer nos la ATCC. A continuación, un recuento del proceso participativo cuyo resultado es la publicación de estas cartillas.

En el primer semestre de 2013, los profesores y las profesoras de las instituciones educativas de la zona de influencia de la ATCC¹, con apoyo del Grupo de Respuesta a Requerimientos Administrativos y Judiciales del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), se reunieron con el fin de revisar y discutir las propuestas de cátedra de paz que existían en el país (principios, conceptos, temas y metodologías). Durante el segundo semestre de 2013, este ejercicio de reflexión se convirtió en un insumo importante para los contenidos de la cátedra de

paz que dichos profesores y profesoras elaboraron para los estudiantes de la región del Carare. Producto de este trabajo, esos docentes presentaron cinco cartillas dirigidas a cinco ciclos educativos (grados de 0 a 3, de 4 a 5, de 6 a 7, de 8 a 9 y de 10 a 11), organizadas en tres ejes temáticos (sujeto, familia y territorio), con la reflexión transversal de la no violencia, el respeto por los derechos humanos y los procesos comunitarios de construcción de paz liderados por la ATCC y los habitantes del Carare.

Después de la impresión de las cartillas con el apoyo de la Gobernación de Santander, a principios de 2014, las profesoras y los profesores las pusieron a prueba con sus estudiantes. Los resultados de la prueba piloto fueron analizados, evaluados y sistematizados durante el segundo semestre de 2014 por los docentes y el Grupo de Respuesta a Requerimientos Administrativos y Judiciales del CNMH. De esa prueba piloto surgió la necesidad de una nueva edición de las cartillas que incorporaran los aprendizajes descubiertos con estos resultados. De esta manera, en el año 2015, los docentes de las instituciones educativas de la zona de influencia de la ATCC y el Grupo de Respuesta a Requerimientos Administrativos y Judiciales del CNMH, diseñaron tres nuevas cartillas que reorganizaron los contenidos de las anteriores (la primera dirigida a los niños y las niñas con competencias básicas de lectoescritura, grados de 2 a 5; la segunda

¹ Instituto Agrícola La India -INSAI-, Institución Educativa Horta Medio, Escuela de Matadeguadua, Escuela La Yumbila y Escuela La Pedregosa.

para los adolescentes en la edad de la pubertad, grados de 6 a 8; y la tercera para los estudiantes jóvenes, grados de 9 a 11); al mismo tiempo, en los tres ejes temáticos ya definidos, se incluyeron nuevos contenidos cercanos a las realidades geográficas, sociales y culturales de los estudiantes. Estas tres cartillas fueron tituladas por los docentes Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz.

Entre los principios que orientaron el proceso de debate, planeación y realización de estas cartillas están: primero, la pertinencia metodológica; en cada uno de los ejes temáticos y en todas las actividades propuestas se tuvieron en cuenta las particularidades de los grupos poblaciones que conforman los tres ciclos definidos (niños-niñas, adolescentes y jóvenes) y se favoreció el uso de los recursos disponibles en los lugares que habitan los integrantes de esos grupos (zona rural de la región del Carare, principalmente). Así mismo, se cambió el rol tradicional y protagónico del maestro por la figura del facilitador; es decir, se propuso que en vez de un maestro que posee y transmite el único y verdadero conocimiento, se contara con un facilitador que ayudara a crear las condiciones físicas y sociales para un diálogo de saberes en la comunidad educativa.

El segundo principio fue el diálogo de saberes: en el proceso de construcción de las

cartillas se pusieron en conversación varios conceptos y metodologías desarrolladas en escenarios académicos e institucionales con los conceptos y metodologías locales construidas por la ATCC y las comunidades de la región del Carare.

Un tercer principio rector en la producción de este material pedagógico fue el fortalecimiento del trabajo solidario: las actividades propuestas procuran que los estudiantes entiendan y experimenten el aprendizaje como un proceso cooperativo y no competitivo, en el cual se involucran todos los sectores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, familiares, vecinos, líderes sociales locales).

Además de los principios mencionados, la construcción de estas cartillas se fundamentó en dos perspectivas complementarias. Una de ellas es la perspectiva diferencial, la que permitió identificar las particularidades étnicas, de género, étnicas, entre otras, que dieron lugar a contenidos acordes con los procesos de aprendizaje de cada uno de los grupos que constituían esas diferencias.

La otra perspectiva fue la de Derechos Humanos, con la cual se abordó no solo la historia del conflicto armado en la región del Carare y la construcción de paz y no violencia de la ATCC, sino también aquellos elementos necesarios para la convivencia pacífica y democrática de las diferencias en la escuela.



La India. Fotógrafo: Harold García para el CNMH.

1

SUJETO

1 SUJETO

Objetivo: propiciar entre los estudiantes una reflexión que les permita reconocerse como sujetos de derechos que construyen sociedad con esperanzas y nuevas alternativas para el futuro, consolidando su pertenencia y permanencia en el territorio.

a valores como autonomía, libertad y responsabilidad frente a las situaciones que comprometen su dignidad y la de los demás”³.

Actividad: somos sujetos de los Derechos Humanos

1.1. El sujeto de los derechos humanos

Propósito:

Esta actividad tiene como fin que los jóvenes se reconozcan a sí mismos y a los grupos a los que pertenecen como sujetos de los derechos humanos.

Materiales:

- Canción número 6 del disco *Cantos del Carare*, titulada “Una historia verdadera”, compuesta y cantada por Miguel Cruz. Proyecto de la ATCC (Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare) y el Centro Nacional de Memoria Histórica. Material distribuido entre las comunidades de la ATCC en el año 2014.
- Texto “La masacre de los dirigentes de la ATCC y la periodista Silvia Duzán”.

Conceptos y definiciones

Sujeto: “... un sujeto es aquel ser consciente y a cargo de sus actos ya sea por decisión propia o voluntad (...)”²

Sujeto de los derechos humanos: “... los derechos humanos se aplican sobre el cuerpo humano y a su vez, quien es ser humano está sujeto a unos valores (libertad, dignidad, autonomía, respeto) los cuales le sirven para guiar su conducta. (...) El ser humano que es sujeto de derechos tiene la capacidad de promover y proteger sus derechos y los de los demás. A su vez como ciudadano se compromete con lo público y el bien común; y actúa con relación

³ “¿Qué significa ser sujeto de derechos? ¿Cuáles son las características de un sujeto de derechos?” En: *Caja de herramientas. Herramientas para actuar*. Programa de educación para el ejercicio de los Derechos Humanos del Ministerio de Educación Nacional.

² “Definición de sujeto”. En: *Definición ABC*.

- Nota periodística “La mafia de los alimentos es más difícil de combatir que la del narcotráfico: Directora ICBF”
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada el 10 de diciembre de 1948.
- Computador o televisor.
- Video-beam o DVD.
- Hojas blancas tamaño oficio.
- Marcadores.
- Lapiceros.

La masacre de los dirigentes de la ATCC y la periodista Silvia Duzán

El 26 de febrero de 1990, en un establecimiento público situado en pleno centro del casco urbano de Cimitarra, fueron asesinados, aproximadamente a las 9:15 p.m., Josué Vargas Mateus, Saúl Castañeda y Miguel Barajas, dirigentes de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare, junto con la periodista Silvia Margarita Duzán, quien se encontraba con ellos haciendo un reportaje para la BBC de Londres. Al menos dos sicarios, dispararon sus armas de corto alcance, pistolas de 45 y 9 mm, mientras otros tres cubrieron su retirada haciendo disparos al aire. Los tres dirigentes quedaron muertos en el acto, mientras que la periodista aún con vida fue llevada al hospital, donde falleció. En su recorrido hasta el mismo, al vehículo en el que se trasladaba a la periodista le fue obstruido el paso por una camioneta “trescientos cincuenta” de estacas, “la misma que según algunos

testigos fue vista frente al establecimiento La Tata cuando se suscitó la ‘balacera’ y que era de propiedad de un sujeto conocido como Hernando N. Borolas, reconocido integrante del grupo paramilitar” (CNMH, 2011, página 258).

La mafia de los alimentos es más difícil de combatir que la del narcotráfico: Directora ICBF.

En el debate de control político sobre las comisarías de familia, la directora del Instituto Colombiano de Bienestar familiar, ICBF, Cristina Plazas, afirmó que “la mafia de los alimentos es más difícil de combatirla que la mafia del mismo narcotráfico”.

Cristina Plazas se pronunció frente a la denuncia de la Defensoría del Pueblo sobre el estado de los alimentos que están recibiendo niños de 13 municipios de Chocó, La Guajira y Atlántico.

“Los recursos de los niños y las niñas son sagrados. Darles comida podrida o no darles comida es un crimen atroz. Y yo sí creo que tenemos que hacer un frente común contra estos delitos que se están cometiendo en el país”, dijo la directora.

Afirmó que es difícil combatir la situación porque “hay funcionarios que hacen parte de estas mafias, funcionarios de orden nacional, departamental y municipal. Hay presiones políticas y falta de control”. Así mismo, hizo un llamado a la Fiscalía General “para que muy pronto se den los resultados de estas investigaciones. Lo que tiene que pasar es

que estos criminales vayan presos”, dijo la Directora del ICBF.

Tras un trabajo realizado por la Delegada para los Derechos de la Niñez y las defensorías regionales en 13 municipios de La Guajira, Atlántico y Chocó, se evidenciaron serias irregularidades en el funcionamiento de los programas de alimentación escolar y asistencia a los niños y adolescentes que pertenecen a las instituciones educativas de estas regiones.

Situaciones como el incumplimiento de la normatividad sanitaria para la conservación de comestibles, ausencia de garantías en seguridad social para las manipuladoras de alimentos y alimentos en condiciones nefastas, fue lo encontrado en poblaciones como Manaure, Uribia, Riohacha, Maicao, Quibdó, Unguía, Yuto, Alto Andágueda, Malambo, Caracolí, Puerto Colombia y Tubará.

Señaló el defensor del Pueblo, Jorge Armando Otálora, que en dichos municipios, las autoridades locales están desviando los recursos que entrega el Gobierno Nacional para la alimentación de los niños y no están cumpliendo con la obligación de velar por su óptimo bienestar⁴.

Desarrollo:

- Se inicia la actividad con los estudiantes quienes leerán en voz alta la sección “Conceptos y definiciones” de este apartado.

- El docente o la docente en conjunto con los estudiantes escogerán el contenido con el que se realizará esta actividad; la canción de Miguel Cruz, el texto “La masacre de los dirigentes de la ATCC y la periodista Silvia Duzán” o la nota periodística “La mafia de los alimentos es más difícil de combatir que la del narcotráfico”.
- Después de que los participantes escuchen la canción, lean el texto o la nota periodística, se organizarán en parejas y dibujarán en las hojas de papel, una tabla con dos columnas que tendrán como títulos: “Hecho o situación” y “Derechos humanos violados”. En la primera columna, las parejas de estudiantes escribirán los hechos o situaciones que identificaron en la canción, el texto o la nota periodística y en la segunda los Derechos Humanos que fueron violados con esos hechos o situaciones. En este momento de la actividad, es necesario que los estudiantes tengan a la mano la Declaración Universal de los Derechos Humanos para hacer más sencillo el ejercicio de identificación de los derechos violados.
- Posteriormente, el facilitador le pedirá a los estudiantes que le presenten a sus compañeras y compañeros lo que escribieron en sus tablas. Mientras esto se lleva a cabo, se recomienda que el facilitador oriente las presentaciones de los estudiantes haciendo las siguientes preguntas: ¿cuáles fueron los sujetos a los que se les violaron los Derechos Humanos (mujeres, hombres, ancianos, niñas, niños, jóvenes, líderes, campesinos)?

⁴ Elpaís.com.co. “La mafia de los alimentos es más difícil de combatir que la del narcotráfico: Directora ICBF”.

nos, organizaciones sociales o comunitarias...)?, ¿ustedes hacen parte de esos sujetos?, ¿quién debía proteger a esos sujetos o garantizarles sus Derechos Humanos?, ¿qué se requiere para reparar a esos sujetos o restablecerles sus Derechos Humanos?

- ▶ Es posible que los relatos o historias contadas en la canción y el texto reviva en los participantes recuerdos dolorosos asociados con la victimización de ellos, sus familias y sus comunidades en el marco del conflicto armado. Ante esta situación, se le recomienda al docente o la docente crear un espacio de escucha y apoyo emocional. Esto se logra, en principio, no interrumpiendo el relato del joven o la joven afectada. Luego se invita al resto de los estudiantes a rodear y abrazar a ese joven o esa joven para que él o ella sienta que todos ellos hacen parte de la misma comunidad emocional, la cual se solidariza y acompaña su dolor (el objetivo de este abrazo lo debe mencionar el facilitador a los estudiantes para que no sea tomado como una acción sin sentido). Se recomienda que este espacio de escucha y apoyo emocional sea propiciado por el facilitador en cualquier otro momento en que los estudiantes expresen tristeza o dolor durante la realización de las actividades de esta cartilla⁵.

⁵ Se trata de un ejercicio para atender los momentos de crisis emocional de las personas, el cual ha sido creado por los investigadores que han desarrollado el enfoque o perspectiva psicosocial. Para profundizar en los conceptos y las metodologías de dicho enfoque y tener más herramientas en este tipo de situaciones, se les recomienda a los facilitadores revisar: Beristain, Carlos Martín (2010). *Manual sobre perspectiva psicosocial en la investigación de derechos humanos*.

1.2. El sujeto como proyecto de vida

Conceptos y definiciones

En 1946, al hablar sobre la libertad humana, el filósofo francés Jean-Paul Sartre afirmó: “(...) el hombre está condenado a ser libre. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y, sin embargo, por otro lado, libre, porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace” (Sartre, 2007, página 28). Una forma de asumir esa libertad es soñando, planeando y creando los futuros posibles que quiere para sí mismo, su familia, su comunidad y, en general, la sociedad de la cual hace parte.

Actividad: los árboles del plan de vida

Propósito:

La finalidad de esta actividad es que los participantes indaguen sobre los sueños que quisieran cumplir en sus vidas en los niveles afectivo, intelectual o escolar, familiar, espiritual, profesional, comunitario y social. Luego, con base en esta indagación, reflexionen sobre la manera como esperan hacerse responsables de las decisiones que tomen en el futuro.

Materiales:

- Hojas blancas tamaño oficio.

- Lapiceros de varios colores.
- Marcadores de todos los colores.
- Pliegos de papel periódico.
- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- ▶ Para iniciar la actividad, el facilitador presentará los contenidos de la sección “Conceptos y definiciones” de este apartado.
- ▶ Después, en una hoja blanca y de manera individual, los participantes responderán las siguientes preguntas: ¿cuáles son mis metas?, ¿cómo me veo en el futuro?, ¿para qué trabajo o estudio?, ¿qué debo hacer hoy para alcanzar lo que deseo en el mañana? Se recomienda que estas preguntas se respondan para cada uno de los siguientes aspectos: afectivo, intelectual o escolar, familiar, espiritual, profesional, comunitario y social.
- ▶ Teniendo como insumo los resultados del anterior ejercicio, el facilitador o facilitadora le pedirá a los estudiantes que representen sus planes de vida en árboles. Los símbolos que usarán para ello serán los siguientes: a) las raíces representarán los orígenes de los estudiantes (lugar de procedencia, familia y otros aspectos que se consideren importantes para caracterizar el origen); b) el tronco serán las cosas, personas o situaciones que sostienen sus vidas; c) las ramas representarán los sueños y las metas que tienen en los niveles afectivo, intelectual o escolar, familiar, espiritual, profesional, comunitario y social; d) las flores representarán las cosas que tienen para darle a los demás; e) los pajaritos (que volarán por encima de las ramas del árbol) representarán las personas importantes que existen en las vidas de los estudiantes, personas que podrían ayudarles a cumplir sus sueños; f) los frutos serán los logros que han alcanzado hasta el momento; g) los parásitos (que rodearán las raíces) representarán las actitudes y acciones de las cuales deberán desprenderse los estudiantes para alcanzar sus sueños o metas.
- ▶ Cuando los estudiantes hayan terminado de hacer sus árboles, el facilitador les pedirá que los lleven a sus casas para que se los muestren a sus familiares y discutan con ellos si esos planes de vida se relacionan o no con los proyectos que existen en sus familias y sus comunidades. En caso tal de que no estén relacionados, es importante que los estudiantes indaguen a qué se debe eso y cómo se podría cambiar esa situación.
- ▶ De nuevo en el salón de clases, el facilitador o facilitadora le pedirá a cada uno de sus estudiantes que presente su árbol del plan de vida y las conclusiones a las que llegaron con sus familiares en el ejercicio anterior.
- ▶ Después de que cada estudiante haga su presentación, el facilitador le preguntará qué está dispuesto a hacer para alcanzar sus metas y sueños y si es consciente de las consecuencias positivas y negativas que esas acciones podría traerle. A la hora de abordar los sueños y las metas a nivel profesional y familiar de los estu-

diantes es importante valorar de manera positiva aquellas aspiraciones relacionadas con una vida familiar y laboral campesina (por ejemplo, jóvenes hombres y mujeres que desean encargarse en el futuro de las fincas de sus padres y madres). No hacerlo así o dar a entender que las únicas opciones de vida respetables son las que ofrecen las grandes ciudades del país, es desconocer la relevancia social, política, cultural y económica que tiene el campesinado para Colombia y, en ese sentido, también es desconocer la larga labor organizativa realizada por la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare a nivel regional.

- Para finalizar esta actividad, los estudiantes elaborarán un collage en la pared más cercana que les permita a todos visualizarse como sueños y metas, como proyectos en curso⁶.

6 El árbol es únicamente una metáfora o manera de representar el proyecto de vida, puede haber muchas otras. Si el facilitador encuentra una más adecuada, podría abandonar la idea de utilizar la que aquí se propone y compartirla con sus colegas.



La India. Fotógrafo: Harold García para el CNMH.

2

FAMILIA

2 FAMILIA

Objetivo: acompañar a los estudiantes en la identificación de los principios éticos y morales que se espera que una familia fomente, tales como la solidaridad o colaboración mutua, el diálogo constructivo y respetuoso, la paternidad y la maternidad responsable con el fin de ayudarlos en la identificación y reflexión de sus historias familiares particulares.

Conceptos y definiciones

Para desarrollar los contenidos de este capítulo, se recomienda al facilitador tener en cuenta los conceptos que aparecen a continuación. Si le parece oportuno, también se le recomienda leerlos y discutirlos con sus estudiantes.

Familia. Grupo de convivencia basado en el parentesco, la filiación y la alianza; sus miembros están ligados por sangre o por afinidad, lo cual crea una serie de relaciones, obligaciones y emociones. Es el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos, ideología e identidad, donde se focalizan las acciones de las demás instituciones [Estado, escuela]. (...) En tanto red relacional, es el espacio donde la dimen-

sión intersubjetiva adquiere mayor presencia en la vida de los individuos; implica un contacto y una interacción mayor de los que se dan en el mundo público. (...) Es la institución primaria que organiza las relaciones de género en la sociedad y estructura la división sexual del trabajo, la regulación de la sexualidad, la construcción social y reproducción de los géneros. Es la formadora de la identidad de género en el proceso de socialización, que transmite la representación cultural que cada región le asigna a la condición femenina o masculina.

Familia nuclear. Constituida por el hombre, la mujer y los hijos, unidos por lazos de consanguinidad; conviven bajo el mismo techo y desarrollan sentimientos de afecto, intimidad e identificación. Es monógama: los integrantes son una pareja estable y sus hijos; [en el mundo occidental y cristiano] tradicionalmente se ha considerado como modelo de la sociedad, con una clara división de roles y de jerarquías asignadas por la cultura.

Familia de nuevo tipo. Nuevas conformaciones familiares o relaciones de convivencia, establecidas como producto de transformaciones culturales, políticas y educativas. Están relacionadas con la reorganización y

la diversificación en las estructuras familiares, en cuanto a tipologías, tamaños, significados y patrones de coexistencia, lo que requiere un proceso continuo de preparación y adaptación en el tiempo. Las más frecuentes son las familias monoparentales (...), simultánea y homoparental.

Familia monoparental. Conformada por el o los hijos, y el padre o la madre, asumiendo jefatura masculina o femenina. La ausencia de uno de los progenitores puede ser total, o parcial cuando el progenitor que no convive sigue desempeñando algunas funciones. En ambos casos, debido a separación, divorcio, abandono, viudez, alejamiento por motivos forzados (trabajo, cárcel, migración), de uno de los padres, o elección por parte de la mujer o el hombre, de ejercer la parentalidad sin necesidad de un vínculo afectivo estable y de cohabitación. (...) su número aumenta, como una alternativa para cumplir funciones parentales en personas solteras, sin que exista convivencia en pareja, a través de la adopción o la procreación asistida, y por la opción, tanto masculina como femenina, de no establecer otro vínculo de pareja después de uno anterior disuelto. [En Colombia] crece también por el desplazamiento forzado y la violencia de todo tipo en las regiones en conflicto armado, lo que establece la jefatura femenina, ante la viudez y la ausencia del compañero o esposo, y por el proceso de industrialización, que vincula laboralmente a la mujer y le permite mantener a sus hijos y subsistir sin el hombre. Por las condiciones de discriminación

dentro del mercado de trabajo, de la inequidad de género y el modelo social tradicionalmente impuesto a la mujer dentro de la familia, la familia monoparental con jefatura femenina está asociada con el concepto de pobreza femenina.

Familia simultánea. Conformada por la unión de cónyuges, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos legales o de hecho, que traen hijos y tienen a su vez hijos de su nueva unión (“los tuyos, los míos y los nuestros”). Existe una previa ruptura de pareja, y los hijos son de diferente padre o madre.

Familia homoparental. Relación estable entre dos personas del mismo sexo, que tienen hijos por intercambios heterosexuales de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida. Reivindica una sexualidad no procreadora dentro de la pareja, a diferencia de lo que ocurre en las demás configuraciones familiares; sus relaciones no son de reproducción, pero no excluye su capacidad o disponibilidad para ejercer la parentalidad. Cumple las funciones básicas de la familia, al igual que en las otras tipologías. Es una familia de nuevo tipo. El orden jurídico y constitucional evoluciona y permite la discusión sobre los derechos patrimoniales de los compañeros del mismo sexo y acepta este vínculo de pareja, concentrado en las grandes y medianas ciudades y presente en todos los estratos sociales (Quintero, 2007, páginas 59-67).

2.1. La familia ideal

Actividades

Propósito:

Estas actividades buscan que los estudiantes imaginen las características que para ellos debería tener la familia ideal y, se pregunten, si es posible que entre los integrantes de esa familia haya comportamientos de responsabilidad, respeto, solidaridad y amor.

Actividad - opción 1: juego de Sí señor - No señor⁷.

Materiales:

- Fragmentos de las novelas *Pedro Páramo* de Juan Rulfo y *Lo que no tiene nombre* de Piedad Bonnett.
- Hojas blancas de papel.
- Marcadores.
- Tablero.
- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- El facilitador y los estudiantes escogerán uno de los dos fragmentos que aparecen a continuación para desarrollar la actividad:

Vine a Comala porque me dijeron que acá vivía mi padre, un tal Pedro Páramo. Mi madre me lo dijo. Y yo le prometí que vendría a verlo en cuanto ella muriera. Le apreté sus manos en señal de que lo haría, pues ella estaba por morirse y yo en un plan de prometerlo todo. —No dejes de ir a visitarlo —me recomendó—. Se llama de este modo y de este otro. Estoy segura de que le dará gusto conocerte—. Entonces no pude hacer otra cosa sino decirle que así lo haría, y de tanto decírselo se lo seguí diciendo aun después de que a mis manos les costó trabajo zafarse de sus manos muertas (Rulfo, 2013, página 73).

[La historia que sigue a continuación la narra una mujer en el momento en que su hijo sufre un ataque de esquizofrenia, minutos antes de tomar un vuelo de São Paulo a Bogotá]. Daniel se ve, como hace algunos días, un poco adormilado, aunque también, por ratos, ligeramente excitado. Chequeamos nuestras maletas cargadas de ropa sucia, y ya aligerados de su peso atravesamos los controles de seguridad. Todo parece ir bien hasta ahora, aunque no nos abandona la tensión de saber que todavía hay algo un tanto perturbado en su discurso. Entonces, cuando la joven empleada

⁷ Adaptación del juego con el mismo nombre que aparece en Geilfus (2009, página 169).

de la aerolínea anuncia que nos preparamos para embarcar, Daniel se retira unos cuantos pasos de nosotros y dice, muy serio:

— Papá, mamá, yo me quedo.

Con su mano derecha levantada hace un breve saludo de despedida, da media vuelta y echa a correr. Es un muchacho grande, fuerte, de modo que sus zancadas hacen que se pierda pronto entre la multitud. En cuestión de segundos mi marido reacciona, lo sigue, lo caza, lo toma con violencia del brazo y lo sacude. Daniel le grita, le pega, lo llama hijueputa. Yo comprendo que la violencia es lo único en lo que no podemos caer, y acaricio a Daniel, le pido que se calme, que tenga paciencia, le recuerdo que solo unas horas nos separan de Bogotá. Debemos salir de allí, regresar, llegar a casa. Lo tomo de la mano y es así como entramos al avión, donde lo ubicamos con prudencia en la ventanilla (Bonnett, 2013, páginas 72 y 74).

- ▶ Luego los estudiantes se dividirán en dos grupos para leer por separado el fragmento seleccionado y responder a la pregunta si la familia que aparece en ese texto es una familia ideal de acuerdo a los valores que se promueven en ella.
- ▶ Para llevar a cabo este ejercicio, un grupo se convertirá en el “grupo optimista”, el cual se encargará de identificar todas las cosas que hacen de esa familia una familia ideal. El otro, será el “grupo pesimista” y se encargará de ver todo lo contrario.
- ▶ Cada una de las características positivas o negativas identificadas por los dos grupos en la familia que aparece en el texto, serán escritas en las hojas de papel.
- ▶ Mientras tanto, el facilitador con una línea vertical dividirá el tablero en dos partes. La primera la titulará “Sí señor” y la segunda “No señor”.
- ▶ Luego los dos grupos empezarán a explicar sus argumentos y a pegarlos en el tablero. El “grupo optimista” los pegará en la parte del tablero que dice “Sí señor”, el “grupo pesimista” en la parte “No señor”.
- ▶ Después de la presentación de cada uno de los argumentos, el grupo espectador tendrá la oportunidad de controvertir al grupo que está haciendo la exposición de su argumento.
- ▶ Para cerrar esta actividad, se recomienda que el docente o la docente destaque los valores o principios éticos y morales que expusieron los estudiantes a la hora de identificar qué era y qué no era una familia ideal. Así mismo, destaque la manera cómo esos valores se refieren al respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el amor, elementos indispensables para garantizar una convivencia familiar sana, pacífica, constructiva y feliz, libre de cualquier expresión de maltrato y abuso físico y psicológico.

Actividad - opción 2: teatro foro⁸.

Conceptos y definiciones:

Teatro del oprimido: es una forma de hacer teatro que nació en la década de 1970 en Brasil, en medio de las restricciones que la dictadura militar de ese país le imponía a la libre expresión de las ideas y los debates de los problemas de la sociedad brasilera. El objetivo del teatro del oprimido es que, a través de la puesta en escena (obra de teatro), las personas involucradas en un problema o una situación de opresión concreta puedan identificar fácilmente por qué y cómo funciona esa situación, qué posición tienen en ella y qué acciones son necesarias y posibles para superarla. Los principios que rigen esta forma de hacer teatro son dos: el primero es que cualquier persona que está involucrada en una situación de opresión y que es espectadora de la obra de teatro puede convertirse o transformarse en protagonista de la acción teatral (obra de teatro); el segundo es que esa transformación del espectador en actor tiene la intención no solo de interpretar la situación de opresión (la realidad), sino también de modificarla y superarla (Boal, 2002, páginas 14, 21, 26 y 386).

Teatro foro: es una manera de realizar teatro del oprimido. En el teatro foro un

grupo de actores y actrices montan y presentan una obra de teatro sobre una situación de opresión concreta vivida por los espectadores. Antes de la función, a los espectadores se los invita a interrumpir la obra de teatro en el momento en que consideren que los personajes no hacen nada o muy poco para transformar el problema o la situación de opresión o que muestran comportamientos o realizan acciones que serían imposibles en la vida real. Además de parar la obra de teatro, los espectadores inconformes pueden sustituir a los actores cuyos personajes muestran esos comportamientos irreales o insuficientes. Y, a través de esa sustitución, los espectadores pueden plantear soluciones reales para superar la situación de opresión que muestra la obra de teatro (Boal, 2002, páginas 400-421).

Materiales:

- Toda la escenografía que los participantes requieran construir y todo el vestuario y maquillaje que prefieran utilizar.

Desarrollo:

- Los estudiantes identificarán cuál es el problema o la dificultad más grande que enfrentan las familias de su localidad (vereda, pueblo, municipio) y quiénes son las personas involucradas en ese problema.
- Teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes de esta actividad construirán un libreto para teatro con ayuda del facilitador o facilitadora. Ese libreto debe indicar la situación o contexto

⁸ Este ejercicio teatral (teatro foro), así como otros que hacen parte de la propuesta del *Teatro del oprimido*, pueden ser consultados en el texto de Boal, Augusto (2002). *Teatro del oprimido. Juego para actores y no actores*.

en el que se va a desarrollar la obra de teatro (que se reflejará en la escenografía), los personajes y sus características, las relaciones que existen entre ellos y los diálogos que van a sostener.

- ▶ Luego, los estudiantes asumirán que son una compañía de teatro. Es decir, algunos serán actores y actrices, otros escenógrafos, unos maquillistas, otros se encargarán del vestuario y habrá una directora o un director de la compañía y de la obra de teatro que se va a presentar. De acuerdo con el facilitador o facilitadora, los jóvenes y las jóvenes de la clase decidirán qué rol quieren desempeñar en esa compañía según sus gustos y talentos en la actuación, la dirección o las artes plásticas para construir un escenario, maquillar o crear los vestuarios.
- ▶ Después de que se haya escrito el libreto y se hayan definido los roles dentro de la compañía de teatro, los estudiantes tendrán un mes para montar y estrenar la obra.
- ▶ Durante el proceso de identificar el problema o la dificultad más importante de las familias, escribir el libreto, montar o producir la obra de teatro y estrenarla, los participantes de esta actividad deben tener en cuenta las definiciones de teatro del oprimido y teatro foro que se explicaron anteriormente y las recomendaciones que siguen:
 - a. El problema de las familias de la localidad que decidan representar los estudiantes debe ser claro, concreto y urgente para que los espectadores se sientan motivados a intervenir en la obra de teatro y las soluciones que propongan también deben ser claras y concretas.
 - b. En el libreto de la obra de teatro el problema debe ser manejado de tal manera que no permita a los espectadores a resignarse y a dejarlo igual a como lo conocen en la vida real, es decir, que les motive a plantear unas soluciones concretas.
 - c. El vestuario, así como el escenario, debe ayudar a los espectadores a identificar el problema o la situación de opresión y estimularlos a entrar en escena. Como dice el creador del teatro del oprimido “Muchas veces, la opresión está en la ropa, en las cosas: hace falta que las cosas y la ropa estén presentes, que sean activas, claras, estimulantes” (Boal, 2002, página 404).
 - d. Debido a que el problema representado tiene que ver con las familias de la localidad donde viven los estudiantes, el escenario ideal para estrenar la obra de teatro puede ser el salón comunal, la plaza pública o el parque principal de dicha localidad.
 - e. Cuando se estrene la obra de teatro, el director o la directora de la compañía de teatro solamente puede permitir que las personas del público sustituyan a los actores y las actrices cuyos personajes se parecen a ellos en la vida real. Esto debe ser así con el fin de que la obra cumpla

con el objetivo fundamental del teatro del oprimido; o sea, les permita a las personas oprimidas pensar en los mecanismos de la opresión que sufren y las posibilidades que tienen para superar esa situación. Al respecto, el creador de esta forma de hacer teatro sostiene que: “Sólo así tiene sentido ese intento: el espectador (tan oprimido como el personaje) se estará ejercitando para la acción real en su vida real” (Boal, 2002, página 413).

- f. Para sustituir un actor o una actriz, el espectador o la espectadora deberá gritar “¡alto!”.
 - g. Solo puede ser reemplazado un actor o una actriz a la vez. El espectador que desee entrar en la escena deberá esperar que su compañero o compañera termine su actuación (escenificación de la solución al problema). El director o la directora de la obra puede fijar un tiempo límite para la intervención o actuación de cada espectador.
 - h. Las soluciones que proponga cada espectador a través de la actuación, no deberá modificar las relaciones de parentesco (familiares) entre los personajes de la obra.
 - i. En el momento de estrenar la obra de teatro, la directora o el director deberá guiar de manera activa toda la dinámica, como si fuera un moderador de un foro. Esto es, explicarle a los espectadores las reglas que regirán el teatro foro que van a
- ver, concederles los turnos para su intervención (actuación) y preguntarle al resto del público si está de acuerdo con las soluciones planteadas por el espectador que hace uso de su turno de actuación (si esa solución es suficiente y posible en la vida real). Sin embargo, la directora o el director de la obra, nunca dará sus opiniones sobre el problema planteado ni sobre las soluciones propuestas por los espectadores, pues eso sería tomado en el público como un juicio sobre lo que se debe y no se debe hacer durante el ejercicio y lo desmotivaría a participar.
- Después del estreno del teatro foro, los estudiantes se reunirán con su facilitador o facilitadora para conversar sobre las reacciones del público frente al ejercicio propuesto. Las siguientes preguntas pueden guiar este conversatorio: ¿qué soluciones dieron los espectadores al problema de la familia tratado en el teatro foro?, ¿cómo se fue transformando el problema y su tratamiento durante todo el ejercicio?, ¿quiénes fueron los que más participaron y por qué motivos? Y, finalmente, ¿de qué manera se enriqueció el conocimiento que tenían los estudiantes y el facilitador o facilitadora acerca del problema y las soluciones planteadas inicialmente?

2.2. Los derechos sexuales y reproductivos en el Carare

Actividad: sondeo con los hombres y las mujeres de la comunidad.

Propósito:

Esta actividad tiene como finalidad que los jóvenes y las jóvenes conozcan sus derechos sexuales y reproductivos y las maneras como estos derechos han sido violados o garantizados en las familias que habitan su entorno (vereda, barrio, corregimiento, municipio, región del Carare).

Conceptos y definiciones:

Derechos sexuales y derechos reproductivos

Los derechos sexuales y derechos reproductivos son de conceptualización reciente y son los mismos derechos humanos interpretados desde la sexualidad y desde la reproducción.

Se ha dicho que los derechos sexuales y derechos reproductivos son los más humanos de todos los derechos y representan el pilar fundamental para el ejercicio de la ciudadanía, entendida

más allá de la simple posibilidad de tomar decisiones en el ámbito público (elegir y ser elegido); ya que implica la posibilidad de mujeres y hombres de tomar decisiones autónomas sobre su propio cuerpo y vida en los campos de la sexualidad y la reproducción.

¿Si a los hombres y mujeres como ciudadanos y ciudadanas les es permitido decidir el destino de sus países, cómo se les puede privar de tomar decisiones acerca del destino de sus cuerpos?

¿Cuál es el alcance de los derechos sexuales?

Puede decirse que son aquellos que permiten regular y tener control autónomo y responsable sobre todas las cuestiones relativas a la sexualidad, sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación, enfermedad o dolencia.

Para las mujeres los derechos sexuales tienen un especial significado, pues involucran el derecho a ser tratadas como personas integrales y no como seres exclusivamente reproductivos y a ejercer la sexualidad de manera placentera sin que esta conlleve necesariamente un embarazo.

Estos derechos se apoyan básicamente en:

- a) La capacidad de hombres y mujeres de disfrutar de relaciones sexuales satisfactorias.
- b) La ausencia de toda clase de violencia, coacción o abuso.
- c) El acceso a servicios de salud sexual que permitan atender y prevenir las infecciones, dolencias y enfermedades que afecten el ejercicio placente-

ro de la sexualidad, incluidas las de transmisión sexual y el VIH/Sida.

- d) La posibilidad de separar el ejercicio de la sexualidad, de la reproducción.

Los derechos sexuales implican, entre otros:

- a) El derecho a reconocerse como seres sexuados.
- b) El derecho a fortalecer la autoestima y autonomía para adoptar decisiones sobre la sexualidad.
- c) El derecho a explorar y a disfrutar de una vida sexual placentera, sin vergüenza, miedos, temores, prejuicios, inhibiciones, culpas, creencias infundadas y otros factores que impidan la libre expresión de los derechos sexuales y la plenitud del placer sexual.
- d) El derecho a vivir la sexualidad sin violencia, coacción, abuso, explotación o acoso.
- e) El derecho a escoger las y los compañeros sexuales.
- f) El derecho al pleno respeto por la integridad física del cuerpo y sus expresiones sexuales.
- g) El derecho a decidir si se quiere iniciar la vida sexual o no, o si se quiere ser sexualmente activa/o no.
- h) El derecho a tener relaciones sexuales consensuadas.
- i) El derecho a decidir libremente si se contrae matrimonio, se convive con la pareja o si permanece sola/o.
- j) El derecho a expresar libre y autónomamente la orientación sexual.
- k) El derecho a protegerse del embarazo y de las infecciones y enfermedades de transmisión sexual.
- l) El derecho a tener acceso a servicios de salud sexual de calidad.

- m) El derecho a tener información sobre todos los aspectos relacionados con la sexualidad, conocer cómo funciona el aparato reproductor femenino y masculino y cuáles son las infecciones y enfermedades que se pueden adquirir a través de las relaciones sexuales.

¿Qué alcance tienen los derechos reproductivos?

Permiten a las personas tomar decisiones libres y sin discriminaciones sobre la posibilidad de procrear o no, de regular la fecundidad y de disponer de la información y medios para ello. También implica el derecho a tener acceso a servicios de salud reproductiva que garanticen una maternidad segura, la prevención de embarazos no deseados y la prevención y tratamiento de dolencias del aparato reproductor como el cáncer de útero, mamas y próstata.

Estos derechos se apoyan en dos principios fundamentales:

- a) Autodeterminación reproductiva, entendida como el derecho básico de todas las personas de decidir sobre su posibilidad de procrear o no, y en ese sentido planear su propia familia.
- b) Atención de la salud reproductiva, que incluye medidas para promover una maternidad sin riesgos, tratamientos de infertilidad, acceso a toda la gama de métodos anticonceptivos (incluyendo la anticoncepción de emergencia) y programas de atención de cáncer uterino, de mamas y próstata.

Los derechos reproductivos implican específicamente:

- a) El derecho a decidir libre y responsablemente el número de hijos y el intervalo entre ellos, y a disponer de la información, educación y medios para lograrlo.
- b) El derecho de hombres y mujeres para decidir de manera libre y responsable la posibilidad de ser padres o madres.
- c) El derecho a decidir libremente el tipo de familia que se quiere formar.
- d) El derecho a acceder a métodos anticonceptivos seguros, aceptables y eficaces (incluyendo la anticoncepción de emergencia).
- e) El derecho de las mujeres a no sufrir discriminaciones o tratos desiguales por razón del embarazo o maternidad, en el estudio, trabajo y dentro de la familia.
- f) El derecho a tener acceso a servicios de salud y atención médica que garanticen una maternidad segura, libre de riesgos en los periodos de gestación, parto y lactancia y se brinde las máximas posibilidades de tener hijos sanos.
- g) El derecho a contar con servicios educativos e información para garantizar la autonomía reproductiva (Profamilia, s.f.).

Materiales:

- Cuaderno o libreta de apuntes.
- Lapiceros o lápices.
- Pliegos de papel periódico.
- Marcadores.

- Texto “Derechos sexuales y derechos reproductivos”.

- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- Los estudiantes se organizarán en varios grupos de tres mujeres o de tres hombres.
- Luego, en horario extraclase, cada grupo de estudiantes mujeres se reunirá con cuatro mujeres de su comunidad (de diferentes edades y estados civiles) y cada grupo de estudiantes hombres se reunirá con cuatro hombres de su comunidad (de diferentes edades y estados civiles). A ellos les preguntarán si tienen conocimiento sobre lo que son los derechos sexuales y reproductivos.
- Cuando hayan respondido a esa pregunta, les leerán cada uno de esos derechos y les preguntarán qué opiniones tienen sobre ellos (ver sección “Conceptos y definiciones” de este apartado).
- Después les preguntarán cuáles de esos derechos se practican y cuáles no se practican en sus vidas y sus familias y por qué ocurre esto.
- Cada grupo de estudiantes anotará las respuestas a esas preguntas en cuadernos o libretas de apuntes, teniendo cuidado de relacionarlas con la edad y el estado civil de las personas que las respondieron, sin mencionar sus nombres para evitar señalamientos sobre asuntos que pueden ser sensibles en la comunidad como el derecho a explorar y a disfrutar una vida sexual placentera.

- Luego los estudiantes escribirán esas respuestas en pliegos de papel periódico para presentarlas en la clase.
- Durante la presentación, cada uno de los grupos de estudiantes señalará si hubo o no hubo diferencias entre las respuestas que dieron los hombres y las mujeres, los más jóvenes y los más viejos, los casados, los divorciados y los solteros y cuáles fueron las respuestas que más les llamó la atención y por qué motivo.
- Para finalizar esta actividad, el facilitador o facilitadora invitará a los estudiantes a analizar todas las respuestas dadas por los hombres y las mujeres encuestados y a partir de ese análisis les pedirá que concluyan cuál es el estado de cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos en su región. Además les preguntará cuál es la importancia que tiene la garantía y la defensa de esos derechos para sus vidas, sus familias y sus comunidades.
- Durante la realización de esta actividad y la siguiente, se le recomienda al facilitador prestar atención a los indicadores de violencia intrafamiliar y violencia sexual que pudieran estar presentes en las reacciones de sus estudiantes. Y con base en esa observación planear un mecanismo de atención y remisión del caso o de los casos a los profesionales y las autoridades competentes. Todo lo concerniente a esta recomendación puede ser consultada en el documento de la Unicef “Por qué, cuándo y cómo intervenir desde la escuela ante el abuso sexual a niños, niñas y adolescentes. Guía conceptual”.

2.3. Violencia intrafamiliar

Actividad: campaña informativa contra la violencia intrafamiliar.

Propósito:

Esta actividad busca que los estudiantes se apropien del concepto de violencia intrafamiliar con el fin de que lo apliquen en la identificación de este tipo de violencia en sus contextos y en la formulación de soluciones adecuadas a esta problemática social.

Conceptos y definiciones:

Violencia intrafamiliar.

- 1) toda acción u omisión protagonizada por uno o varios miembros de la familia a otros parientes infringiendo daño físico, psicoemocional, sexual, económico o social” (Sierra y otros, 2006, página 82).
- 2) se hace referencia al abuso de poder sobre los miembros [de la familia] más débiles que están a su cuidado, por eso afecta principalmente a los niños y niñas, a las mujeres, ancianos y ancianas y a quienes tienen alguna forma de discapacidad” (Sierra y otros, 2006, página 82).
- 3) Teniendo en cuenta la Ley 294 de 1996 en Colombia es:

...todo daño o maltrato físico, psíquico o sexual, trato cruel, intimidatorio o degradante, amenaza, agravio, ofensa o cualquier otra forma de agresión, producida entre miembros de una familia, llámese cónyuge o compañero permanente, padre o madre, aunque no convivan bajo el mismo techo, ascendientes o descendientes de estos incluyendo hijos adoptivos y en general todas las personas que de manera permanente se hallaren integrados a la unidad familiar (Sierra y otros, 2006, página 84).

Materiales:

- Hojas blancas tamaño oficio.
- Pliegos de cartulina.
- Lapiceros.
- Marcadores de todos los colores.
- Recortes de periódicos y revistas.
- Cualquier otra imagen o elemento que pueda ser utilizado para desarrollar la actividad.
- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- Los participantes conformarán grupos de cinco (5) integrantes. Reunidos en grupos, los estudiantes leerán las definiciones de violencia intrafamiliar.
- Posteriormente, en las hojas blancas, los grupos harán el ejercicio de inventariar las actitudes, los comportamientos o las situaciones que sus integrantes identifiquen como violencia intrafamiliar en sus veredas, barrios, corregimientos, municipios o, en general, la región del Carare. Frente a cada una de estas formas de violencia intrafamiliar, los grupos propondrán las acciones que consideren adecuadas para solucionarlas.
- Luego las presentarán al resto de sus compañeros de clase.
- Después de cada presentación, el facilitador o la facilitadora, animará al resto de estudiantes a comentar o preguntar acerca de las formas de violencia intrafamiliar tratadas por el grupo y sobre lo adecuada o inadecuada que fue la solución formulada a esa problemática.
- A partir de las conclusiones a las que llegaron en el anterior debate, el facilitador le pedirá a cada grupo de estudiantes que diseñe un póster dirigido a su comunidad donde se ponga en evidencia las formas de violencia intrafamiliar que existen en la región del Carare y las acciones que deberían realizarse para solucionarlas adecuadamente.
- Finalmente, esos pósters serán pegados en los lugares públicos de la vereda o el pueblo donde habiten los estudiantes.



La India. Fotógrafo: Harold García para el CNMH.

3

TERRITORIO Y RESISTENCIA CIVIL NO VIOLENTA EN EL CARARE

3

TERRITORIO Y RESISTENCIA CIVIL NO VIOLENTA EN EL CARARE

Objetivo: fortalecer en los jóvenes y las jóvenes el sentido de pertenencia sobre el territorio del Carare y darle a conocer la historia de la resistencia civil no violenta que ha desarrollado la ATCC (Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare).

3.1. La región del Carare

Actividades

Propósito:

Las actividades de esta sección tienen como finalidad que los estudiantes identifiquen el territorio que compone la región del Carare y reconozcan la historia del poblamiento y el asentamiento de dicha región y la riqueza cultural que todo eso supone.

Nota aclaratoria: aunque las tres actividades que se presentan a continuación son opciones que el facilitador podría utilizar de manera individual o separada, se recomienda que se realicen en conjunto y de manera secuencial en el orden que han sido descritas.

Conceptos y definiciones:

¿Qué es el Carare?

El Carare es la región del Magdalena medio santandereano que comprende los municipios de Bolívar, Cimitarra, Sucre, La Belleza, El Peñón y Landázuri.

¿Qué es el Magdalena Medio, al cual pertenece el Carare?

el territorio del Magdalena Medio reúne “las colas” de los departamentos aledaños a la ribera [de la cuenca media] del río Magdalena, presentando dinámicas particulares a nivel productivo, político y simbólico. Estas dinámicas resultan de la capacidad de conexión [de este territorio] con el resto del país (está cruzado por vías como la autopista Bogotá-Medellín, la troncal del Magdalena Medio, la troncal transversal de Medellín-Chiquinquirá y Páez-Puerto Boyacá, el ferrocarril y el río Magdalena), los recursos agrícolas y mineros con los que cuenta y unos procesos migratorios que lo hacen heterogéneo y en constante transformación (CNMH, 2011, página 26).

El Carare es una región que se ha construido por la migración y el asentamiento permanente de personas y familias procedentes, en su mayoría, de los departamentos de Chocó, Antioquia, Cal-

das, Boyacá, Tolima y de otras zonas del mismo departamento de Santander⁹.

Actividad -opción 1: poblamiento y asentamiento en la región del Carare.

Materiales:

- Dispositivos para la grabación de audio (celulares, grabadoras de voz).
- Hojas blancas de papel.
- Lápices o lapiceros.
- La historia de asentamiento del corregimiento de La India. Microprograma de radio realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, con el apoyo del Ministerio de Cultura, en el marco del taller de producción radial (La India, octubre 30 y 31 de 2013).
- Computador.
- Parlantes.

Desarrollo:

- ▶ En el salón de clase, los jóvenes y las jóvenes se organizarán en grupos de cuatro estudiantes.
- ▶ Luego escucharán el microprograma mencionado en el listado de materiales y

tomarán nota de las preguntas realizadas por el entrevistador a Braulio Mosquera.

- ▶ Después cada grupo identificará a una persona de su comunidad, distinta a Braulio Mosquera, que pueda responder las preguntas escuchadas en el microprograma y discutirá sobre la posibilidad de plantear nuevas preguntas relacionadas con la historia del poblamiento y asentamiento de la región del Carare. En este momento de la actividad, el facilitador usará las definiciones de este apartado para hablarles a sus estudiantes sobre algunas características del fenómeno migratorio en el Carare.
- ▶ Enseguida, los estudiantes realizarán las entrevistas con las personas escogidas por cada uno de los grupos. Estas entrevistas serán grabadas y luego escuchadas en el salón de clases.
- ▶ El facilitador o la facilitadora le pedirá a los estudiantes que antes de iniciar la entrevista graben todos los datos que permitan identificar al entrevistado y la situación de la entrevista (ejemplo: señora Juana Rodríguez, habitante de la vereda La Yumbila, entrevista realizada el 31 de mayo de 2016, finca El Porvenir). Esto permitirá que el contenido del audio de la entrevista pueda ser identificado no solo por quienes lo realizaron sino que también pueda ser utilizado por personas ajenas a esta actividad. Es decir, que pueda servir para otras labores pedagógicas en la misma zona de influencia de la institución educativa.
- ▶ Después de escuchar cada audio en el salón de clases, el facilitador le preguntará

⁹ Para mayor información sobre la migración hacia el Carare durante el siglo XX y los patrones de asentamiento de la población migrante en esa región se recomienda revisar el apartado “La colonización de la cuenca media del río Carare” del informe CNMH (2011). *El orden desarmado. La resistencia de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare* (ATCC, páginas 43-56).

a los estudiantes cuáles fueron las partes de los relatos de los entrevistados que les pareció más interesante y por qué.

- Para finalizar, el facilitador y los estudiantes discutirán sobre la pertinencia de dar a conocer estas entrevistas en otros lugares distintos al salón de clases por ejemplo en la página web de la ATCC (<http://www.atccvidaypaz.org>) y cuál sería la manera de gestionar este uso a través de esos espacios.

Actividad - opción 2: por los caminos del Carare.

Materiales:

- Pliegos de papel periódico.
- Lapiceros y lápices.
- Marcadores.
- Archivo de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (opcional).
- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- Los estudiantes se organizarán en grupos de tres o cuatro personas. A cada uno de esos grupos, el facilitador le pedirá que se reúna con dos adultos mayores de la comunidad (hombres o mujeres) quienes durante su vida hayan realizado recorridos por el territorio del Carare (a pie, a caballo, en bote, en carro, o en moto, etcétera).
- A esos adultos mayores, cada grupo de estudiantes les preguntará: ¿cuáles son

los lugares que ellos han visitado o conocido en el Carare?, ¿qué rutas han seguido para llegar a esos lugares y a través de qué medios de transporte?, ¿qué anécdotas recuerdan de los caminos recorridos en esa región? y ¿qué consejos le darían a cualquier persona que quiera seguir sus pasos?

- Los lugares, los caminos, las rutas, las anécdotas y los consejos de los adultos mayores entrevistados serán dibujados y anotados por cada grupo en los pliegos de papel periódico. Si los entrevistados tienen alguna duda sobre lo que es y hasta donde llega la región del Carare, se les recomienda a los estudiantes recurrir a las definiciones que se dieron anteriormente¹⁰.
- Una vez realizado el ejercicio anterior, los estudiantes expondrán en el salón de clases, los dibujos y anotaciones que hicieron en los pliegos de papel periódico. En ese momento, el facilitador les pedirá que identifiquen los lugares, los caminos, las rutas, las anécdotas y los consejos que se repiten y aquellos que no se repiten en las presentaciones.
- Para finalizar, y en otro pliego de papel periódico, los participantes de la actividad ubicarán todos los lugares, caminos, rutas, anécdotas y consejos identificados

¹⁰ Si hay muchos lugares, caminos y rutas mencionados por los entrevistados que son desconocidos por los estudiantes, se les recomienda consultar el documento “Zonas de Influencias de la ATCC” de la Serie Cartografía que se encuentra disponible en el Archivo de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare, en la sede de dicha asociación, en el corregimiento de La India. Allí encontrarán dibujados y descritos muchos caminos y lugares del Carare que podrían facilitar la realización de esta actividad.

en el anterior ejercicio. Frente a esa nueva representación gráfica, el facilitador les preguntará a los estudiantes si antes de la actividad conocían esa información y por qué razón había ese conocimiento o desconocimiento.

Actividad - opción 3: el Carare y sus recursos.

Materiales:

- Audio No. 17. El Carare y sus recursos. Entrevista a Donaldo Quiroga, presidente de la ATCC, realizada por Fernando Asprilla. Sesión No. 2 La India. Proyecto Radio Efecto Sonoro. Convenio Dirección de Patrimonio del Ministerio de Cultura y Fundación Subliminal, con el apoyo del Centro Nacional de Memoria Histórica. Material distribuido entre las comunidades de la ATCC en el año 2014.
- Hojas blancas tamaño oficio.
- Lapiceros.
- Video-beam o televisor.
- Computador o DVD.

Desarrollo:

- Después de que los estudiantes escuchen la entrevista a Donaldo Quiroga, el facilitador les pedirá que se dividan en grupos de cinco (5) personas. En esos grupos, los participantes harán mesas redondas para discutir los temas y problemas planteados por el entrevistado.

Para ello, nombrarán a un moderador o una moderadora y tendrán en cuenta las siguientes preguntas orientadoras: ¿cuáles son los recursos naturales del Carare de los que habla Quiroga?, ¿qué efectos genera la extracción de esos recursos?, ¿a quién afecta la extracción de esos recursos?, ¿quiénes explotan esos recursos y por qué lo hacen?, ¿están de acuerdo con las formas en que el entrevistado entiende el problema de la extracción de los recursos naturales en el Carare? Explique sus razones.

- Para finalizar la actividad, el docente o la docente le pedirá a los moderadores de los grupos que presenten las conclusiones a las que llegaron en sus respectivas mesas redondas. Después de cada presentación, el facilitador animará al resto de la clase a opinar sobre las conclusiones expuestas.

3.2. Resistencia civil no violenta en el Carare

Actividad

Propósito:

Esta actividad busca que los estudiantes conozcan la historia de resistencia civil no violenta de la ATCC (Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare) y evalúen

la importancia que esta tiene en relación con la vida comunitaria y familiar en la cual ellos se desenvuelven cotidianamente.

Conceptos y definiciones:

No violencia.

La no violencia no es pasividad, resignación, sumisión, ni aceptación de la injusticia sino un método de lucha para quienes rechazan tanto la injusticia como la utilización de la violencia para combatirla (Valenzuela, 2001, página 2).

Hay dos tipos de no violencia: la no violencia ética y la no violencia pragmática.

La no violencia ética (...). Opera bajo la presunción de que el oponente es susceptible a la razón y capaz de responder a exhortaciones morales y de experimentar un sentido de justicia. Percibe el conflicto como un proceso de búsqueda de soluciones mutuamente aceptables en vez de unilateralmente impuestas y al oponente como un socio en el esfuerzo por satisfacer las necesidades de todos los involucrados en el conflicto.

... la no violencia pragmática opera con una concepción tradicional del conflicto, es decir, lo entiende como una relación antagonica entre partes con intereses incompatibles. El oponente se percibe como un adversario al que hay que derrotar o, como mínimo, negarle la victoria, y puesto que el valor supremo es la eficacia y no se presume ningún sistema ético o mo-

ral, sus cualidades humanas o morales juegan un papel apenas secundario (Valenzuela, 2001, página 2).

Existen tres métodos de acción no violenta: la persuasión y la protesta no violenta, la no cooperación y la intervención.

[La] protesta no violenta se basa principalmente en acciones simbólicas tales como peticiones, proclamas, manifestaciones y vigilias. Dichas acciones pueden utilizarse para expresar desacuerdo, rechazo o apoyo a asuntos específicos y difieren en términos de si su objetivo principal es influir directamente sobre el oponente (persuadir o cambiar su actitud) o indirectamente a través de terceros, o influir sobre el grupo agraviado para incitarlo a actuar en su propio beneficio.

En la no cooperación (...) el grupo no violento rehúsa continuar las relaciones normales con quienes considera han obrado mal o perpetrado una injusticia, o aceptar patrones de comportamiento o prácticas sociales específicas. Acciones concretas de este tipo de no cooperación serían (...) el desacato de normas sociales, la suspensión de actividades públicas y el sabotaje de eventos públicos, entre otros.

[La intervención] reta de manera más directa e inmediata al oponente y normalmente se asocia con un mayor grado de iniciativa por parte del grupo no violento (Valenzuela, 2001, páginas 3 y 4).

Actividad - opción 1: sabía usted que...

Materiales:

- Archivo de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare o prensa virtual o impresa que hable sobre esa asociación.
- Hojas blancas de papel.
- Lápices y lapiceros.
- Pliegos de papel periódico.
- Marcadores.
- Cinta de enmascarar.

Desarrollo:

- ▶ Los estudiantes se organizarán en grupos de cinco (5) personas. El facilitador les pedirá a los grupos que consulten las series “Artículos de prensa” y “Actas” del Archivo de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare, o los medios de comunicación impresos o virtuales disponibles en su comunidad.
- ▶ En esas fuentes de información, los grupos de estudiantes buscarán cinco hechos o eventos que hablen acerca de las acciones de no violencia impulsadas por la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare. Para ello, se recomienda que los estudiantes tengan en cuenta las definiciones de no violencia que se dieron anteriormente.
- ▶ Una vez identificados esos hechos o eventos, cada grupo elaborará un pequeño formato de encuesta donde preguntará si hay conocimiento o desconocimiento de los mismos.
- ▶ Más adelante, cada grupo aplicará esa encuesta a diez personas de su comunidad, sin importar si son niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos o adultos mayores.
- ▶ Cuando las personas encuestadas respondan que desconocen los hechos mencionados, el grupo encuestador se tomará el tiempo necesario para explicarles cuándo, cómo y por qué sucedió ese hecho o evento y quiénes fueron sus protagonistas.
- ▶ Todas las respuestas de sí o no dadas por los encuestados a las preguntas formuladas por los estudiantes serán contadas y registradas en las hojas de papel (tabuladas). Luego serán organizadas o representadas en una tabla o una figura en un pliego de papel periódico.
- ▶ Después cada grupo de estudiantes presentará su tabla o gráfica al resto de sus compañeros de clase.
- ▶ Para cerrar esta actividad, el facilitador animará a los estudiantes a debatir sobre las dimensiones del conocimiento o desconocimiento que existe en la zona sobre la historia de la ATCC, los motivos de esta situación y las acciones que se deberían emprender para aumentar el conocimiento de ese tema. El facilitador también propiciará el debate entre los estudiantes acerca de la importancia que tiene para sus vidas familiares y comunitarias el conocimiento de las acciones no violentas impulsadas por la ATCC.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Beristain, Carlos Martín, (2010), *Manual sobre perspectiva psicosocial en la investigación de derechos humanos*, PNUD, disponible en: http://publ.hegoa.efaber.net/assets/pdfs/233/Manual_perspectiva_psicosocial_derechos_humanos.pdf?1309420883
- Boal, Augusto, (2002), *Teatro del oprimido. Juego para actores y no actores*, disponible en: http://www.abacoenred.com/IMG/pdf/boal_augusto_-_juegos_para_actores_y_no_actores.pdf
- Bonnett, Piedad, (2013), *Lo que no tiene nombre*, Bogotá, Alfaguara.
- Brecht, Bertolt, (2005), “Madre Coraje y sus hijos. Crónica de la guerra de los Treinta Años”, en *Señal que Cabalgamos*, No. 59, Bogotá, Universidad Nacional.
- CNMH, (2011), *El orden desarmado. La resistencia de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC)*, Bogotá.
- Definición ABC. Consultada el 18 de agosto de 2015, disponible en: <http://www.definicionabc.com/general/sujeto.php>
- Fundación Pro Derechos Humanos. Consultada el 18 de agosto de 2015, disponible en: <http://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948-DeclaracionUniversal.htm?gclid=CI7e9uaIt-McCFQoTHwodGNkENg>
- Geilfus, Frans, (2009), *80 herramientas para el desarrollo participativo. Diagnóstico, planificación, monitoreo y evaluación*, San José.
- Gutiérrez, Luz, (2012), “Tipologías familiares”. Blog Trabajo Social, disponible en: <http://trabajosocialj.blogspot.com/2012/07/tipologias-familiares.html>
- ICBF, (2012), *Caracterización de las familias en Colombia*, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional, (2012), *Caja de herramientas. Herramientas para actuar. Programa de educación para el ejercicio de los Derechos Humanos*, No. 1, disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-312485_pdf_02.pdf
- Profamilia (s.f.). *Derechos sexuales y derechos reproductivos*, disponible en: <http://www.profamilia.org.co/avise/derechos2.php>
- Quintero, Ángela María, (2007), *Diccionario especializado en Familia y género*, Buenos Aires, Lumen.
- Rulfo, Juan, (2013), *Pedro Páramo*, Madrid, Ediciones Cátedra.

Sartre, Jean-Paul, (2007), “El existencialismo es un humanismo”, en *Señal de que cabalgamos*, No. 82, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Sierra, y otros, (2006), “Impacto social de la violencia intrafamiliar.” En: *Revista Forensis*, Bogotá, Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

UNICEF, (2013), *Por qué, cuándo y cómo intervenir desde la escuela ante el abuso sexual a niños, niñas y adolescentes Guía conceptual*, disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/educacion_Abuso_Sexual_170713.pdf

Valenzuela, Pedro, (2001, enero-junio), “La no violencia como método de lucha” en *Reflexión Política*, 3(5), Universidad Autónoma de Bucaramanga, disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/110/11000506.pdf>

Prensa

Elpais.com.co (2015, 12 de agosto), “La mafia de los alimentos es más difícil de combatir que la del narcotráfico: directora ICBF”, disponible en: <http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/noticias/mafia-alimentos-dificil-combatir-narcotrafico-directora-icbf>

Piezas audiovisuales

Audio No. 17. *El Carare y sus recursos*. Entrevista a Donaldo Quiroga, presidente de la ATCC, realizada por Fernando Asprilla. Sesión No. 2 La India. Proyecto Radio Efecto Sonoro. Convenio Dirección de Patrimonio del Ministerio de Cultura y Fundación Subliminal, con el apoyo del Centro Nacional de Memoria Histórica. Material distribuido entre las comunidades de la ATCC en el año 2014, disponible en: <http://www.radioefectosonoro.com/>

Canción número 6 del disco *Cantos del Carare*, (2014), “Una historia verdadera”, compuesta y cantada por Miguel Cruz. Proyecto de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC) y el Centro Nacional de Memoria Histórica. Material distribuido entre las comunidades de la ATCC en el año 2014, disponible también en: <http://atccvidaypaz.org/index.php/noticias/item/110-cantos-del-carare?highlight=WyJjYW50b3MiLCJkZWwiL-CJjYXJhcmUiLCJjYW50b3MgZGVsI-iwiY2FudG9zIGRlbCBjYXJhcmUiLC-JkZWwgY2FyYXJlI0=>
<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/centro-audiovisual/audios/cantos-del-carare-audios>

La historia de asentamiento del corregimiento de La India, (2013, octubre 30 y 31), Microprograma de radio realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, con el apoyo del Ministerio de Cultura, en el marco del taller de producción radial.

En esta cartilla se plantean contenidos que son relevantes y pertinentes socialmente para la construcción de paz en el quehacer de los maestros y las maestras en la escuela. Este trabajo dota de sentido y con propuestas concretas la dinamización de la Cátedra de Paz a partir de la experiencia y los saberes de los y las docentes, en reconocimiento de la trayectoria histórica de la región del Carare y de los procesos de resistencia pacífica con los que su población reivindica la vida en comunidad como sustrato de un territorio de paz. En razón de lo anterior, el valor de los contenidos de este trabajo no es solo teórico, sino experiencial.

Tatiana Dueñas

ISBN obra completa: 978-958-8944-31-9

ISBN: 978-958-8944-34-0



PROSPERIDAD SOCIAL



Centro Nacional
de Memoria Histórica



**TODOS POR UN
NUEVO PAÍS**

PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN