

Siga el hilo

**Prevención a la vinculación de niños, niñas
y jóvenes al conflicto armado en Colombia**



Este proyecto está financiado por la
COMISIÓN EUROPEA

C O R P O R A C I O N
VINCULOS

 **terre des hommes**
Apoyo a la Niñez

Siga el hilo

Prevención a la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia

© Corporación Vínculos

Directora
Liz Arévalo Naranjo

Equipo del proyecto:

Diana Lucía Contreras
Darío Garzón Naranjo
Mariana Sáenz Uribe
Lisa Rodríguez Medina
Adriana Ferrucho Díaz

Equipo investigador:

Ludivia Serrato Martínez
Andrés Mauricio Guzmán
Natalia Sandoval

Comité de redacción:

Milena Peña Moreno
Lisa Rodríguez Medina
Diana Lucía Contreras
Fernando González
Liz Arévalo Naranjo

Concepto y dirección editorial:

Fernando González S.
Marcela Otero M.

Edición de textos:

Fernando González S.

Corrección de textos:

Daniel Fernando Torres P.

Diseño y diagramación:

Marcela Otero M.

Ilustraciones:

Carlos Rojas N.

Impresión:

Ediciones Antropos

ISBN:

Impreso en Bogotá D.C. Colombia
Noviembre de 2009



La Corporación Vínculos es una ONG que acompaña a personas y comunidades en situación de marginalidad, exclusión o que han sido víctimas de violencia sociopolítica en Colombia. Nuestras acciones se desarrollan bajo dos premisas fundamentales: la primera, es aportar en la construcción de relaciones que promuevan una cultura de paz en la que los niños, niñas y jóvenes tengan la posibilidad de vivir una realidad distinta, y la segunda, es trabajar por la superación de los efectos psicosociales de la violencia, acompañando a las víctimas, propiciando espacios de elaboración de las emociones, reconstruyendo el tejido social de las comunidades y apoyándolos en sus demandas de verdad, justicia, reparación y garantías de no repetición.

Estamos convencidos que lo humano se construye a través de los vínculos y que es en ellos que se dinamizan emociones, saberes, acciones, problemas y también cambios. Pensar en vínculos constituye una apuesta para la transformación de las relaciones violentas, en tanto genera espacios que contribuyen al encuentro, la aceptación del otro como legítimo, el respeto a los derechos humanos, el cuidado emocional y la superación en la sociedad colombiana, de los efectos de la violencia sociopolítica.

Bogotá, Cra. 18 No. 60 - 52
Teléfonos: 3492820 - 2119149 - 3105853598
Correo electrónico: corporacionvinculos@gmail.com
Contacto: Liz Arévalo Naranjo

La presente publicación ha sido elaborada con el auspicio de la Unión Europea y TDH Alemania. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de la Corporación Vínculos y en ningún caso debe considerarse que refleja los puntos de vista de la Unión Europea y TDH Alemania.



COMISIÓN EUROPEA



Este material se puede reproducir total o parcialmente siempre y cuando se cite la fuente.

Contenido



Presentación _____ 5

Conversatorio
Contexto relacional de prevención _____ 11

Preámbulo
Atando hilos _____ 23

1

El camino de la conversación

Hilo de la conversación _____ 25

2

La voz de la emoción

Hilo emocional _____ 37

3

Los matices del poder

Hilo político _____ 49

4

Red de relaciones

Hilo relacional _____ 61

5

El saber de la memoria

Hilo de la memoria _____ 73

Cambie el rumbo

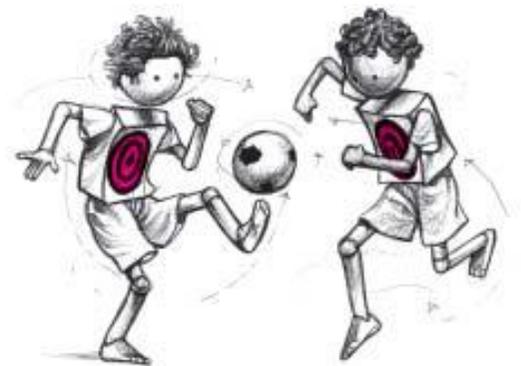
Mecánica del juego _____ 87

Bibliografía _____ 95

Presentación

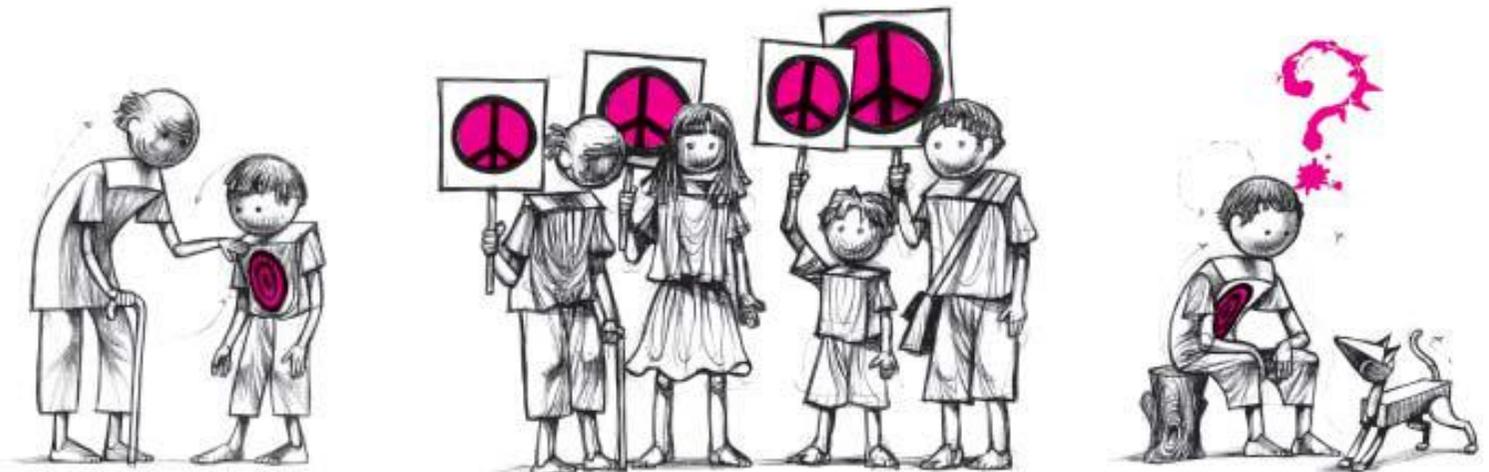


Esta publicación ha sido financiada por la Comisión Europea y Terre des Hommes, Alemania, en el marco del proyecto *Tejiendo redes para los sueños de los niños, niñas y jóvenes*, implementado entre el 2007 y el 2009 en ocho municipios y un Resguardo Indígena de los departamentos de Antioquia, Meta y Cauca. Con base en las metodologías utilizadas, los conceptos elaborados y las acciones emprendidas, el texto busca llamar la atención sobre la necesidad de promover en Colombia contextos relacionales de prevención a la vinculación de la infancia y la juventud al conflicto armado.



Para tal fin, el presente material está constituido por tres grandes partes, que pese a contar con un enfoque educativo y formativo, tienen la opción de ser adaptadas a las diferentes circunstancias. La primera parte, hace referencia al enfoque general de la propuesta y es abordado a la manera de un *conversatorio* que da cuenta de los saberes y reflexiones más importantes de la experiencia, manteniendo así el espíritu que tuvo el proyecto, con respecto al diálogo y permanente conexión entre las personas y las organizaciones. Dicha conversación, sugiere la presencia de diferentes puntos de vista en torno a los ejes fundamentales que determinan contextos relacionales para la prevención de la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia.

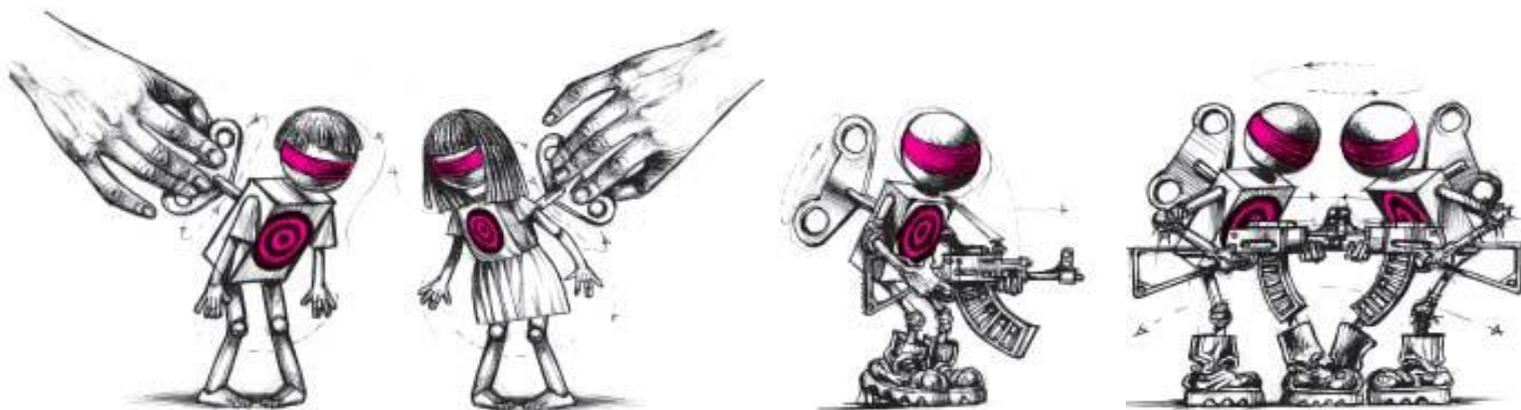
La segunda parte, contiene cinco herramientas de trabajo que fueron elaboradas con las comunidades durante el proceso, integrando allí las categorías y actividades. Cada una de las herramientas han sido denominadas *hilos*: El *hilo de la conversación*, que destaca la importancia del diálogo, la escucha y la expresión, como recursos para la creación de acciones conjuntas que se resisten al silencio y a la impotencia que muchas veces se provoca con la vinculación de la niñez y la juventud a la guerra; el *hilo emocional*, que supone la manera como pueden explorarse a nivel grupal las vivencias de las personas, permitiendo construir climas de confianza y solidaridad; el



hilo político, tendiente a la generación de nuevos lazos de identidad en las relaciones cotidianas locales y regionales; el *hilo relacional*, encaminado a la construcción de redes de apoyo y protección entre los distintos miembros de una comunidad; y el *hilo de la memoria*, adscrito a la posibilidad de emprender actitudes afirmativas basadas en la evocación y la reparación.

La tercera parte consta de un *juego* que nos enfrenta a las encrucijadas propias de un escenario donde la población infantil y juvenil es involucrada a determinadas prácticas bélicas, como, por ejemplo, el uso del poder, las alternativas de promoción y defensa de los derechos, los dilemas de las decisiones, la presencia del azar, etc. El tablero de juego se halla integrado a este material pedagógico y sus instrucciones hacen referencia a casillas que simulan algunas situaciones provocadas por la vinculación al conflicto, como también el impulso de posibles prácticas de protección desde la población civil.

Es de resaltar que al acercarnos a la situación de los niños, niñas y jóvenes en los territorios afectados por la confrontación armada, resulta preocupante que para gran parte de la sociedad no es claro el lugar de éstos como víctimas de la violencia y es aún más alarmante el hecho de que muchas veces no se prioriza como una situación de violación de sus derechos, sino



como una elección voluntaria; lo que trae como consecuencia que el daño se privatice y se ubique exclusivamente en la personalidad, sin contemplar los contextos políticos.

Aunque la problemática tome en ocasiones una apariencia de “naturalización”, lo que hallamos es una estrategia por parte de los grupos legales e ilegales en contienda, desde la cual se ha instaurado un temor a denunciar la situación de riesgo que vive la niñez en los distintos municipios y departamentos, pues el involucramiento en el conflicto armado, además de ser un delito, reproduce la idea de un futuro desalentador, no sólo para los niños y niñas, sino en general para nuestra sociedad.

En el intento de indagar alternativas y conectar un hilo con otro, durante estos tres años los participantes en el proyecto construyeron herramientas y compartieron inquietudes, asumiendo que cada persona puede cumplir una labor importante hacia la transformación de esta problemática, como profesor, madre, padre, funcionario público o líder social, pero igualmente como niño, niña y joven. De ahí que sea también grato destacar, que en el intercambio narrativo y pedagógico fueron surgiendo un gran número de iniciativas que vienen creando espacios de protección a los derechos de la infancia y la juventud.



En consecuencia, esta cultura de prevención se fue consolidando a partir de conversaciones tejidas entre las comunidades y el equipo de facilitadores y facilitadoras de la Corporación Vínculos. Desde dicha perspectiva, lo psicosocial aborda ámbitos relativos a lo emocional, lo relacional y lo político, mediante redes que integran la familia, la escuela o el entorno social; ampliando la interlocución con aquellas instancias gubernamentales y estatales que tienen como obligación promover, proteger y garantizar los derechos humanos. De ahí la importancia de establecer los niveles de responsabilidad que tienen los diferentes sujetos y las posibilidades con que cuentan para impulsar prácticas basadas en la colaboración.

El presente texto es una invitación para que cada uno de los miembros de la sociedad civil sea un facilitador en la construcción de contextos relacionales para la prevención a la vinculación de los menores de edad a la guerra; al respecto, es importante preguntarnos por las situaciones que favorecen los ambientes de violencia y las estrategias que han utilizado los grupos armados para vincularles a sus filas, comprendiendo las huellas que ha dejado dicha realidad en la vida de los niños, niñas y jóvenes. Pero a la vez, es fundamental considerar las prácticas que pueden promover la participación ciudadana y su responsabilidad en la exigencia al Estado de políticas públicas encaminadas a evitar que la población infantil y juvenil sea involucrada en el conflicto armado.





Conversatorio

Contexto relacional de prevención

Conectar y conectar

- En uno de los primeros talleres preguntamos: “¿Qué significa prevenir la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a un grupo armado?”. Un niño dijo: “Pues hacer un juego con mi papá, empezar a jugar”.
- Por elemental que parezca, un contexto relacional de prevención consiste en conectar y conectar. A nosotros nos preocupa la relación desde el inicio: la tarjetita de invitación, el diploma de asistencia, el cuidado, el afecto, el momento de compartir los alimentos y demás. Ya que si creamos un escenario colectivo en el que podemos compartir momentos de reconocimiento y respeto, es posible también hacerlo en la vida cotidiana.
- Y el juego es una manera de construir relaciones distintas, porque también ahí se olvida quién es el papá y quién es el niño; ambos tienen que hacer las mismas cosas. Además, el juego implica enfrentarnos con alternativas de interacción.
- En el último encuentro municipal, por ejemplo, una niña le hizo una carta a la mamá y se la leyó en público, quedé desbaratada. Le decía: “Mamá, tú eres la madre más hermosa, discúlpame por todo lo que te he fallado”. Delante de los asistentes, todo el mundo se puso a llorar, la mamá la abrazó y luego la niña le hizo una carta a la abuela, que decía: “Discúlpame si te he fallado, pero yo voy a surgir”. La chica en ese momento estaba embarazada. Todos los jóvenes lloraron, las mamás y también los niños. Fue algo sorprendente. La mamá luego dijo: “¡Qué pena por esta situación!”. Y yo le digo: “¿Qué pena por qué? Este momento debía ser así”.
- Desde nuestra perspectiva, un contexto de prevención implica generar nuevas conexiones entre las personas. Cuando armamos este proyecto había una premisa y era que en contextos





tan complejos a veces creemos que se requiere ser un experto o un profesional, pero lo más importante son las cosas elementales y humanas. Así que los cambios se logran, más allá de la técnica o la teoría, por esa relación humana con los otros.

- Es que el conflicto es un asunto eminentemente humano. A mí me llama la atención cuando la gente resalta de las actividades cosas como la amabilidad, el afecto y la escucha.
- Lo que posibilita la construcción de los contextos relacionales de prevención es tener la intención de armarlos, es decir, ir conversando para hacer conexión entre todos, en grupo, como una hormiguita, el saber con quién tenemos que hablar para conectarle con otro más. Entre los jóvenes y los profesores, entre éstos y las instituciones del Estado, entre las organizaciones y las familias. Así se va generando la acción.
- Eso es algo importante, y creo que le da sentido a todo. Cuando hablamos de la intención, se diría que más allá de hacer talleres, usar juego de roles o interactivos, aplicar ciertas técnicas, realizar actividades..., se trata de una actitud.
- La idea es que no se de preponderancia a una sola voz, no importa cuál, es decir, no privilegiar la versión del niño o la del padre, o la del docente o la del funcionario público, sino que en la lógica de la conversación, habría que poner a jugar todas las voces al mismo tiempo, darle tanto crédito al funcionario público como al niño o al maestro.
- Eso es lo más difícil de la propuesta.
- El tema de pensar con qué conectar y cómo conectar es complicado. Si no me puedo ver con la gente del otro colegio, hay que buscar formas de enlace. O si no hablamos con el alcalde porque somos del partido liberal y él es conservador, ¿cómo hacemos? Además es uno de los actores determinantes en la responsabilidad de los niños y niñas.

El problema de la identidad

- Estamos hablando de los contextos relacionales para la prevención. Así que la pregunta sería: ¿Cómo generamos relaciones protectoras para los niños y las niñas? Un elemento fundamental es la *identidad*, el reconocimiento de este aspecto en varias dimensiones: ¿Quién es ese niño y niña para la comunidad? Pero también: ¿Cuál es la identidad comunitaria que ayuda a construir alternativas para favorecer o evitar la vinculación a la guerra? Es un reconocimiento

del contexto frente a la importancia de los niños en la identidad social. Allí están los roles de los sujetos que pueden proteger los derechos de la infancia y la juventud: la madre, el padre, el maestro, la autoridad local...

- En este proyecto se trataba de ir descubriendo y valorando esos aspectos que en la construcción de la identidad podrían ayudar a evitar la vinculación al conflicto armado. Y hubo un momento en el que finalmente los papás reconocen que ser padre y madre atañe al cuidado y la protección para prevenir la vinculación.
- La identidad se relaciona con lo *valorativo*, esto hace parte del enfoque de la Corporación. Si hay alguien que vive atacando los saberes de las personas o subrayando lo que se dejó de hacer, la cosa no va a funcionar. Tenemos que valorar todo el tiempo, incluso las cosas que no sean tan visibles. Hay que respetar los ritmos de las personas, pues cuando hacemos juicios de valor y recalamos en el error y la falta, se rompe la relación.
- Cuando empezamos los primeros talleres de sensibilización nos preguntamos por los efectos del conflicto armado, la forma como se ven los niños, las niñas y los jóvenes en las regiones afectadas por el conflicto armado, los aspectos que evitan o favorecen la vinculación de la niñez y la juventud. Las personas compartían cuestiones básicas pero con mucha timidez.
- Poco a poco, los muchachos decían que se sentían valorados, no sólo aprendimos a escuchar sino a que nos escuchen y no sólo a que nos escuche el facilitador, sino el mismo grupo.
- Lo cual concierne a la dimensión emocional; pero lo emocional no se limita a si estamos tristes o contentos. Más bien tiene que ver con la forma como construimos la identidad con el mundo. Cuando uno comienza a hablar de derechos desde las emociones, se da un giro interesante, ya que implica la forma como los hemos vivido.
- Existe una encrucijada, en el sentido de que las comunidades han vivido mucho tiempo en medio de la guerra, con diferentes grupos y patrones de comportamiento. Esto determina la identidad, pues las personas han aprendido a silenciar, a manejar casi que el silencio estratégicamente, a sobrevivir. Así que comenzar a conversar pasa por el replanteamiento de una cultura que se ha creado con los años.
- Lo interesante es que la comunidad también ha logrado formas de resistencia. Y en espacios educativos como éstos, se reconoce aún más la existencia de iniciativas y el impulso de procesos de autonomía frente a la imposición de los grupos armados. Lo que





pasa en los individuos ante un conflicto, también pasa con las poblaciones, pues al principio suponemos que no podemos hacer nada y que no hemos hecho nada al respecto; pero durante las conversaciones, nos vamos dando cuenta que efectivamente hacemos más cosas de las que creemos. Una profesora decía: “La casa es una guerra, afuera es una guerra, que al menos en la escuela vivan una cosa distinta y tengan unas relaciones diferentes”.

- Hay también elementos estructurales del contexto, unos períodos históricos y unas políticas claras de reclutamiento en cada departamento. Estos discursos no son la única explicación al fenómeno, no son ahora uni-causales, sino que hay otras cosas ahí, por ejemplo, todo lo que tiene que ver con la generación de mega-proyectos y ese tipo de cosas. Hay muchas variables.
- La guerra construye un escenario relacional que tiene un montón de elementos más: familiares, ancestrales, míticos. Estos valores no los desaparece la guerra, sino que trata de incluirlos en el nuevo sistema. Muchas veces logran ser cooptados por el conflicto, por el tipo de guerra que se vive en Colombia, ya que no hay ejércitos al margen de la sociedad, sino que los grupos armados tratan de involucrar a la población en su modus operandi. Sólo que ante una guerra tan prolongada, la misma comunidad reacciona, pues sus fibras más profundas se ven afectadas.
- Es como si en medio de una impotencia, de una situación de desesperanza, se logra deducir que hay unas formas de resistencia y que dándole un realce a esas formas de resistencia, se llega a la reafirmación de alternativas. Esto tiene mucho sentido, como que la gente construye en medio de situaciones muy difíciles unas opciones que se van decantando gracias a procesos como éstos o apoyados por procesos de carácter educativo y psicosocial.
- El proyecto confluye en la pregunta por la responsabilidad del Estado, por la presión que pueda tener la sociedad civil en la no vinculación de la infancia y la juventud a la guerra.
- Lo político es fundamental en varios sentidos, porque implica hablar de las emociones y las relaciones desde unos derechos vulnerados. La apuesta es que esto se integren con la incidencia política; que con el mismo espíritu, las acciones pequeñas lleven a construir propuestas o alternativas de política pública inscritas en la prevención a la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a la guerra.
- Cuando el niño comienza a insertarse de manera distinta en un grupo comunitario y se da cuenta que puede conversar, expresarse, participar sobre la situación de la vinculación y ser escuchado en ese espacio sintiéndose sujeto de derecho, es un impacto político que puede extenderse a lo macro.

- Ubicar lo político en la vida cotidiana de la niñez y su entorno, supone la vivencia de ese sujeto de derecho, participar en los espacios del aula de clase, en la familia, en la comunidad; lo que permite que cada vez los jóvenes asuman un papel más protagónico. Y es por esos recursos y habilidades que, como resultado, se piensa en lo organizativo.
- Lo político pasa finalmente por la comprensión frente al delito de la vinculación, entendiendo la responsabilidad del Estado y la condición de impunidad desde la afectación vital de los niños, niñas y jóvenes. Es muy importante que se fomenten campañas mediáticas de protección de la infancia, pero bajo ninguna circunstancia debería pasar que se lleven los chicos a la guerra.

Preguntar y narrar

- Cuando se propician conversaciones de manera intencional estamos pensando en narrativas y particularmente en la *pregunta* como herramienta fundamental. Es decir, que no pensamos en supuestos que damos por sentados, sino que comenzamos a indagar y a explorar con la gente.
- Una herramienta que nos sirvió muchísimo tuvo que ver con lo que llamaríamos *las pequeñas narrativas*, los cuentos. Las utilizamos para relatar cuáles eran esos daños emocionales que se habían producido en las personas que habían estado en los grupos armados y que habían salido a un proceso de reintegración social. La comunidad veía cómo ciertas personas de su mismo departamento tenían una cercanía con este fenómeno. Eran herramientas muy claras, muy fáciles de trabajar, tan fáciles de trabajar que permitía que las personas nombraran desde allí el miedo y la angustia.
- Aquello tiene una relación importante con la *memoria*. Ahora, por ejemplo, para la gente es fundamental hablar de los niños y niñas víctimas, esto se ha venido trabajando de tal forma que la gente recuerda lo que ha significado contar con niños y niñas que han sido víctimas de esa situación en el municipio; pero a la vez, de lo que han venido reconstruyendo en su localidad, mediante elementos simbólicos que mantienen vivo ese recuerdo. Lo propio ocurre con las actividades, como cuando hicimos el muñeco y la gente se acuerda de lo que significó hacer el muñeco y de los niños y niñas vinculados; qué significó, por ejemplo, la manilla cuando hablábamos de la importancia de tejer lazos y tejer redes entre nosotros para pensar en alternativas. Aún se acuerdan de la cometa que hicimos, como una oportunidad de llevar a



cabo las iniciativas colectivas. El símbolo de la tarjetita, en donde cada uno escribía su compromiso. Todo tiene que ver con la memoria.

- Esto conduce a que el problema de la vinculación de los menores de edad a la guerra no sea un problema de ellos, ni simplemente de sus familias, sino de todo el sistema. Durante el desarrollo del proyecto se logra un cambio frente a la responsabilidad. En los primeros encuentros los participantes la ubicaban diciendo que: “Quienes se van a la guerra son los niños malos, los niños que nadie quiere, los que se aíslan, el típico indisciplinado”. Pero ahora ha cambiado la percepción, porque ya ubican las responsabilidades más en las *relaciones* con los niños. El tema está en las relaciones, en la relación que el niño establece con su familia con la escuela y con la comunidad.
- Algo que se dio a través de todas las conversaciones, fue la presencia de los diferentes discursos; por ejemplo, un grupo entre padres y madres no tiene el mismo discurso al de un funcionario público, para el cual muchas veces no existe el reclutamiento. Hay una normalización de unas cosas para unos, pero para los otros no, y lo que es normal para unos, para los otros no.
- En realidad, la memoria es lo que ha pasado, pero en relación con lo que vamos creando. Es fundamental valorar lo que hacemos con la gente, pues más allá del tema, una actividad muestra la construcción colectiva de un sentir y un pensar. Los resultados son cosas que se llevaban para la casa, los funcionarios las dejan colgadas en su oficina, entonces queda la memoria del proyecto y surgen dos mensajes: uno, lo significativo del proceso, la manera como se sintieron; pero otro, la huella de haber trabajado con los niños y niñas en torno a la prevención de la vinculación a los grupos armados.
- Debe tenerse en cuenta el contexto. Muchas conversaciones no surgían en la participación de un taller directamente, tampoco hallábamos fácilmente que alguien se animara a contar. Los hechos son parte de lo oculto, lo no dicho. En ocasiones, las personas se acercaban después del taller y nos decían: “Vengan un momento y les comento algo”. Se requiere de ciertos componentes para abordar el conflicto en medio de la conversación.
- Lo primero es un asombro propio, subjetivo. Eso ha pasado, mucha gente te dice inocentemente “no, pero a mí no”. O te afirman “yo no, o es en el campo”; sabiendo que donde están es casi totalmente rural. Entonces la pregunta se vuelve algo básico: ¿Qué es el campo? Toca empezar como a pelar una cebollita.

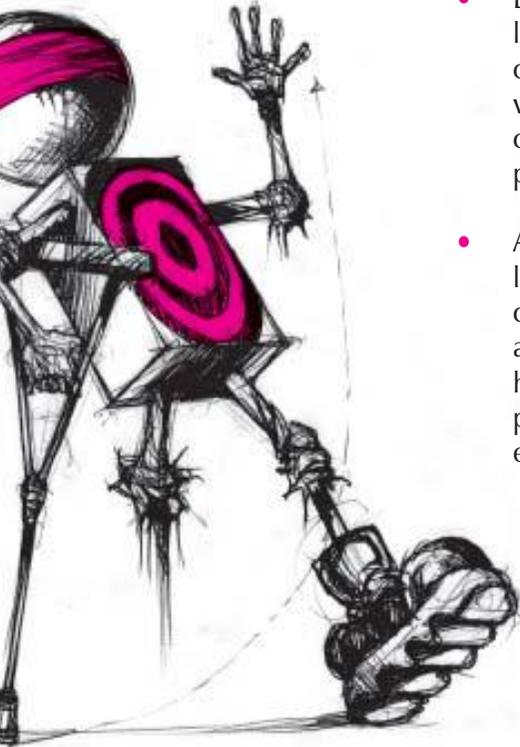


- Nosotros intercambiamos palabras muchas veces sin conversar. Poner en palabras un tema que está vedado, que en apariencia no es del conocimiento de la gente y que obedece más a una estrategia de silenciamiento de los grupos armados, es difícil. Digamos que entramos a una especie de privatización del problema. Por ejemplo, ¿es un problema de los niños o es un problema de la familia? No lo vemos como un problema colectivo.
- Probablemente lo que la guerra hace es homogenizar en cierto sentido la conversación. La conversación no es un problema solamente del contenido, de lo que se dice, sino de la comunicación misma, el que la gente pueda hablar de situaciones que normalmente no se hablan, seguramente hay muchas cosas que no salen en el contenido, pero sí en su forma, el hecho de que la gente esté hablando y que se generen esos espacios, pues va quedando.

Los vínculos familiares y sociales

- Habría en todo caso, desde la propia práctica, una relación entre lo metodológico y lo teórico. Las herramientas de tipo teórico y el cómo llegar a esos conceptos que se pretenden abordar. Entonces bueno, hablamos primero de la conversación, pero yo considero que es más una herramienta metodológica para llegar a la narrativa. Esto nos lleva a construir relatos, es como la apuesta, digamos, teórica, de recoger los relatos, identificando los grupos de trabajo y a partir de allí empezar a comprender el fenómeno desde la narrativa, pero sólo como una parte del fenómeno, aún incompleto. Dentro de estos contextos surge una metodología, que es la interacción, de acuerdo con lo relacional y lo emocional.
- Podríamos decir que existe una arquitectura de la conversación, porque inicialmente sabíamos sobre qué conversábamos, no era conversar por conversar. Había una estructura, sólo que nosotros la separábamos arbitrariamente: “Vamos a conversar ahora de las emociones, después vamos a conversar sobre las relaciones y finalmente vamos a conversar de los derechos, donde unimos, emociones y relaciones”. Pero la conversación y las relaciones atraviesan siempre todos estos aspectos, desde cierta unidad de sentido que es complicado separar.
- Lo que surge luego del proceso es la inquietud por la manera cómo usamos esto que analizamos: ¿Qué entendimos de las emociones y de las relaciones? Y entonces ¿Qué hacemos? ¿Cómo actuamos juntos? Es la apuesta grande que ahora tenemos, de cómo la gente se ha





apropiado de las herramientas y las están implementando y las están llevando. Ahora tenemos la gran responsabilidad de cómo acompañamos esta dinámica.

- Hay una cosa que nosotros desde aquí lo llamaríamos el fortalecimiento de las *redes*, es decir, de las relaciones; la manera de ir generando confianzas e integración, no sólo con el ámbito local, sino con otras personas, grupos e instituciones de la región y del país.
- En varias ocasiones, lo que finalmente evita que un niño se vaya a un grupo armado, son las relaciones que tiene con los otros, sin que se desconozca la complejidad de los intereses y contextos de poder.
- De ahí que propiciar un espacio de prevención, implica reconocer estos espacios relacionales. Para los papás fue muy importante eso, porque no fue un espacio donde les regañaran, como pasa en ocasiones con la escuela. Se trata de pensar sobre la manera de ser papás, valorando las habilidades que ellos mismos tienen y reconociendo su saber. Esto mismo pasa con los funcionarios públicos, al verse desde un lugar de pares con los niños, niñas y los padres.
- Aquí se ve claramente el derecho al buen trato y al desarrollo de la personalidad, desde un lugar diferente al juicio, identificando cómo lo podemos concretar en escenarios cotidianos con los hijos, conversando primero con ellos, no partir del grito, sino conversar y preguntar, algo que muchas veces se hace. Entonces concretar los derechos en cosas cotidianas del hacer, finalmente esa es la vía. Fue importante darse cuenta que hay cosas que ellos sí hacían para contribuir a la prevención, que no tenían que inventarse cosas nuevas, sino fortalecer su experiencia.
 - No podemos hacer que se acabe la guerra, pero la inquietud se encamina a lo que puede hacerse desde la familia para evitar la vinculación de los niños y niñas al conflicto armado. Igualmente, hay que resaltar lo que desde el colegio podemos hacer, qué hacer desde las instituciones gubernamentales, en coordinación con los organismos internacionales. Eso fue una apuesta desde el comienzo: Descubrir con ellos qué se podía hacer.
- Si hacemos una lectura de todo el proceso, podemos decir que en el ámbito micro hubo un ánimo de contar historias silenciadas, que quizás tenían que ver con las relaciones más próximas, el reconocer un maestro que, en la familia, su hermano fue reclutado, vinculado porque ni siquiera fue reclutado, obligado a construir las calles. Empezar a hacer memoria de todos esos elementos que para un maestro, para un papá, eran tan cotidianos, que no habían podi-

do nombrar y que sí les estaban afectando en el día a día; como que sí fue doloroso que a este primo, a este hermano se lo llevaran. Una persona decía: “Pero por qué se tenían que llevar a mi hermano”. Entonces era hacer memoria de esos elementos, empezar a recopilar esos relatos de vinculación. Un gran efecto, tuvo que ver con la forma como ellos se empiezan a dar cuenta que en la vida cotidiana pueden generarse acciones específicas de prevención.

- Eso es provocar relaciones y generar confianzas, porque la guerra ha destruido el tejido social de la gente.
- Me acuerdo que una mamá decía luego de un taller: “Yo me di cuenta que ese día participé con mi hijo y le di la oportunidad de que opinara frente a cómo quería el dibujo, cosas que yo antes no me sentaba a pensar, sino que ¡ah! este chino no puede hacerlo y venga se lo hago, entonces todo cambian por el hecho de preguntarle cómo quiere y venga lo hacemos los dos”. Es un cambio, pareciera pequeño pero es algo que muchos no hacían, pues implica crear ambientes familiares distintos a los que veníamos creando de maltrato o de autoritarismo. Cuando los grupos estaban reunidos para hacer la propuesta en el municipio sobre prevención a la vinculación de los niños a la guerra, hacían memoria de estas historias y fueron dando forma a las ideas no sólo mediante las temáticas, sino ante todo a partir de los ambientes que se crearon durante el proyecto.





Preámbulo

Atando hilos



A continuación encontrará las herramientas teóricas y metodológicas que surgieron en el desarrollo del proyecto *Tejiendo redes para los sueños de los niños, niñas y jóvenes*. En ese proceso de tejer, ustedes cuentan con cinco hilos, cinco historias, cinco posibilidades, con sus respectivas reflexiones, encaminadas a la comprensión del fenómeno de la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia.

Luego de cada hilo, se proponen actividades acordes a los diferentes problemas y conceptos, con instrucciones que dan lugar a ciertas formas de hacer, de sentir, de relacionarse, en ambientes pedagógicos y sociales que pretenden la construcción de estrategias tendientes a evitar que los menores de edad sean involucrados en la guerra. Las actividades están dirigidas a padres, madres, niños, niñas, jóvenes, docentes y funcionarios públicos, que comparten el interés de crear espacios de discusión, reflexión e incidencia.

Esta es la base de lo que hemos denominado *contexto relacional para la prevención a la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado*, cuyo objetivo es lograr que sus protagonistas definan propuestas conjuntas para la protección de los derechos en aquellas regiones afectadas por el conflicto armado. De la misma manera, a continuación encontrarán algunas recomendaciones relativas a los encuentros de carácter local, regional o nacional, que pueden ser enriquecidas con otras iniciativas similares.





uego de acercarnos a los hilos y sus respectivas actividades, es importante resaltar que el presente material pedagógico apunta a la construcción de escenarios relacionales para la prevención de la vinculación de niños, niñas y jóvenes, teniendo en cuenta las posibles formas de adaptación y contextualización que requieren cada una de las prácticas y experiencias.

En el proceso de construcción de *contextos relacionales para la prevención*, se recomienda promover dos o tres encuentros de todos los grupos participantes en la dinámica, con el fin de que se puedan compartir las herramientas y acciones generadas en los diferentes espacios formativos. En ese sentido, presentamos algunas recomendaciones generales que pueden ser útiles en la construcción de tales iniciativas.

Los encuentros regionales o locales

- Es importante que los encuentros se realicen luego de las actividades, pues al tiempo que son resultado de un proceso previo que fortalece el intercambio, las herramientas y las acciones de prevención también son insumo para encuentros más amplios con otras personas que asuman la responsabilidad en la creación de opciones distintas y proyectos de vida dignos para nuestros niños, niñas y jóvenes.

Los medios

- Los facilitadores del proceso pueden promover estos encuentros en el momento que consideren pertinente, monitoreando sus avances, generando escenarios de confianza entre los distintos grupos y promoviendo la construcción conjunta de alternativas de prevención.
- Resulta fundamental acompañar a cada uno de los grupos en la preparación previa de lo que van a compartir con los demás en el encuentro, para que asuman un cierto grado de responsabilidad con el ejercicio.
- Es importante tener en cuenta los elementos simbólicos que se han trabajarán en las actividades, como la bolsa de las emociones, el álbum de la prevención y las medallas, entre otros, pues, además de traer a la memoria el camino avanzado, le da sentido al proceso y



fortalece la importancia del compromiso en la construcción de herramientas para la prevención.

- Por otro lado, se requiere que la memoria de lo que se ha trabajado en otros contextos otorgue una visión general sobre la forma como se dan las propuestas de prevención en todos los escenarios, lo cual hace visible la materialización de los objetivos en cada grupo y región.
- Desde la idea del símbolo, es posible contribuir a interiorizar el sentido de tejer redes, conectar, y ante todo, promover acciones conjuntas, especialmente si se definen en el proceso momentos de devolución de los aprendizajes y retroalimentación con las diferentes miradas de los actores comprometidos, manteniendo la memoria del proceso.

El seguimiento

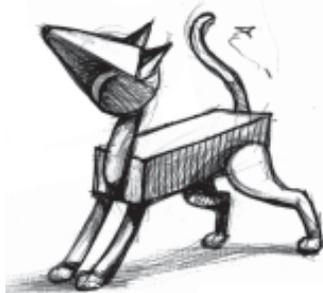
- Un elemento importante que permite ubicar los avances alcanzados en cada encuentro, es mantener un proceso de evaluación en el momento del encuentro específico y del proceso en general, a través del diálogo, establecido entre las expectativas de los participantes en el encuentro, los objetivos planteados y los aportes que finalmente haya hecho el grupo para el cumplimiento de ambos.
- El proceso evaluativo contempla, además, una revisión constante de los resultados de las actividades y metodologías empleadas frente a su efectividad, manteniendo el reto de construir nuevas estrategias de prevención en cada encuentro y fortalecer los compromisos adquiridos por los participantes en la construcción de formas de relacionarse distintas con los niños, niñas y jóvenes de su entorno.

Los compromisos

- Es importante que al final de los encuentros queden claros los compromisos, haciendo visibles los diferentes niveles de responsabilidad que cada uno de los participantes adquiere en la construcción de contextos relacionales para la prevención.

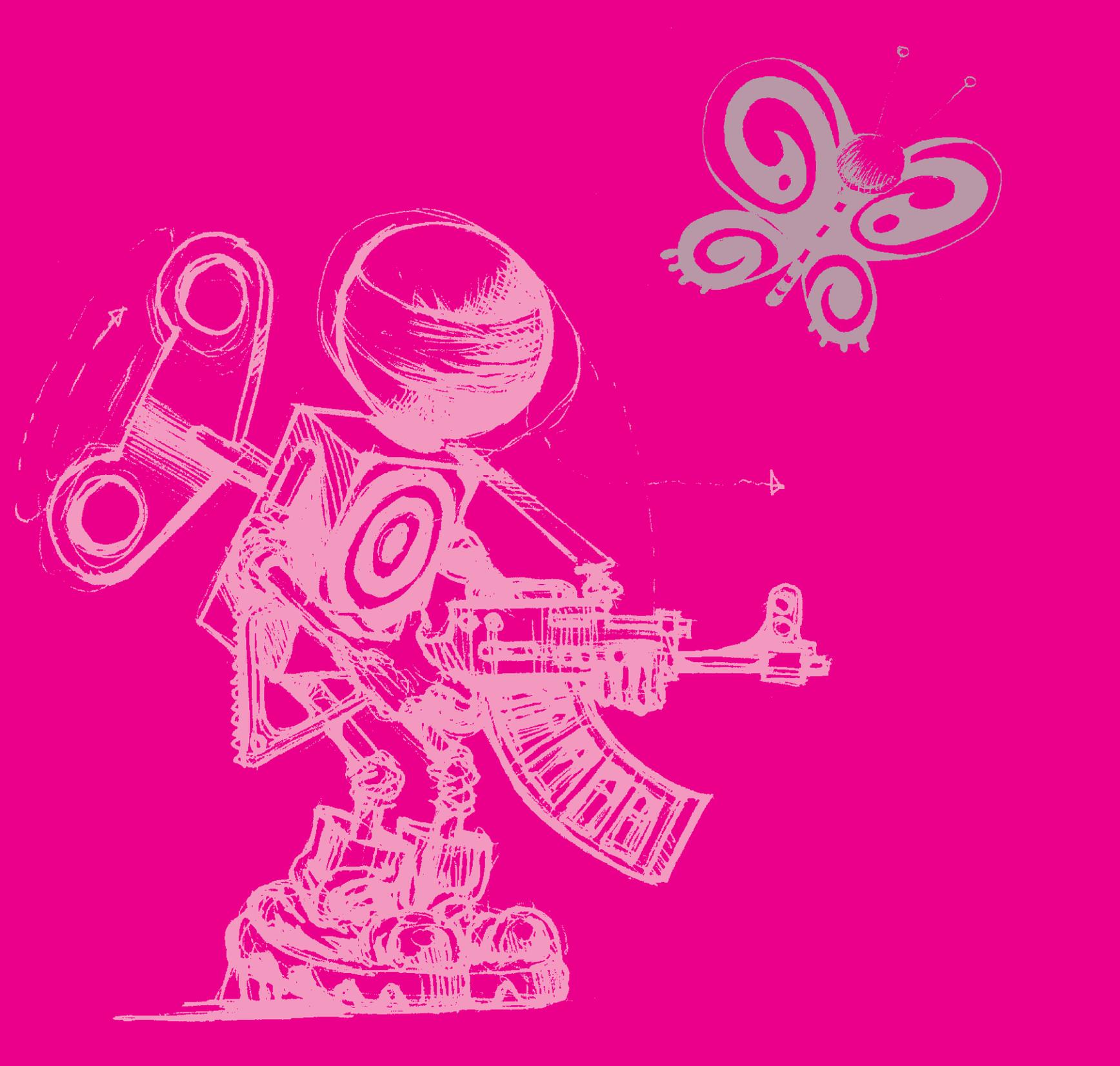
Una vez terminado el encuentro lo invitamos a que *siga el hilo*, consolidando los principales avances y aprendizajes de los encuentros para socializarlos posteriormente con los grupos que participaron.





1

**El camino
de la
conversación**

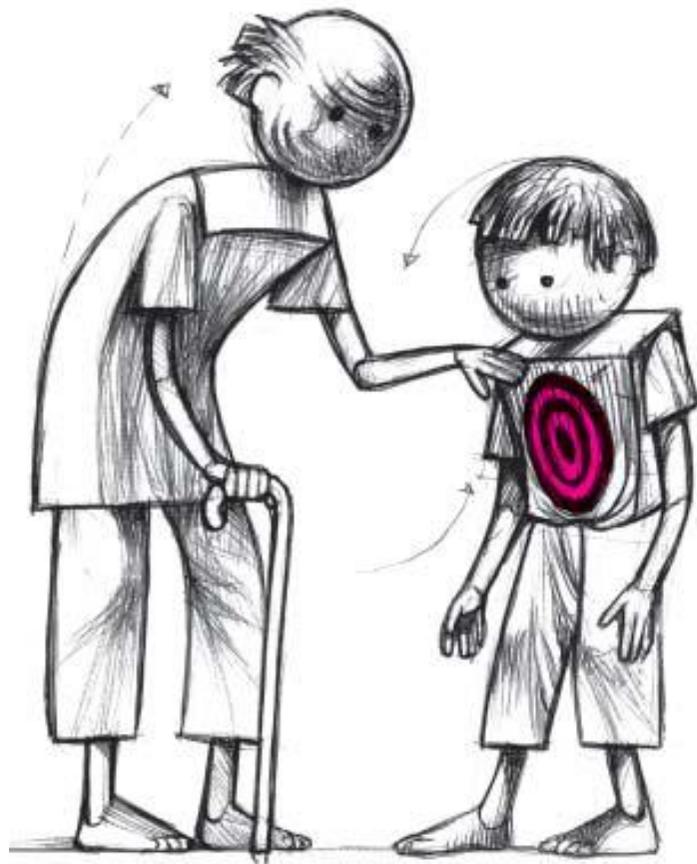


Tome, coja el pincel

- ¿No sabe pintar?
- No, y me gusta. Pero nadie me enseñó.
- Pintar es como dejarse llevar, no más. Pintar es como soñar...
- ¿Sabe qué? Yo creo que si me hubieran enseñado a pintar así de bonito, no estaría en esto. Cambiaría el arma por un pincel.
- Este es el lugar donde siempre me hago para pintar. ¿Si ve? Se puede ver todo. Si uno quiere pintar el paisaje completo lo puede hacer, pero si quiere solamente mirar hacia el horizonte para pensar a ver qué va a pintar, también puede. Por eso me gusta este rinconcito. Cuando usted se acercó me puse nervioso, claro, es que cuando uno ve a alguien armado es jodido, sobre todo por estas tierras; como usted empezó a mirarme y a mirarme.
- Qué bonito que pinta usted, hombre.
- Gracias. Tome, coja el pincel. Déjese llevar no más, sorpréndase con el paisaje.



Una CONVERSACIÓN puede cambiar el rumbo de nuestra vida, de lo que hacemos y queremos hacer



Al conversar compartimos con alguien sus expectativas, sus inquietudes, temores y hasta decisiones. La conversación es un hecho normal, eso lo sabían muy bien nuestros ancestros, también lo descubrimos con los amigos y lo ratificamos cuando alguna persona capta el sentimiento que estamos expresando. Pero cuando por nuestra región se asoma la guerra, algo terrible pasa con la comunicación, y la zozobra hace que se pierda la principal condición de la conversación, es decir, la confianza. En realidad, sólo hablamos de temores y sueños cuando existen profundos lazos de confianza.

Los conflictos armados nos someten a **prejuicios** entre unos y otros, por tal razón nos vemos ante la necesidad de **inventar** escenarios posibles en los que podemos **reconocer** a las personas sin el sello o el estigma, y busquemos la forma de **reflexionar** sobre los efectos que está dejando la **guerra** en nuestras vidas.



El diálogo anterior entre el pintor y quien se acerca para ver su trabajo, es el testimonio de un niño que participó en uno de los talleres que realizamos durante el 2008. Notemos que su actitud inmediata es la de escuchar al chico armado desde el fondo de su corazón. La pintura parece integrarlos en un nuevo escenario, donde se rompen las imágenes de la duda y del miedo. De esta manera se da paso a una emoción compartida que transmite la experiencia artística, sin interrumpir el inicio de la conversación que propone aquel que carga un arma. Los dos interlocutores encuentran un puente que permite la inclusión y supera la desconfianza que en un momento parece separarlos. El hecho de conmovernos por la situación de una persona, provoca inmediatamente muchas preguntas sobre su identidad. En este caso, el chico que tiene el arma ve reflejado en la pintura lo que en algún momento de su vida quiso hacer y que precisamente por falta de apoyo no pudo concretar. La conversación le remite a su propia vocación.

Al profundizar en la conversación como herramienta de prevención a la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, es pertinente cuestionar las formas de comunicación que se construyen en el marco de la guerra, y a la vez el tipo de expresiones que se tejen en torno a la niñez y la juventud en los distintos municipios, veredas y departamentos.

Interroguémonos si nuestros hijos o familiares menores de edad son simplemente el objeto de nuestras ideologías, creencias y proyectos; si son condenados al silencio por parte de los adultos y de las instituciones; o si por el contrario, les integramos a nuestras conversaciones, estando atentos a sus inquietudes más vitales y cotidianas, pues es de reconocer que el lenguaje construye la realidad. Precisamente, la conversación es una construcción colectiva del mundo. Cuando simplemente estamos pendientes de dar órdenes o corregir el comportamiento de un niño, una niña o un joven, le estamos excluyendo de la creación de un mundo social en el que puedan verse como protagonistas.

Si pensamos un instante en las personas con las que más nos gusta conversar, seguramente recordaremos que esos momentos están repletos de preguntas. Queremos averiguar nuevos detalles sobre lo que nos comentan, ampliar la información de sus vivencias o entender sus reacciones. Hacemos preguntas diferentes a las que nos hacen en la escuela para responder a una verdad ya establecida o las que en ocasiones hacen los padres, al pedir cuentas de nuestro comportamiento.



Es muy distinto crear preguntas con el ánimo de **construir** un sentido colectivo, a interrogar por el comportamiento, las faltas o los deberes. Es más, las **acciones de guerra** tienen mucha cercanía con los discursos del control, de la **imposición** y del **orden**.

Lo anterior, nos lleva a retomar aquello que dice Maturana, ya que en la historia de nuestra cultura se va constituyendo una "red cerrada de conversaciones caracterizada por las coordinaciones de acciones y emociones que hacen de nuestra vida cotidiana un modo de coexistencia que valora la guerra, la competencia, la lucha, las jerarquías, la autoridad, el poder, la procreación, el crecimiento, la apropiación de los recursos y la justificación racional del control y de la dominación de los otros a través de la apropiación de la verdad."¹



En un contexto de guerra como el que viven nuestras regiones, la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a los grupos armados se da de muchas maneras. En ocasiones se les obliga por la fuerza, pero en otras, se utilizan diferentes discursos, como la promesa de un ambiente mejor, el lucro económico, el contacto con nuevas aventuras, el acceso al poder, etc. Este tipo de anuncios lleva a que los propios chicos y chicas pasen por cierta indecisión. De acuerdo con los testimonios de niños desvinculados, estas expectativas se van derrumbando con los dramas de la guerra y dan paso a un contexto de encierro, sacrificio y sometimiento.

Cuando la comunicación con sus padres, madres, maestros, amigos o vecinos, es frágil, hay mayores posibilidades de integrarse a los grupos armados, dado que no se sienten del todo articulados a sus redes más cercanas. Por el contrario, si tales redes son escenarios de un continuo intercambio entre las personas, es natural que intentemos mantener-

¹ Maturana, O. (1993). *Amor y juego fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia*. Edit. Instituto de terapia cognitiva. Santiago de Chile.



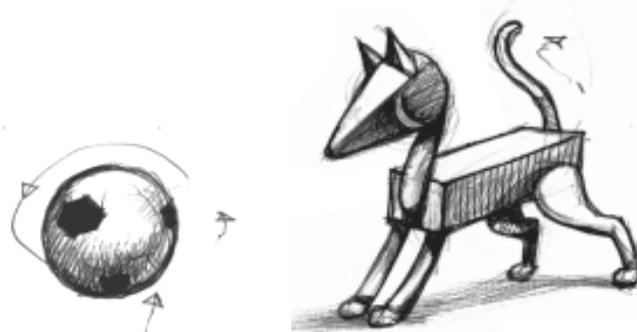
nos en ellas, protegiéndolas y protegiéndonos. Igual que un niño o una niña a los cuales se les regañó por hablar de algún tema o se les violentó por ser impertinentes, las comunidades son amenazadas en su comunicación y se requiere volver a recuperar la confianza en la expresión, reanudar sus conversaciones y aprender nuevos recursos para el intercambio humano.

La conversación nos **une a los demás, puede **fortalecer** lazos de **confianza**, ser referente de **sentido** sobre la forma como vemos al mundo y cómo éste nos concibe.**

Desde la conversación podemos identificar posibilidades y formas de resistencia ante las condiciones que impone el conflicto armado. Al conversar estamos vinculando desde un ambiente comunicativo de protección y generando cuestionamientos sobre cualquier forma de participación en el conflicto armado.

¿Cuál es el mundo que **soñamos para los **niños, niñas y jóvenes**?**

Debería ser la primera pregunta de una conversación en el contexto de la guerra. Así pues, crear de manera intencional escenarios para conversar sobre la situación de riesgo que pueden vivir los jóvenes, utilizando los recursos y capacidades de la comunidad de la que somos parte, es en sí mismo un gran paso contra el silenciamiento provocado por el conflicto.



Lo que más valoro de...

Tiempo estimado: 30 minutos

- Buscamos una pareja que conozcamos dentro del grupo. Si llegarán a encontrarse padre e hijo, trabajarán juntos, en caso contrario buscarán a otro compañero.
- Nos ubicamos frente a nuestra pareja. Miramos a sus ojos y, posteriormente, detallamos con mucho cuidado los rasgos de su rostro y de su cuerpo.
- Cerramos los ojos, mientras tanto, tomamos y palpamos las manos de nuestro compañero.
- Pensamos en aquello que más valoramos de esa persona. Cuando tengamos una idea clara, se la compartimos. Luego escuchamos sus apreciaciones o ideas.
- Al finalizar, agradecemos a nuestro compañero el haber compartido este momento. En plenaria intercambiamos espontáneamente la experiencia. Podríamos motivar la participación haciendo preguntas como: ¿Qué les gustó? ¿Qué les sorprendió? ¿Cómo se sintieron?

Comentarios

Esta actividad está dirigida a niños y adultos. El grupo en total no debe exceder las 30 personas y por lo menos tener dos facilitadores. En lo posible este ejercicio se realizará con un grupo cuyos integrantes se conozcan y tengan una relación de cercanía. Los facilitadores deben acompañar las conversaciones, con el fin de:

- Generar una atmósfera de confianza, para que se puedan tratar temas que normalmente no se abordan en la cotidianidad y facilitar la conversación.
- Resaltar los mensajes afirmativos del adulto hacia el niño, evitando que surjan expresiones de autoridad.
- Evitar que el adulto de la pauta para “dar consejos” o señalar lo que, a su juicio, el joven y el niño deben modificar en su comportamiento.

La actividad, *Lo que más valoro de...*, busca sugerir algunas pautas de relación entre los niños y los adultos con su entorno familiar o social, orientadas a valorar a las otras personas, mediante diferentes conversaciones que puedan llegar a darse en la cotidianidad. Se trata de un elemento que provoca la reflexión de las familias, las instituciones educativas y la comunidad, en torno a la forma de evitar el riesgo de la vinculación de los niños o jóvenes a la guerra.



Mis relaciones del pasado

Tiempo estimado: 1 hora

1. Se organizan en tríos o parejas según el número de participantes.
2. Los participantes eligen a dos personas significativas de su vida, una de su familia y, otra de su ámbito social, algún amigo, la novia, etc.
3. Pensarán en la primera persona: ¿Cómo es? ¿Cómo se sienta? ¿Cómo camina? ¿Qué le gusta hacer?
4. Ahora, cada uno será esa persona que eligió, hablará como ella y se sentirá como ella. Le contará a esas dos personas cómo es su hijo, su sobrino o ser querido en sus relaciones y por qué se relaciona de esa manera. Si cree que él se siente discriminado en alguna de sus relaciones.
5. Después pensarán en la segunda persona y harán exactamente lo mismo que con la persona anterior.
6. Luego en plenaria se le preguntará a todos los participantes: ¿Qué aprendieron de lo que escucharon? ¿Qué los sorprendió de lo que dijeron? ¿Cómo las relaciones que hemos vivido nos crean una forma de relacionarnos y vivir con los otros? ¿Qué aportaron esas relaciones a quien soy hoy?
7. Después que todos los asistentes han narrado sus historias, es pertinente preguntar sobre la utilidad del ejercicio, para qué le sirvió a cada uno y qué aprendizaje les genera haber escuchado las historias de sus compañeros.

Comentarios

Somos lo que somos a partir de las relaciones y los significados que hemos construido a través del tiempo, lo que da origen a la historia personal que cuenta sobre el por qué nos relacionamos como lo hacemos. La herramienta, *Mis relaciones del pasado*, consiste en compartir las historias personales de las relaciones que los participantes han construido con los demás, conectándolo con la pregunta ¿de dónde aprendieron a relacionarse como se relacionan?, pues conocer la forma en que se han tejido las relaciones con los otros, se constituye en una vía de prevención para la vinculación de niños, niñas y jóvenes a la guerra. Esta actividad está dirigida a jóvenes. Puede ser aplicada para vivenciar la herramienta Red relaciones.



Comentarios

En las preguntas que describen a la persona imaginada (*punto 3*), es importante que el facilitador recree el ambiente de la persona significativa.

Para enriquecer el *punto 4*, el facilitador puede dar ejemplos contando desde su propia historia por qué cree que se relaciona de la manera en que ahora lo hace, explicando que esta relación puede tener como base la infancia, la juventud, o las relaciones con los padres u otros familiares. Asimismo, puede valerse de las experiencias vividas en la escuela, colegio o en los contextos significativos y que han marcado nuestra vida.

Puede ayudar que los facilitadores vayan rotando por las parejas o tríos, para promover una conversación más suelta en los grupos donde se está haciendo la representación de las personas elegidas por los compañeros.

café de preguntas

Tiempo estimado: 40 minutos

- Se invita al grupo a realizar una *visualización*. Es importante comentar que el ejercicio permite recordar situaciones y hechos significativos sobre fragmentos o instantes de la historia personal y de las relaciones con otras personas.
- Se ambienta el espacio con música suave. Los participantes caminan por el lugar y se concentran en su respiración. Toman y botan el aire por tiempos, haciendo conciencia de cada exhalación.
- Metafóricamente, se sugiere que los pasos que van dando están ligados a momentos importantes de su vida.
- Caminan simulando la época en la que eran niños y luego jóvenes. En cada trayecto reviven en su memoria aquellos instantes con cambios de música y con preguntas como: ¿Qué hacías en ese momento? ¿Qué te gustaba hacer? ¿Con quiénes compartías tu tiempo? ¿A dónde te gustaba ir? ¿Cómo te vestías? y otras que surjan.
- Se pide que guarden las sensaciones y las imágenes que recordaron en ese momento para el siguiente ejercicio. Aunque éste se retome más adelante, es importante recoger unas primeras impresiones sobre la sensación generada por el ejercicio.

- Conectados con el ejercicio anterior, se realiza el *Café de preguntas*.
- Cada mesa de manera previa ha sido dispuesta con papel periódico, simulando un mantel. De igual forma, se han ubicado en el centro de ésta las preguntas y los marcadores. Sobre la mesa se pondrán algunos alimentos para que los participantes se sientan como en unas onces.
- Se les invita a que se ubiquen mentalmente en el momento en que fueron niños.
- El facilitador solicita a los participantes que, por favor, ubiquen en el centro de la mesa la hoja de preguntas. Se organizan seis o cuatro mesas según el número de participantes.

Se pide que lean detenidamente las preguntas ubicadas sobre la mesa, y que conversen en torno a ellas, cada pregunta tendrá 10 minutos. Durante el diálogo deberán ir escribiendo las ideas que surjan en el mantel. Las preguntas para esta actividad son:

- ¿Cuáles son las imágenes más bonitas de mi infancia?
- ¿Qué emociones tenía cuando me encontraba en casa con mi madre y/o mi padre?
- ¿Qué hacían mi padre y mi madre con las emociones que expresaba? ¿Me permitían participar de las decisiones familiares?
- ¿Qué emociones sobresalían cuando no estaba con mi madre y/o mi padre?
- Cuando estaba en la escuela, ¿qué me resultaba agradable, qué emociones recuerdo?
- ¿Qué hacían los profesores con mis expresiones emocionales? ¿Me permitían opinar?
- Cuando estaba triste, ¿qué pasaba conmigo?, ¿qué decisiones tomaba?
- ¿Qué aspectos de mi infancia resultan algo dolorosos de recordar o menos agradables? Si fui discriminado, ¿en qué situaciones lo fui y cómo me sentí?
- ¿Qué tanto los adultos tenían en cuenta mis emociones cuando era niño y durante mi juventud? ¿Cómo me sentía ante la actitud de ellos?

Una vez que los participantes han reflexionado sobre estas preguntas, las han compartido con los compañeros y rotado por las mesas, se lleva a cabo una plenaria donde se recogen los aspectos más relevantes y significativos para ellos.



Durante la plenaria, es importante que en la medida que los docentes comparten sus historias, se les pueda hacer otras preguntas y observaciones para ampliar el foco del ejercicio. Éstos son algunos ejemplos:

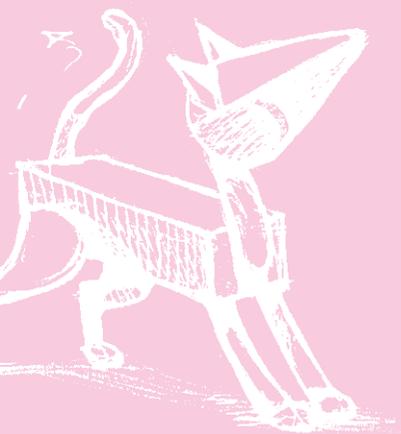
1. ¿Qué emociones los conectaron con la idea de llegar a ser docentes?
2. ¿Qué tanto percibimos, en la actualidad, las emociones de nuestros estudiantes?
3. ¿A qué se debe que hayan privilegiado trabajar con niños y jóvenes, y no con otros?
4. Como docente, ¿qué formas observo que repito de cómo eran tratadas mis emociones por mis profesores cuando era niño?
5. ¿Qué diferencias y similitudes encuentran entre la niñez que vivieron y lo que observan en la actualidad desde lo emocional?
6. ¿Cómo podemos contribuir a la prevención desde lo emocional?

Comentarios

La conversación es un vehículo de expresión de las emociones y, por lo tanto, de afianzamiento y fortalecimiento de las relaciones establecidas con quienes hacen parte de nuestra vida. En el *Café de preguntas*, se busca recrear esos momentos de conversación en que podemos generar atmósferas de confianza para conectarnos con las emociones propias y las del otro, sean estas las que se han vivido o las que se experimentan en la actualidad. Abrir la puerta a la conversación y expresión de lo que los niños y jóvenes sienten es generar confianzas y cerrar la puerta a posibles eventos de vinculación.

Esta es una actividad hecha para trabajar con adultos, divididos en grupos no mayores a 5 personas. Puede llevarse a cabo con docentes de las diferentes regiones, con el objetivo de crear un contexto donde se reconozcan las emociones y conversaciones de los niños y jóvenes, a partir de las relaciones cotidianas que tienen maestros-estudiantes.

Respecto a la pregunta 6 planteada para la plenaria, es importante destacar las señales que alertan el riesgo de los niños y jóvenes a ser vinculados, e igualmente los escenarios emocionales que pueden prevenir su vinculación.





La voz de la emoción

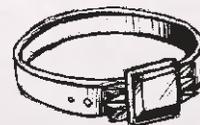


El anillo que me cambió la vida

Si no fuera por mi tía quién sabe si estaría vivo. A mi mamá ni le importaba, prefirió a ese señor que a mí, no me daba de comer y me pegaba continuamente. Yo me sentía muy solo, me la pasaba en la calle.

Cierto día, unos amigos se acercaron y me invitaron a estar en el grupo armado, me dijeron que no iba a sufrir tanto. La verdad yo me quería ir. En una semana vendrían por mí. Le conté a mi tía, pues ella era quien me daba de comer. Dijo que por favor no lo hiciera. Pasaron los días, ya me habían dado la cita del encuentro. Yo ya había tomado la decisión, pero mi tía se me arrodilló, lloró y me rogó que por favor no lo hiciera. Me abrazó y me dio un beso. Dijo que eso allá no era bueno, que de pronto me mataban. Yo empecé a llorar y le dije que no quería irme, pero que no tenía a donde ir. Dijo que me iba ayudar, entonces empeñó su anillo de matrimonio para salvarme la vida, dándome dinero para que me fuera a Bogotá.

Lo que no hizo mi mamá lo hizo mi tía. Desde ese instante la llamo todos los días y le doy las gracias. Si no hubiera sido por su ayuda, quién sabe dónde estaría. Gracias a ella tengo un trabajo y una familia.



¿Qué tienen que ver las EMOCIONES en la prevención a la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado?

"El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono y crueldad: perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación sexual". (*Declaración de los Derechos del Niño, Principio 9*).

Maltrato Infantil es "toda forma de perjuicio, castigo, humillación, o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluido los actos sexuales abusivos y la violación, y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente". (*Ley de Infancia y Adolescencia, Art. 18*).

Digamos, en primer lugar, que las emociones son las que nos llevan a la acción. ¿Acaso cuando estamos realmente motivados a realizar cierto oficio o participar de alguna actividad, no lo hacemos con más cuidado y rigor? Por el contrario, si no contamos con las ganas y el deseo para ejecutar los trabajos de todos los días, la vida se nos vuelve más pesada, va perdiendo su sentido y caemos en la rutina. En la *historia del anillo*, vemos cómo el discurso del **derecho al buen trato** y el **derecho al cuidado y al amor** surgen de afectos que tienen un poder de convencimiento en un joven que vacila entre la posibilidad de integrarse o no a un grupo armado. Es claro que él evalúa su de-

decisión a partir del momento emocional en el que se encuentra. La actitud, fuerza interior y esmero de la tía, es lo que le hace replantear al protagonista su postura. Ella encuentra otra alternativa para la vida de su sobrino, porque está totalmente conmovida por la situación. No es sólo un asunto económico, el gesto de la tía tiene un verdadero valor, porque le hace sentir al joven que él es realmente importante para alguien, que merece otro futuro y que si se lo propone puede alcanzar sus metas.

"Recibir cuidado y amor son derechos fundamentales de los niños. Los derechos de los niños prevalecen sobre los demás". (*Constitución Nacional, Art. 44*).

"El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión". (*Declaración Universal de los Derechos Humanos, Art. 25*).

Ahora bien, muchas veces creemos que las emociones son un asunto puramente personal y que dependen de nuestra realidad interior; especialmente cuando nos hallamos tristes, abatidos o melancólicos. En esos momentos suponemos que estamos aislados del mundo, separados de los otros, encerrados en sí mismos. Pero aquello que llamamos el *Construccionismo Social*, señala que el discurso emocional consigue su significado no a partir de su relación con el mundo interior, sino del modo en que éste aparece en las pautas de la relación cultural². Es decir, que las emociones no son rasgos constitutivos del Yo sino de las relaciones. Más aún, es muy diferente la forma como emergen las emociones en la ciudad a como aparecen en el campo, también son distintas las maneras en que se dan las sensaciones dentro de un contexto diferente al nuestro o dentro de uno semejante. Por eso es que cada cultura establece conexiones particulares entre las acciones de las personas y las emociones.

Los niños, niñas, jóvenes y las personas que son parte de su mundo social, como los maestros, vecinos, amigos, familiares y funcionarios, crean de manera conjunta escenarios emocionales. Pero, si las emociones nos conectan con los otros ¿cuál es el escenario que genera condiciones favorables para la vinculación al conflicto armado?

Las emociones configuran las decisiones, por ello pueden motivar o no a la participación en la vida familiar, institucional y social.

Con respecto a la problemática de vinculación de los niños, niñas y jóvenes, puede observarse que estamos ante escenarios emocionales que fracturan las relaciones entre las personas. Normalmente, el ambiente militar transforma el trato de la familia, de la amistad, del entorno vecinal, dando paso a un imaginario basado en dualidades tales como amigo-enemigo, víctima-victimario. Cuando los niños, niñas y jóvenes son vinculados al conflicto armado, se ven expuestos a situaciones de muerte, tortura o espionaje; hechos que van constituyendo su identidad y determinan la manera de percibir a los otros. Dado que la guerra cuenta con una espe-



² GERGEN, k. La emoción como relación (1996). Barcelona Paidós. Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social.

cie de emocionalidad que intenta ser totalizante y la cual se referencia en el terror y la amenaza, los individuos que se ven obligados a participar de esta maquinaria del horror, terminan cruzando ciertos límites, tanto en el trato con los demás como en su experiencia interna.

Dicha sensibilidad se extiende y multiplica de varias maneras; la retaliación, la venganza y el odio, son propios de este campo de percepción y crean un marco social donde la polarización acrecienta las prácticas ofensivas y defensivas.

El cuerpo de los niños, niñas y jóvenes es usado como instrumento de batalla, y la vulneración de los derechos conrae profundos efectos emocionales en relación con la manera de comprender el mundo.



Es desde el ámbito emocional donde puede rastrearse la construcción de los escenarios que propician o no la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a la guerra.

En espacios atravesados por la problemática de vinculación al conflicto armado, vemos muchas veces cómo este fenómeno es silenciado por parte de la población, especialmente cuando se reconocen escenarios emocionales de violencia vividos. Quiere esto decir que como en cualquier situación dolorosa, tendemos a ocultar o a negar nuestras emociones. Quizá porque suponemos que volver a ellas nos hace más débiles o porque no logramos soportar las experiencias límites. Por el contrario, cuando logramos enfrentarnos a estos eventos y contrarrestar sus efectos mediante la confianza mutua, podemos identificar y usar las habilidades que todos tenemos para re-crear los dramas que causan el conflicto armado. Este tipo de opciones surgen cuando de manera colectiva logramos encontrar los medios que nos sirven de apoyo a todos los miembros de una comunidad.

La condición esencial para afrontar los efectos del conflicto tiene que ver con la posibilidad de explorar a nivel grupal las emociones y lograr expresarlas, permitiendo construir climas de solidaridad en los que reconozcamos los momentos cruciales de nuestras historias de vida, sobre la base de que la experiencia de la persona es un asunto de la comunidad y hace parte de una afectación colectiva. Dentro del contexto mismo puede verse que la vinculación de los niños y niñas al conflicto armado está asociada con otros relatos de familias que han perdido parientes o

han pasado por situaciones como el desplazamiento forzado. Se trata casi siempre de una cadena emocional, que es imprescindible tomar en cuenta.

Las emociones tienen un comportamiento muy particular en nuestra constitución como sujetos; nos orientan frente al mundo, nos muestran el tipo de relaciones en las que vivimos. La tristeza y la rabia no son condiciones particulares sino que son creadas con otros. Cuando, por ejemplo, en un momento dado sentimos miedo, nos vemos de una parte ante la parálisis y de otra frente a la reafirmación de cuestiones como el valor o la valentía. Es decir que una sensación que nos doblega, sólo la contrarrestamos con fuerzas vitales contrarias que están en nosotros mismos y que hemos construido mediante la relación con alguna persona o grupo de la familia, la escuela o la región. Es fundamental reafirmarnos y reconocernos en dichas fuerzas, sobre todo a la hora de vacilar entre una u otra opción. Precisamente, la vinculación de los niños y niñas al conflicto armado permite identificar el lugar específico de las emociones al momento de asumir los retos.

Esto de por sí alerta sobre el papel de quienes están cerca del niño, la niña o el joven y de los escenarios emocionales a través de los cuales se les exprese el afecto.

Lo emocional tiende necesariamente a crear o descomponer **vínculos con los otros**, de ahí que aunque muchas veces la vinculación a la guerra sea algo impuesto por parte de sus protagonistas, existen **lazos afectivos** que favorecen o no esta situación.

Percatarnos de los escenarios emocionales en los que vivimos y creamos con otros, es algo decisivo en la creación de herramientas para la prevención. En este caso, los derechos al buen trato, el cuidado, el amor y la aceptación del otro como ser humano, son definitivamente formas de protección para los niños, niñas y jóvenes en contextos de violencia.



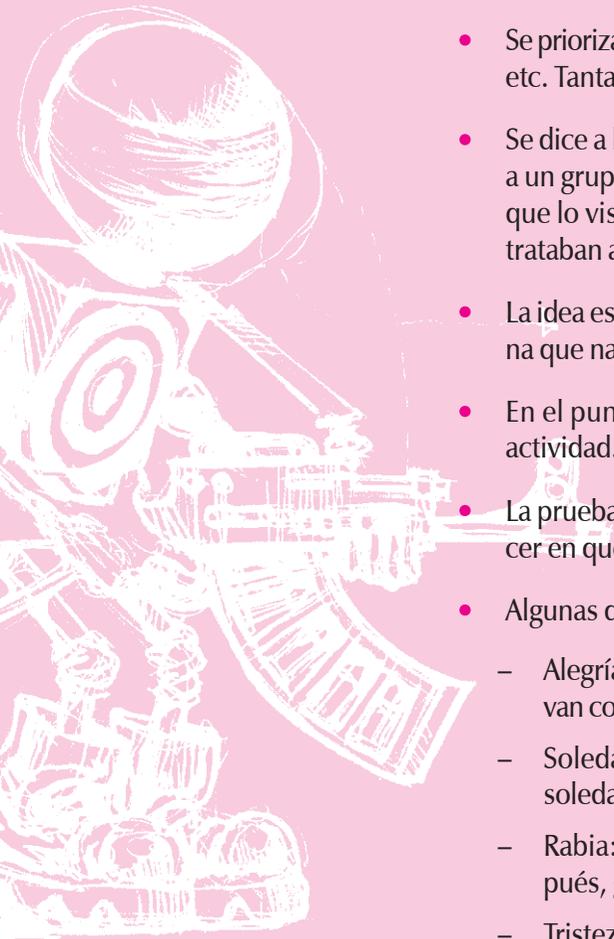
Hilo emocional

43

Mundo de las emociones

Tiempo estimado: 45 minutos

- Escogemos una de las historias que aparecen al final de los hilos de la presente cartilla (Pág. 84).
- Montamos en un espacio amplio “El mundo de las emociones”, ubicando casas para cada emoción.
- Se priorizarán las siguientes emociones: alegría, soledad, tristeza, rabia, incertidumbre, miedo, etc. Tantas como pruebas se le quiera poner a los niños y niñas.
- Se dice a los niños que les vamos a contar una historia, sobre un niño o niña que se vinculó a un grupo armado o que estuvo en riesgo de ser vinculado, enfatizando en las emociones que lo visitaban y las decisiones que tuvo que tomar él, y la manera en la que los adultos trataban a los niños y niñas del cuento.
- La idea es que los niños conozcan donde queda la casa de cada emoción, y cuando la persona que narre la historia nombre la emoción, todos los niños y niñas corren a ese punto.
- En el punto se les debe poner una pregunta y una prueba con la cual realizarán alguna actividad.
- La prueba debe estar relacionada con la emoción, y el participante deberá intentar reconocer en qué momentos los niños y niñas han sido visitados por esa emoción.
- Algunas de las actividades que se pueden hacer en cada prueba son:
 - Alegría: recordar el último momento en que llegó la alegría, y van a bailar mientras se lo van contando a los compañeros con los que se encuentren (preferiblemente con música).
 - Soledad: caminan por el espacio y a una señal todos buscan una postura corporal de soledad, de cómo es la soledad o lo que hacen cuando soledad los visita.
 - Rabia: hacer un mural donde escriban situaciones en las que la rabia los visitó y, después, gritarle a la rabia para ahuyentarla.
 - Tristeza: compartir con un compañero el momento en el que fui visitado por la tristeza y, luego, buscar la forma de cargarse de un lugar a otro.



- Miedo: elegir qué color tiene el miedo, buscar la tarjeta de ese color, dibujar el elemento que se parece a ellos cuando ha llegado el miedo a asustarlos.

Al final de la historia se les preguntará en cuál casa de las emociones están más tiempo y qué emoción les gustaría reconocer. Cada uno se ubicará en la emoción que ha elegido.

Comentarios

Reconocer las emociones que habitan a los niños y niñas en la cotidianidad, es un paso para empezar a conversar sobre las dificultades o inquietudes que viven. Hacer visibles las emociones que se originan en preguntas, inquietudes, insatisfacciones de los niños y niñas, puede alertar a los adultos sobre los posibles riesgos de vinculación.

Esta actividad está dirigida a niños y niñas.

Momento brillante

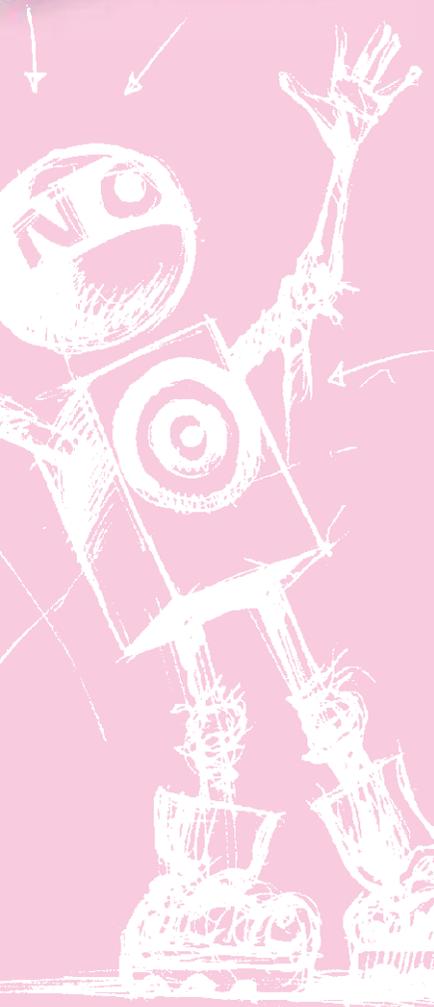
Tiempo estimado: 1 hora y 30 minutos

Se pide a los participantes que recuerden y traigan a su memoria un momento brillante en el que ellos, como niños, se hubiesen sentido sujeto de derecho y lo reaccionen con las habilidades que hicieron posible ese momento, teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasó para que fuera brillante?
- ¿Qué hicieron los adultos para que ese momento fuera brillante?

Mientras comparten esas experiencias se les pide que vayan escribiendo tales habilidades.

En plenaria se comparten las habilidades que se van identificando y los momentos que han compartido o los que les hayan parecido más significativos. Se realiza la retroalimentación planteando que esos momentos significativos son, además, derechos de los niños y las niñas, y conjuntamente con ellos se identifica a qué derecho corresponden los momentos que han compartido, ubicándolos en unas carteleras con el título del derecho al que corresponde:



- A ser reconocido como sujeto de derechos (Convención Derechos del Niño, CDN).
- A recibir cuidados y asistencia especiales (Declaración Universal de los Derechos Humanos, DUDDHH. CDN).
- A la Identidad individual (CDN, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, PIDCYP. Ley infancia).
- Al Buen trato (PIDCYP, CDN. Ley infancia).
- A la integridad personal y sexual (CDN, Protocolo CDN, Convenio 182 Organización Internacional del Trabajo, OIT. Ley infancia).

A partir de lo anterior, se reflexiona sobre qué necesitarían hacer para que cada uno de ellos se pudiera ganar una medalla por su buen manejo de habilidades.

Luego cada uno se va a hacer la medalla con la o las habilidades que considera que ya maneja y usa frecuentemente.

Al final, se hace una pequeña ceremonia de reconocimiento de estas habilidades y se le pone a cada uno su medalla.

Finalmente, se realiza la reflexión sobre qué aprendieron del ejercicio y cómo éste nos sirve para la prevención de la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado.

Comentarios

Esta actividad está diseñada adultos.

Esta herramienta busca que los participantes reconozcan en los niños, niñas y jóvenes su condición de sujetos sociales de derecho, como sujetos activos con voz propia dentro de la comunidad. Igualmente, se busca que los participantes puedan relacionar el ámbito emocional y su identidad con los DDHH, de tal manera que se resalte cómo la subjetividad es fundamental para el ejercicio y pleno desarrollo de los derechos, desde el reconocimiento y valoración de las habilidades de los adultos para hacer sentir a los niños sujetos de derechos.

Bolsita de las emociones

Tiempo estimado: 1 hora

1. Se pedirá a cada participante que decore una bolsa de papel, mientras piensa en la siguiente pregunta: ¿Qué emoción le quisiera regalar a mi familia que me hiciera bien a mí?
2. Cada participante decorará su bolsa, pensando en esa emoción que va regalar dentro de ella, los niños le prepararán una bolsa a sus papás y de la misma manera los papás a los niños. Esa bolsa será un regalo que cada uno dará.
3. Cuando todos hayan armado y decorado su bolsa, reunidos en un círculo, realizaremos una visualización, donde nos imaginamos que esa emoción que queremos regalar entra en la bolsa y brilla con un color particular (puede ayudar tener una vela en el centro, encendida, desde la cual sale la emoción que cada uno visualiza y luego introduce en la bolsa).
4. Cada uno cerrará esa bolsa con una cinta del color que se imaginó tiene la emoción. Y, además, se les dice que la magia que posee la bolsa es inagotable, que la idea de ese regalo es que la persona a la cual se lo voy a dar sienta que necesita de esa emoción y, al abrirla, lo invada la misma aunque sea un poquito.
5. Luego cada participante irá compartiendo qué emoción le regalará a su familia.
6. Si van todos los padres de los niños, realizaran un intercambio donde cada uno le regalará al otro lo que le ha regalado a su familia. Si van menos padres, las bolsas se irán ubicando en un círculo en el centro alrededor de una vela, si se considera adecuado; al final cada uno tomará la bolsa que elaboró, la cual lleva simbólicamente todas las emociones y habilidades que consideramos pueden contribuir a prevenir la vinculación.

Los facilitadores invitan a los asistentes a comprometerse a hacer algo en relación con la emoción que regaló. Por ejemplo, *amor*, le voy a decir más frecuentemente a mi hijo que lo quiero, voy a ser más colaborador en mi casa; *alegría*, voy a sonreír y a respirar antes de responderle a mis padres cuando quieran que yo haga algo que no me gusta tanto y otras que surjan.

Cada uno escribirá su compromiso en un papel de color que pegará en la bolsa para recordarlo siempre.



Comentarios

El propósito de esta actividad es propiciar un espacio para la construcción de una herramienta de prevención a la vinculación desde el ámbito emocional, donde se evidencien las acciones concretas que pueden implementarse en la familia, en las instituciones educativas y en la comunidad, resaltando que los niños, las niñas, los jóvenes y los adultos tienen igual nivel de compromiso en la construcción de nuevas formas de relacionarse desde las emociones.

Esta actividad está orientada a padres e hijos. Puede implementarse en un contexto relacional de prevención donde estén diferentes grupos, docentes junto con jóvenes.

Los facilitadores pueden dar ejemplos para ilustrar el *punto 2*: alegría, cuando mis papás reciban las notas en el colegio; ternura, cuando mi papá esté de mal genio conmigo; amor, cuando mi mamá se sienta sola, etc.

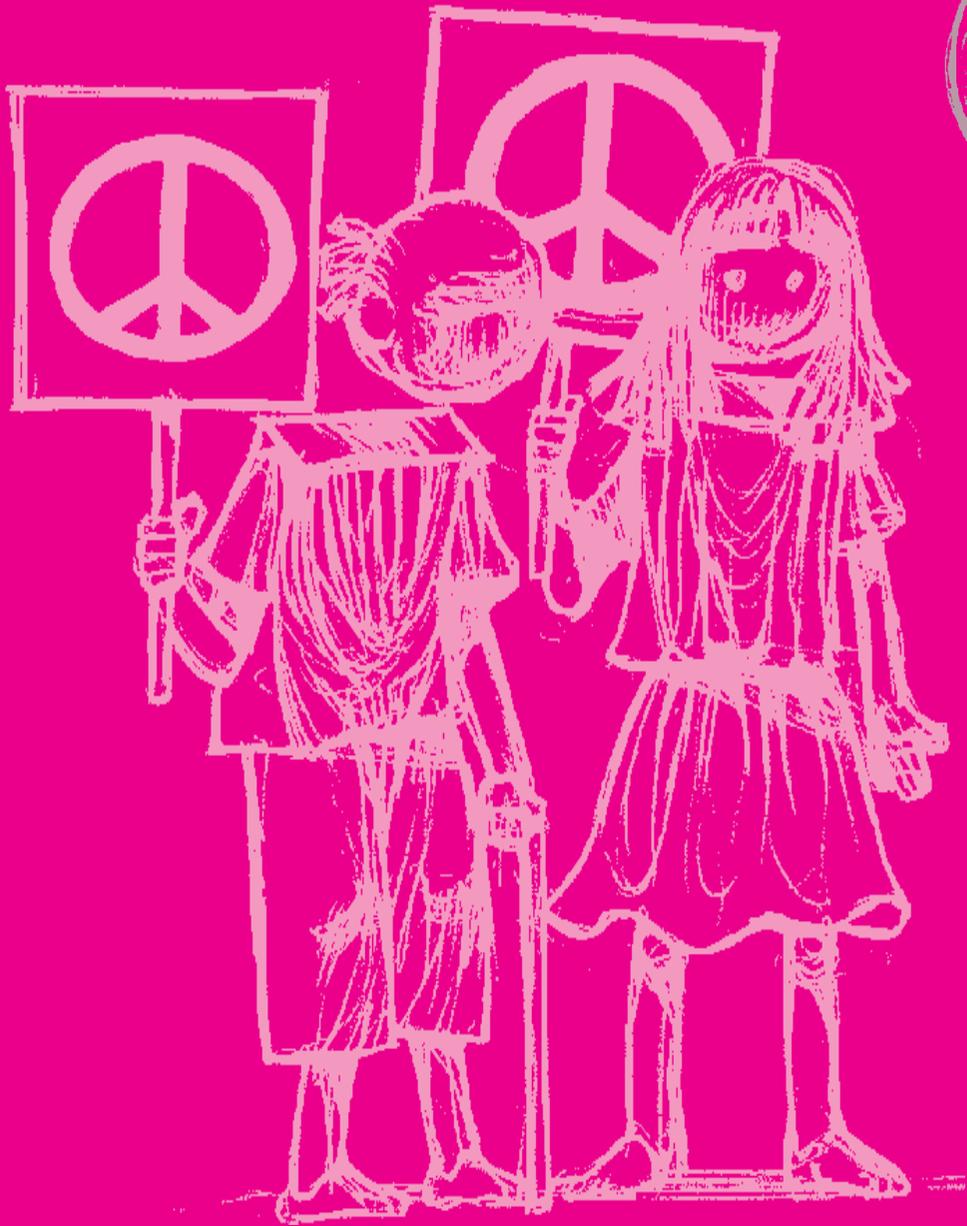
Los facilitadores cerrarán la actividad haciendo una reflexión sobre cómo estos regalos simbolizan las acciones que se realizan desde nuestras habilidades, movidos por emociones que pueden contribuir a garantizar los derechos de los niños, niñas y jóvenes en la prevención de la vinculación.





3

Los matices del poder



El albergue que le arrancó los jóvenes a la guerra

Cuando nos dimos cuenta que se nos estaban llevando nuestros jóvenes a la guerra, no podíamos quedarnos mirando nada más. Nos reunimos con los demás profesores y se nos ocurrió crear un lugar donde pudieran estar seguros, garantizándoles terminar el estudio. No teníamos sino las ganas, empezamos en una casa que nos prestaron los vecinos. Con algunas cobijas y un par de colchonetas acomodamos a catorce estudiantes para que se quedaran con nosotros de lunes a viernes y el fin de semana regresaran a sus casas. El tema de la alimentación fue complicado al comienzo, pero a través de las gestiones que hicimos con instituciones públicas y privadas logramos una dotación mínima y junto con los aportes de los padres de familia, pudimos garantizarles lo básico.

La colaboración de los vecinos fue de gran importancia; hicimos un bingo comunitario y, con lo que se recolectó y algunos aportes de la alcaldía, compramos una casa pequeña. Un año después, con la colaboración de la Iglesia logramos adquirir un lugar un poco más grande con un terreno en el que esperamos empezar a producir alimentos. Vamos a cumplir cuatro años con el albergue y ya contamos con veinticinco muchachos entre los doce y los diecisiete años. Como están todo el tiempo bajo nuestro cuidado y dirección, sienten como si fuéramos sus padres. Son los más pilos, los que más estudian, los más juiciosos, en fin, hasta una buena cosecha de líderes comunitarios ha dado este albergue. Todos estamos muy contentos. Los grupos armados no preguntan mucho, pues lo que estamos haciendo es legal.



La POLÍTICA provoca hoy muchas dudas y controversias

¿Podríamos decir que la política es cuestión de las instituciones? ¿Es un asunto de los partidos? ¿Se limita a las medidas de los funcionarios públicos? ¿Es un problema de actos legislativos y ejecutivos? Esto seguramente corresponde a una de las formas actuales de entender la política, basada en la representación, el voto, las encuestas, el liderazgo de grandes personajes y el mane-

jo de los medios de comunicación. Dentro de un conflicto armado, plantear la importancia que tiene la política no deja de recibir el estigma de las posiciones que defienden los grupos armados legales e ilegales y sus reivindicaciones ideológicas, lo que indiscutiblemente ha lesionado aquellos espacios tradicionales de participación y organización comunitaria. En la historia anterior, podemos observar cómo los esfuerzos por crear albergues para los jóvenes, entre muchas otras iniciativas de la comunidad, provoca vínculos de supervivencia, donde el **derecho a ser protegido** es toda una acción política que garantiza de manera efectiva su integridad.

Derecho a ser protegido contra las peores formas de trabajo infantil contemplado en el Art. 3 de la OIT y C 182 que se refiere a: a) Todas las formas de esclavitud o prácticas análogas como la venta y el trabajo forzoso u obligatorio, incluido el trabajo forzoso u obligatorio de niños para utilizarlos en conflictos armados; b) La utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la prostitución, la producción de pornografía o actuaciones pornográficas; c) La utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la realización de actividades ilícitas, en particular la producción y el tráfico de estupefacientes, tal como se definen en los tratados internacionales pertinentes; d) El trabajo que, por su naturaleza o por la condiciones en que se lleva a cabo, es probable que dañe la salud, la seguridad o la moralidad de los niños.

Si asumimos que la política consiste en un modo de reafirmar la potencia de las personas, es normal que en una sociedad de sujetos autónomos surjan continuamente contradicciones y diferencias. Entre otras cosas, son los conflictos humanos los que permiten que las sociedades se desarrollen. Sin embargo,

cuando los medios e instrumentos que se utilizan para abordar dichos conflictos terminan doblegando y eliminando al otro, se pierde la razón de ser de lo social y de lo humano. Es el caso de la guerra, la cual despoja al otro de su capacidad de incidir en el escenario público. Dicha situación hace que se configure un tipo de individuo, de localidad y de sociedad, convirtiéndose la



población en objeto de los intereses de los grupos que se enfrentan entre sí. De esta forma se instaura un juego de poder basado en el control y la obediencia.

Pero desde una concepción democrática, la política es planteada como un escenario de sujetos libres. Por ello, más allá de negar el conflicto, la política estaría más del lado de buscar instancias para la deliberación y la discusión ciudadana. Es decir, que la política es el gran medio para la configuración de personas autónomas, cuyo centro fundamental radica en tomar decisiones que no afectan los intereses de los demás.

La libertad nunca es un asunto personal, sino que es un patrimonio colectivo y sagrado. Las acciones de fuerza que se salen de dicho presupuesto se traducen en violencia.

Desde esta perspectiva, puede leerse la política como un ámbito eminentemente de la acción. Se trataría de un campo abierto para la práctica social de los sujetos. Entre más amplio sea el terreno de la acción, más ejercicio de la política existe entre las personas. Por el contrario, cuando fracturamos las acciones de lo otros con la agresión física, le restamos las opciones de incidir en sus decisiones y en las decisiones públicas.

Cuando un conflicto armado se mantiene durante décadas, es natural que la misma población busque formas de resistencia para hacer frente a los medios e instrumentos que afectan su capacidad de actuar. Un albergue como el que describe la historia, es un ejemplo de resistencia orientado a la prevención, pues se trata de la articulación de estrategias y voces desde diferentes niveles locales, regionales y nacionales. En este caso, desde el ámbito local pueden generarse posibilidades para que el Estado asuma su responsabilidad frente a problemáticas que restan la acción de los sujetos y grupos, siendo la invisibilización de la vinculación de niños, niñas y jóvenes, una de las mayores formas de mantener controlada a la población. Se trata de generar experiencias que permitan a las personas recrear su identidad como sujetos de derechos y decantar espacios propicios para la exigibilidad de los derechos humanos de la infancia, gracias a propuestas ciudadanas que se vuelven legítimas en el marco de la justicia y la Constitución.



Hilo político



En ciertos momentos, la movilización local ha presionado para que el Estado implemente políticas públicas o programas que ayuden a prevenir la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, mediante iniciativas tendientes a la vigencia y exigibilidad de los derechos humanos. En la actualidad, el Estado colombiano no ha asumido con seriedad sus obligaciones internacionales; por un lado, se siguen presentando infracciones constantes a los derechos humanos y al Derecho Internacional Humanitario por cuenta de las Fuerzas Militares, derivadas del involucramiento de la sociedad civil y de los niños y niñas al conflicto armado. Por otro lado, el Estado no ha desplegado los medios necesarios, adecuados y suficientes para proteger a los ciudadanos del conflicto; son comunes las situaciones de vulnerabilidad, marginalidad social, insatisfacción de las necesidades más básicas, falta de oportunidades, entre otras. En consecuencia, los grupos armados ilegales han aprovechado la ruptura de los lazos entre la sociedad y el Estado, sometiendo a la población a sus propios intereses y restándole a los individuos su capacidad de liderar proyectos de carácter social, económico y cultural.



Ante la **crisis** de la política actual, los actos de **resistencia** no se dan contra un **estamento** en particular, un grupo o un interés, sino contra el **conflicto** mismo, contra los efectos de la **guerra** y las **estrategias militares** que se van **constituyendo históricamente**.

En un principio la sociedad queda paralizada ante el horror y la amenaza, pero a medida que el conflicto se vuelve cada vez más prolongado, las comunidades comprenden que su mayor defensa es actuar y reencontrarse con su propia fuerza. No para alinearse con uno u otro sector del conflicto, sino contra las consecuencias que trae la confrontación armada. Por ello, las comunidades se ven ante la necesidad de

crear sus propias herramientas políticas, ya que la guerra no representa a la sociedad, sino que la utiliza como carne de cañón, particularmente a los niños, niñas y jóvenes.

La idea de crear contextos relacionales para la prevención de la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, nos remite enseguida a un conjunto de puntos nodales interconec-

tados, los cuales tienen el reto de crear nuevas significaciones de trabajo comunitario en medio de la propia guerra. Aquí es urgente pensar en la constitución de la familia, la escuela y la región. Cuando una sociedad siente que los límites del conflicto afectan al conjunto de sus miembros y su historia se va edificando sobre la base del dolor y el sufrimiento, surgen iniciativas reales, inscritas en la protección de los derechos de la infancia y la juventud, lo que implica el reconocimiento como sociedad. Algunas de estas herramientas emergen de las relaciones locales y otras logran integrarse a la construcción de una política pública general que acoge los estándares internacionales de Derechos Humanos. En este caso, la política logra ampliar los campos de acción de las comunidades que han sido expuestas al conflicto armado interno.



Desde la Corporación Vínculos, la herramienta de lo político se teje a partir de la creación de una nueva forma de vernos y de ver a los niños, niñas y jóvenes, cimentando y abriendo las posibilidades de otra identidad, pues además de hijo, hermano, padre o profesor, somos sujetos de derechos. Esta nueva identidad se configura en la cotidianidad, ya que es allí donde los derechos cobran vida, integrándoles a las emociones, conversaciones y relaciones.

Este es un llamado a pensar que los cambios micro-políticos, es decir, los realizados en la vida cotidiana, son tan fundamentales como los cambios estructurales que exige nuestro país.

Los cambios micro-políticos (Pakman, 2006), aquellos que acontecen en la familia, la escuela, el barrio y la comunidad más cercana, son los que en un momento dado pueden cambiar el rumbo y las decisiones en la vida de las personas. La micro-política involucra al funcionario público, como también a los familiares, maestros, niños y niñas, en una participación activa para la prevención de la vinculación a la guerra.

Hilo político



Construyendo relaciones desde la inclusión: derecho a la no discriminación

Tiempo estimado: 2 horas



- Previamente los facilitadores han armado un teatrino.
- A cada niño y niña se le hace entrega de algunas imágenes de figuras humanas y se le da las indicaciones para que cada uno elabore un títere que va a tener dos caras. Una cara es el lado de la *aceptación*, el *reconocimiento*, la *inclusión*. Y la otra cara es la de la *burla*, el *rechazo*, la *discriminación*.
- Al terminar de hacer los títeres se les pregunta por situaciones en las que hayan vivido discriminación, ya sea en su familia o en la escuela, por ejemplo: “cuando no los dejan jugar”, “cuando se burlan de alguien”, “cuando los señalan”, “cuando sienten que no los quieren”, entre otros.
- Luego los niños y niñas van a hacer una representación con los títeres, buscando la situación en la que ellos se hayan sentido discriminados y después, otra en la que ellos discriminaron a alguien.
- En grupos, al terminar, se dialoga sobre cómo se sintieron en ambas situaciones y qué pueden hacer para no discriminar a los demás.

Comentarios

Esta actividad se orienta a niños y niñas. Busca sensibilizarlos sobre el lugar que ocupan en la sociedad y cómo pueden generar actitudes que contribuyan a la protección de sus derechos, haciendo visibles los comportamientos que ayudan a transformar las dinámicas de relación.

Es necesario dar ejemplos y preguntar a los niños qué otras situaciones se imaginan, para ayudarles a que identifiquen contextos referidos al derecho a la no discriminación.

Derechos para la prevención

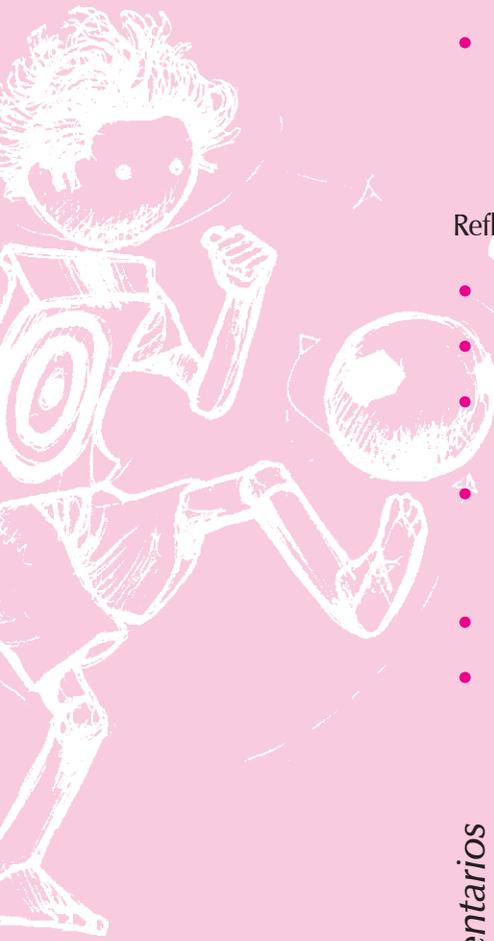
Tiempo estimado: 1 hora y 30 minutos

Esta actividad está basada en el popular juego “El Ahorcado”. Puede ser aplicada como actividad de prevención. Se sugiere hacerlo de la siguiente manera:

- Se divide a los participantes en cinco o seis grupos que concursarán adivinando las frases que hacen parte de los derechos que se han abordado en los distintos hilos.
- En carteles previamente diseñados se encuentran los espacios con el número de letras y palabras que tendrá la frase que se busca, así:

- Las frases que deben completar los grupos son las siguientes (no se utilizan acentos):
 - Derecho al buen trato.
 - Derecho al afecto.
 - Derecho a la integridad personal y sexual.
 - Derecho a la identidad.
 - Derecho a recibir cuidados especiales.
 - Derecho a la no discriminación.
 - Derecho a ser protegido contra la vinculación.
- Cada grupo tendrá un dibujo como se explica a continuación:
En una hoja o pliego de cartulina o de papel se coloca como título *Derecho a ser protegido contra la vinculación*, y en la parte inferior *¿Sujeto de derecho?* En el centro y a buen tamaño se dibuja un niño haciendo algo divertido (por ejemplo volando una cometa). Alrededor del dibujo se hacen doce círculos y en cada uno de ellos se hace un dibujo que represente cada uno de los riesgos que corre un niño o niña si se vincula al conflicto armado.
En otra hoja, el facilitador tendrá otros símbolos que representen los derechos que ayudan a proteger a los niños y niñas de esta situación.
- Se define el orden en el que participará cada grupo.
- El grupo al que le corresponde el turno elige una letra del alfabeto; si la letra está en la frase que se busca, se completa el espacio o espacios que ésta tenga, se le da un círculo de dere-





chos y se le suministra una pista del contenido del derecho al grupo. Tienen 30 segundos para adivinar el derecho, o si no, continúa el siguiente grupo.

- Si la letra que da el grupo no corresponde al derecho, continúa el siguiente grupo.
- A medida que se va acertando en las letras resulta cada vez más fácil encontrar las que hacen falta.
- El grupo que adivina el derecho, obtiene un punto. Y se pasa al siguiente derecho.
- El juego finaliza cuando se hayan completado todas las frases (derechos) con las pistas o se haya llenado el dibujo con los derechos cubriendo las situaciones de vinculación que vulneran a los niños y niñas, quedando los dibujos de los círculos con el nombre del derecho que representan.

Reflexionando sobre los derechos:

- Se construye con ellos el concepto de Sujeto de Derechos desde lo que ven en el dibujo.
- A cada grupo se le asigna uno de los derechos con sus respectivas pistas.
- Cada grupo debe trabajar: en qué situaciones de la vida cotidiana se le protege ese derecho a los niños y niñas para evitar el riesgo de su vinculación.
- Cada grupo presenta su derecho y las situaciones cotidianas que contribuyen a protegerlo. Posibilitando conversaciones en torno a qué derecho creen que se cumple en su cotidianidad y cuáles están siendo vulnerados.
- Con la unión de los diferentes carteles se arma la silueta gigante del Sujeto de Derechos.
- Al final de la actividad, el facilitador invitará a los participantes a reflexionar sobre la interdependencia de los derechos y la garantía al derecho a ser protegido contra la vinculación como se hace notar en el cartel y como lo vieron durante el juego.

Comentarios

Actividad orientada a niños y jóvenes.

La reflexión sobre los derechos y su asociación a situaciones de la vida cotidiana de los niños, niñas y jóvenes, permite sensibilizar acerca de las necesidades del ejercicio de esos derechos como estrategia de prevención. Hacer visible la conexión entre las situaciones diarias vividas en la familia, la escuela y la comunidad con cada derecho, es el objetivo central de la actividad.

Es importante que las pistas sean algo difíciles al comienzo para que los niños y jóvenes se interesen en el juego y no se desanimen rápidamente.

El facilitador debe manejar el tiempo de acuerdo a la rapidez con la que los grupos vayan completando los derechos, porque no es necesario que algún grupo termine de llenar su tablero para poder hacer la reflexión sobre cómo en nuestro país algunos niños, niñas y jóvenes tienen ciertos derechos protegidos y otros no.

Entre más se protejan los derechos, menor es el riesgo de ser vinculado. De ahí la importancia de que el Estado los garantice, proteja y defienda.

Al ir entregando las pistas es importante que éstas sean visualizadas como sueños que se le entregan al niño que se encuentra con la cometa.

Plan de prevención

Tiempo estimado: 3 horas

Los facilitadores explicarán que el reto de la jornada es elaborar un plan de acción para la prevención de la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, para ser divulgado en el colegio. En una cartelera se escribirán las siguientes preguntas que servirán de guía para realizarlo:

- ¿Cómo nos imaginamos el plan de acción?
- ¿Qué riesgos activan el plan de acción?
- ¿Qué actividades debe contener el plan de acción?
- ¿Quiénes serían responsables del plan de acción?
- ¿Cómo estarían organizados los responsables del plan de Acción?
- ¿Cómo se divulgaría el plan de acción?

Cada grupo tendrá entre 20 y 30 minutos para elaborar una propuesta de plan de acción. Luego en plenaria cada grupo socializará su propuesta.



El facilitador tomará nota, organizando las ideas en los diferentes aspectos y resaltando aquellas que son comunes entre los distintos grupos.

Cuando cada grupo haya terminado de presentar sus propuestas, el facilitador organizará desde los aspectos comunes el borrador del plan de acción que se comenzará a implementar a partir del taller. Los grupos también harán comentarios para complementar el documento. Finalmente, el facilitador podrá poner ejemplos de situaciones para que el grupo plantee qué realizaría en casos hipotéticos de vinculación y de esta manera promover la apropiación del plan de acción.

En plenaria los facilitadores invitarán a compartir ideas sobre:

- La utilidad que tiene este plan de acción.
- Cómo puede el plan de acción fortalecer las relaciones dentro del colegio.
- Por qué es importante que haya confianza e integración entre docentes y jóvenes para que se pueda poner en práctica el plan de acción.
- Qué otras personas o instituciones deberían comprometerse a futuro con estos planes de acción.
- Cómo se pueden establecer o fortalecer las relaciones con esas personas o instituciones que deberían tener un papel en el plan de acción.

Comentarios

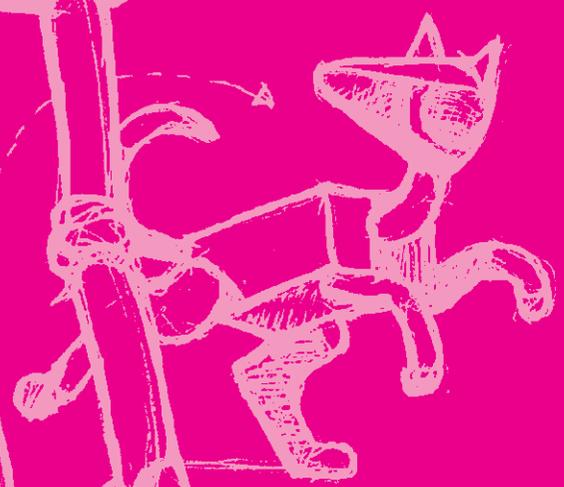
Esta actividad se puede realizar en conjunto entre docentes y jóvenes.

Se cierra la actividad haciendo una reflexión sobre cómo la prevención depende de lo que cada uno haga, pero sobre todo de lo que hagamos con nuestras relaciones y de lo que pase entre las personas, además de cómo se tejen y fortalecen las redes sociales en la escuela. La construcción de planes comunes de acción para abordar cualquier tipo de problemática social, contribuye al fortalecimiento del ejercicio de los derechos.



4

Red de relaciones



Hagamos un sancocho

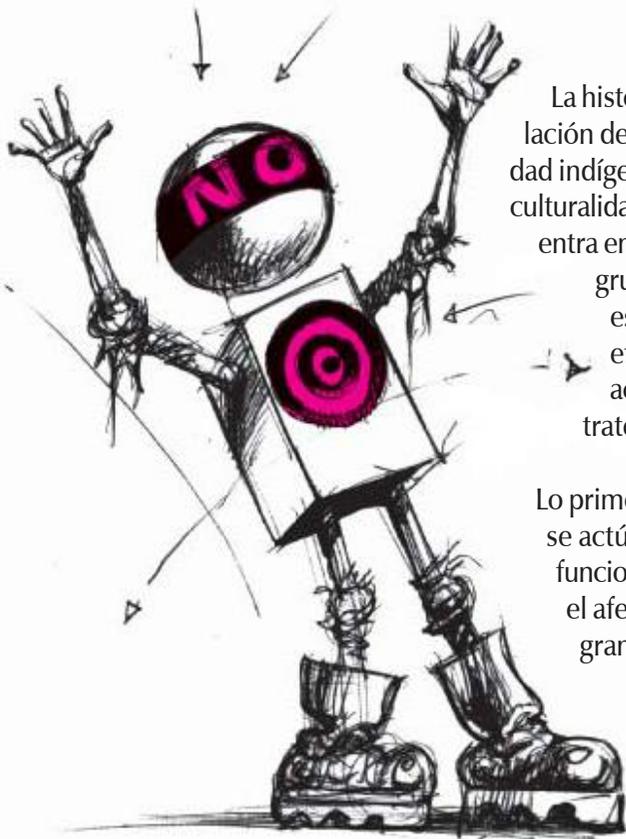
Quiero contar algo que pasó hace quince días en mi casa, cuando me enteré que mi primo se quería ir para un grupo armado. Ahí mismo, yo fui y hablé con mi papá y mi mamá, les conté lo grave que era y el riesgo al que él se exponía; además de perder todos los derechos como parte del resguardo, ya que eso iba en contra de nuestro proceso de fortalecimiento y organización indígena.

Hablamos con mis tíos y demás primos y se nos ocurrió hacerle un almuerzo sorpresa. Cuando le servimos el sancocho de gallina, le pedimos que no se fuera, que se quedara a nuestro lado. Le hicimos ver que nosotros lo queríamos mucho y le mostramos lo importante que era para la comunidad.

Terminamos convenciéndolo que no apoyara la guerra, que pensara en su familia y también en su comunidad. Nos reunimos y con amor logramos que desistiera de su decisión.



La importancia de conectar las motivaciones y afectos que conforman las RELACIONES



La historia anterior constituye un ejemplo importante en la prevención a la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado. Acontece en una comunidad indígena, lo cual le da un carácter particular por su cercanía al tema de la multiculturalidad y la diversidad. Como ocurre en muchos casos, el joven del que se habla entra en una contradicción con su propio destino, pues no sabe si integrar o no el grupo armado que lo convida. La protagonista de la historia es su prima. Ella es quien advierte la dimensión de semejante decisión y la que comprende el efecto que en él, en la familia y en su comunidad, puede llegar a tener tal acontecimiento. Este es el punto de partida para la construcción de una estrategia familiar tendiente a prevenir la vinculación de un joven a la guerra.

Lo primero a resaltar es que toda la familia presta atención a la situación, casi que se actúa de forma inmediata y eficaz. En la estrategia se pone de manifiesto el funcionamiento de un entramado de relaciones tejidas fundamentalmente desde el afecto y la identidad, en este caso, étnica; dos cosas fundamentales que logran incidir en la postura del joven.

Si nos preguntamos por aquellos instantes en los que durante nuestra época de juventud, percibimos que estamos ante grandes desafíos y que ninguna de las personas cercanas nos brinda su apoyo y solidaridad, tal vez podríamos entender la relevancia que tiene la familia y el grupo social que nos rodea en nuestras opciones vitales.

De hecho las **decisiones** implican una forma de **reafirmación** personal, pero a su vez, dicha reafirmación es fruto del modo como se cimenta la identidad en la **cultura** y la **sociedad**. De esta forma puede afirmarse que las relaciones no se limitan a mejorar el ambiente de los niños y niñas, sino que éste es fruto de nuevas relaciones **comunitarias, sociales** y **políticas**.

Sluski nos ayuda a entender los conceptos de familia y comunidad, al considerar que ambos espacios constituyen la “red social personal” o “red significativa”, que remite a un conjunto de seres con quienes interactuamos y conversamos de manera regular, con quienes intercambiamos señales que nos corporizan y que nos hacen reales. Además, a través de la red social es posible identificar los contextos de relación en un momento de la vida de las personas, cuyos nexos están en permanente cambio³.

Un contexto de acción orientado a prevenir la vinculación del joven al grupo armado, está asociado a la necesidad de garantizar por lo menos tres derechos que protegen a los niños, niñas y jóvenes. Aunque en los procesos de vinculación son muchos más los **derechos que pueden señalarse como vulnerados**, en el caso narrado resaltamos el derecho a la identidad personal, el derecho a la identidad étnica y colectiva y el derecho a tener una familia y a no ser separado de ella. Un derecho es un acto social, por lo mismo, se trata de una construcción colectiva. En contextos de conflicto armado, las redes sociales suponen procesos en los que se conectan personas, grupos e instancias institucionales y estatales. Muchas veces, tales vínculos son frágiles, han sido alterados por los hilos de la guerra, no están creados o son provocados por un nuevo actor social. Pero sólo creando redes sociales sólidas, podemos dar origen a escenarios propicios para la protección de los niños, niñas y jóvenes.

Derecho al buen trato, Derecho a recibir una protección especial, Derecho a la identidad personal, Derecho a la igualdad, Derecho a tener una familia y no ser separado de ella, Derecho a la protección contra el trabajo infantil, Derecho a la identidad colectiva, Derecho a la educación y Derecho a la no discriminación.

³ Sluzki, C. (1996). *La red social frontera de la práctica sistémica*, Colección terapia familiar. Ed. Gedisa. Barcelona.

Lo cierto es que este contexto de relaciones tiene lugar en los entornos más inmediatos del ser humano, como son la familia, los vecinos o los amigos, puesto que son los escenarios fundamentales de creación y definición de aquellos elementos que configuran la identidad individual. Es más, algunas veces la necesidad de reafirmar la identidad surge en los jóvenes con cierto matiz de contradicción frente a sus instancias cercanas de socialización. De ahí que no es suficiente la simple voluntad, las razones o los argumentos. Se trata más bien de un asunto de percepción y de creación de sentido. La preparación del sancocho en la historia narrada anteriormente, muestra que el joven no desiste de su decisión de vincularse a un grupo armado porque los demás tengan más razones que él, sino porque aquello que seguramente lo hace vacilar surge repentinamente con un gesto afectivo y humano. Digamos que se crea un escenario propicio para reencontrarse con su familia y con su grupo.

Es por ello que las relaciones construidas dan lugar a la creación de estrategias de prevención, enmarcadas en la cotidianidad y tejidas desde los escenarios y los actores que se mueven dentro del entorno, es decir, se generan contextos de relación para la prevención de la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, a partir de los vínculos establecidos. Aquí es muy importante el cambio de imaginarios, pues la ruptura o no fluidez de las redes lleva a que juzguemos a las personas o los grupos por su falta de actitud. Pero si vemos detenidamente, un pariente no tiene la misma fuerza que la familia en su conjunto, y un funcionario público no cuenta con la misma capacidad que la estructura de la entidad a la que pertenece, ni el comentario de un amigo llega a incidir tanto como la presencia de todos los compañeros que tiene un joven.

Más que justificar la *inoperancia* que tantas veces tienen las instituciones o los lazos sociales, una *estrategia* relacional siempre ha de buscar la propagación de las *conexiones* entre diferentes ámbitos de la *cultura* y la *política*. Es una *cadena* que se construye permanentemente.

De igual modo, puede decirse que los contextos relacionales no se agotan en los espacios de socialización naturales, sino que actúan simultáneamente en el espacio de lo privado, lo comunitario, lo público y lo estatal. En ese sentido, actores como el Estado y la sociedad civil también están contribuyendo a la construcción o no de contextos de prevención a la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, dependiendo de las características que tengan las relaciones familiares, comunitarias e intersubjetivas. Así, la posibilidad de generar contextos re-



lacionales de prevención implica una dimensión ética basada en el cumplimiento de las responsabilidades de los estamentos y actores que velan por la protección de los individuos.

En la historia del sancocho no se le habla al joven desde un discurso jurídico o político, sin embargo las redes afectivas provocan un ejercicio de los derechos relativos a la familia y la comunidad, en tanto escenarios en los que se ejercen otros derechos inscritos a la identidad individual y colectiva. Lo que demuestra la importancia de conectar todas las motivaciones y afectos que conforman un contexto relacional de carácter regional o local.



Hilo de las relaciones



Álbum familiar de la prevención

Tiempo estimado: 1 hora y 30 minutos

El facilitador inicia la actividad preguntando sobre la importancia de tener un álbum familiar. Al mismo tiempo pregunta acerca de los posibles elementos que en éste puede haber: fotos, tarjetas de recuerdos, objetos (recordarles el álbum de sus hijos cuando eran bebés, ejemplificando cómo las madres pegan el primer diente que se les cae, el cabello, las primeras medias que les tejieron, entre otros).

Es importante que el facilitador exponga que pueden consultar el álbum que se disponen a elaborar cuando tengan alguna dificultad, porque ahí encontrarán los recursos a los que pueden acceder si en algún momento se encuentran o saben de alguna problemática relacionada con el fenómeno de la vinculación de los niños y niñas a la guerra.

El facilitador hace la siguiente introducción:

Imaginemos que existe alguna persona de nuestra familia que está o puede estar en riesgo de ser vinculado a un grupo armado, o quizás algún amigo de nuestro hijo o vecino. Luego van a encontrar una serie de preguntas:

- ¿Qué harían si se enteran de esto? ¿Qué acciones realizarían a nivel familiar?
- ¿Qué acciones podrían llevar a cabo para evitarlo?
- Pensemos si existe algún niño o joven que puede estar en riesgo en tu familia, o en el barrio. ¿Identificas a alguien?
- ▷ ¿Quiénes podrían acudir para brindarle ayuda?
- Si fueras la mamá de esa persona, ¿Qué acción tomarías?
- ¿Con qué miembros de tu familia es importante empezar a fortalecer las relaciones para evitar la vinculación? ¿Cómo?

Actividad con niños:

Mientras tanto, los niños en una de las hojas del álbum realizan un dibujo de su familia, orientando el mismo a partir de las siguientes preguntas e indicaciones:

- En el dibujo resalta quien eres tú.
- ¿Cuáles son las cualidades de mi familia?



- ¿Qué es lo más bonito que me da mi familia? Dibújalo.
- ¿Qué es lo más bonito que yo le doy?
- ¿Si un hermanito o amiguito estuviera en peligro de vincularse a un grupo armado a quién le podrías decir?

A continuación, se deja la última hoja del álbum para que se pegue la foto de la familia.

Comentarios

Es posible acercarse a la red de relaciones que se tejen en una familia a través del álbum familiar, pues en él pueden observarse los diferentes momentos vividos, los rituales y las expresiones afectivas más importantes de una familia, elementos que se convierten en herramientas para la prevención de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado.

Esta actividad está dirigida a padres y niños.

Pasando el río

Tiempo estimado: 30 minutos

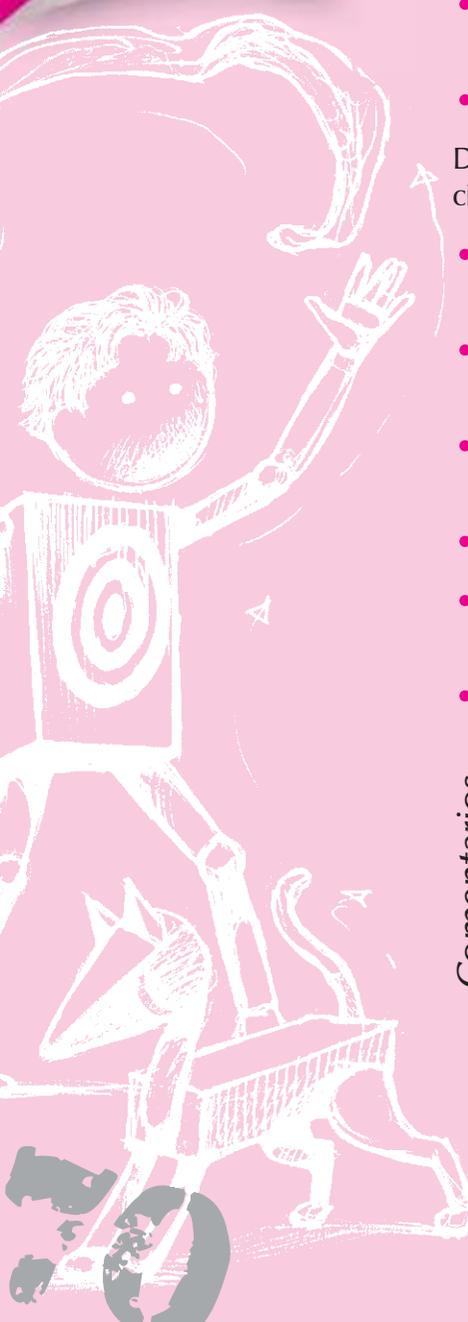
Se narra la historia de una comunidad en peligro de inundación, buscando la atmósfera necesaria para que los participantes actúen teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- Somos una comunidad y el río está crecido.
- La única forma de salvarnos es cruzar el río juntos y está lleno de pirañas.
- En esta comunidad hay unas personas con limitaciones físicas, algunos no ven, otros no hablan, otros no pueden usar sus manos y otros no pueden usar sus pies.
- Vamos a pasar ayudándonos de unos troncos que hay en el río. Tenemos 5 minutos.

Preguntas de reflexión:

- Si todos pasamos, ¿qué hicimos en red para lograrlo?
- ¿Qué pasó con los que tenían limitaciones?
- Si no cruzamos todos, ¿por qué no lo logramos?
- ¿Qué nos recuerdan esas limitaciones?





- ¿En qué relaciones nos hemos sentido sin voz, hemos sentido que no nos pueden ver o no nos ven, no nos dejan hacer nada, no nos podemos desplazar a ningún lugar por nuestra propia voluntad? ¿Qué hacemos en esos momentos?
- ¿En qué situaciones de la vida cotidiana nos hemos sentido discriminados, rechazados, ignorados? o ¿hemos discriminado, rechazado, ignorado, etc.?
- ¿Por qué es importante contar con el otro?

De la misma forma, se invita a los participantes a reflexionar sobre lo que implica la construcción de relaciones de comunidad que favorezcan la prevención con preguntas como:

- ¿Qué pasaría si un funcionario al que le comentan un caso de vinculación se queda en silencio porque no puede ver el problema?
- ¿Qué pasaría si un docente se entera de un caso de vinculación y no puede mover sus manos porque las tiene atadas?
- ¿Qué habilidades reconoces en tus compañeros al finalizar esta actividad y que pueden aportar en la prevención de la vinculación?
- ¿Con cuáles de esas habilidades cuenta el resto de la comunidad?
- ¿Cómo nos hemos sentido usualmente en este municipio frente a esta problemática: no escuchados, sordos, mudos, cojos?
- ¿Qué fue lo que favoreció pasar o no el río?

Comentarios

Esta actividad se puede aplicar con cualquier grupo poblacional.

Recomendaciones para los participantes:

- Todos deben cruzar el río sin excepción. La actividad no termina hasta que se haya cumplido con la meta.
- Todos deben tener una limitación para promover la solidaridad.

Recomendaciones para los facilitadores:

- Procurar el cumplimiento de las reglas para que la actividad tenga sentido y, al final, reflexionar sobre el cumplimiento o no de éstas durante la actividad.

Conceptualización de redes y relaciones

Tiempo estimado: 2 horas

- Inicialmente se realiza una explicación sobre lo que entendemos por redes y relaciones, y el derecho a la no discriminación (aceptación, reconocimiento, arraigo).
- Se distribuye a cada participante una hoja tamaño carta o un pliego de papel periódico, según se prefiera, y algunos marcadores, dando la indicación que se dibujen a sí mismos en el centro del papel.
- Cuando estén todos los dibujos listos, se invita a que por cada cuestionamiento tracen una línea que conecte del dibujo hacia fuera y escriban el nombre de la persona, personas o el grupo que mejor se ajuste a la frase o función. A cada función se le pondrá un símbolo que se puede ir concertando con los participantes, para visibilizar la función que tiene cada persona u organización en la red personal de cada joven. Las frases son:
 - Cuando me siento triste me gusta hablar con...
 - La persona más importante en mi vida es...
 - Cuando quiero tomar una decisión importante a la persona que le pido consejo es...
 - En caso de necesitar ayuda económica, sé que cuento con...
 - Aunque casi no nos vemos, sé que... está ahí para apoyarme.
 - Me divierto mucho en compañía de...
 - Cuando me enfermo, quien más se preocupa por mi salud es....
 - La persona que me corrige, me castiga o está pendiente de que mis comportamientos estén dentro de las normas y parámetros concertados.
 - Me gusta participar de las reuniones que hace....
 - La institución u organización a la que puedo acudir para divertirme, aprender, orar o compartir es... (si son varias, se invita a trazar una línea por cada una).
 - La institución a la que puedo acudir para conocer mis derechos y exigirlos es...
 - La institución que me puede orientar para resolver conflictos familiares o comunitarios es...



- Al final, señalarán con un símbolo las relaciones donde se han sentido discriminados de alguna manera.
- En plenaria inviten a los participantes a compartir ideas sobre:
 - ¿Cómo se sintieron al recordar a cada persona u organización significativa?
 - ¿Cuáles de esas relaciones son muy fuertes?
 - ¿Con qué personas u organizaciones de su red personal les gustaría fortalecer los vínculos?
 - ¿En qué relaciones identificaron que se han sentido discriminados de alguna manera?
 - ¿Cuál creen ellos que es la importancia de estas relaciones en sus vidas?
 - ¿Cuál es la importancia de las redes y las relaciones para los niños y jóvenes en general?

Se les invita a pensar:

- ¿Qué pasaría con sus relaciones si ellos se vincularan a un grupo armado legal o ilegal?
- ¿Qué pasaría con esa red?
- ¿Y si ellos hacen parte de la red de esas personas, qué pasaría con las redes anteriores?
- ¿Podrían ellos continuar cumpliendo las funciones de apoyo emocional, consejo, etc.?

Comentarios

Esta actividad está dirigida a los niños y jóvenes.

La actividad puede ayudar a que el facilitador vaya realizando su propia red, a modo de ejemplo, para que los participantes hagan la suya.

Cuando una persona cumple más de una función, como es usual que suceda con los familiares más cercanos, se puede proponer que no se realice un nuevo círculo, sino que se le agregue el símbolo que representa ese aspecto en el cuadrante donde esté la persona.

A modo de ejemplo, realizamos un círculo en el centro del papel como se dijo al comienzo, en él hacemos una representación o dibujo de nosotros, a partir de ese círculo trazamos unas líneas hacia fuera, cada línea conectada a un círculo particular, y allí ponemos el nombre de la persona y su característica o símbolo, según las frases y la actividad anterior.

5

El saber de la memoria



Profe, guarde mi regalo

Un día, al finalizar la clase, se me acerca un niño y me dice:

– "¡Profe le tengo un regalo!".

Yo me sorprendí y le dije:

– "A ver, muéstrame ese regalo". Y me contestó:

– "Profe, le quiero dar la cosa que es más preciada para mí".

En ese momento me entregó sus cuadernos y además unos libros de la clase. Le di las gracias y le dije:

– "Yo creo que los vas a necesitar". Y me respondió que por un tiempo eso no iba a ser necesario, que los aceptara. Yo insistí y me dijo nuevamente:

– "Profe, guarde mi regalo".

– "Bueno, te los guardo pero por un tiempo", le respondí.

Le di las gracias y le insistí en que nos veíamos la siguiente semana. De igual forma sabía que regresaría por ellos. El se despidió dándome las gracias por la clase. Pasaron, uno, dos, tres días... A la semana siguiente pregunté a mis colegas por aquel estudiante y nadie me daba razón de él. Quise esperar. A los quince días volví a preguntar a mis colegas y llegó al pueblo el rumor de que había caído en combate. El regalo se quedó conmigo, ahora en mis clases estos libros guardan un lugar especial y serán recordados por siempre.



La Memoria es una forma de reafirmar lo que somos, a partir de lo nos ha ocurrido durante toda la vida



Los procesos de reconstrucción de la memoria implican una doble faceta. Por un lado, la experiencia individual, donde la autobiografía constituye un relato importante de aceptación y reflexión. Pero, por otro lado, encontramos el universo comunitario, compuesto por mitos, ritos y una extensa tradición oral. Quizá el efecto más letal para la identidad y la historia de los pueblos tiene que ver con la fragmentación; en el caso colombiano profundizada con los impactos del conflicto armado. Los procesos de control territorial, el desplazamiento, las masacres, homicidios o desapariciones forzadas, tienen un efecto negativo en la historia de los grupos humanos y de las propias personas.

En estos casos, la población tiende a poner en cuestión los referentes de confianza y sus propias expresiones culturales. Pero a la vez, la sociedad en general tiende a fomentar una especie de estigmatización hacia las víctimas y a mantener el silenciamiento con respecto a los victimarios.

La historia del profesor señala precisamente una forma de fragmentación de las relaciones cotidianas en una comunidad. Aunque la vinculación del niño al grupo armado se produce luego de la manifestación de afecto que le hace a su formador, el regalo termina dándole el sentido final al relato. Siendo un acontecimiento doloroso para el maestro, para los compañeros, para la escuela, la familia y la región, podríamos preguntarnos: ¿Qué sentido cobra ahora para el profesor y la comunidad educativa



los útiles escolares que el niño le dejó a su tutor? ¿Tiene alguna importancia conservar los cuadernos si el niño ha muerto en combate? Es necesario decir al respecto que la memoria es una especie de signo o de símbolo.

Cualquier **incidente** tiene un **impacto** en nuestra vida, pero siempre necesitamos de los **significados** que tienen los hechos para **comprender** los efectos de las situaciones que nos ocurren.

Seguramente la muerte del niño no tiene el mismo contenido para la madre que para sus compañeros, para un amigo cercano que para el jefe-líder del grupo armado en el que militó. Por alguna razón hay signos que se vuelven casi que inmortales en la conciencia de los grupos humanos.

Justo antes del evento de vinculación al grupo armado, el niño encomienda a este docente sus libros, los cuales representan la posibilidad de cumplir el sueño de terminar sus estudios. El docente decide ponerlos en un lugar asequible y especial, visibilizando la vulnerabilidad que afrontan, tanto los estudiantes como la comunidad a la que pertenecen. Se trata de una especie de objeto sagrado que, gracias a la evocación de la tragedia, provoca reflexiones alrededor de la problemática de la vinculación de niños, niñas y jóvenes a la guerra, dentro de la institución educativa. Aquí la memoria se convierte en un aprendizaje, quizá mayor que todos los saberes que se intentan enseñar en la escuela. Ante la fragmentación que provoca el conflicto, el profesor haya una forma de fragmentar el olvido que comúnmente se impone en una situación como esta.

La memoria implica la evocación de un ser querido, pero los signos que mantienen su presencia nos ayudan a pensar en las relaciones que entablamos. Un aspecto importante en la historia del

profesor hace referencia a los derechos. La vulneración de los **derechos a la educación** y a **una protección especial**, se traduce en la negación de un proyecto de vida del niño, debido a la ausencia de estrategias orientadas a prevenir su involucramiento en el conflicto armado. La violación de estos derechos ocupa un lugar central en la historia, pues desde el momento en que no se garantizaron los derechos fundamentales, la amenaza de su integridad se impone.

El Estado debe proteger a los niños contra el maltrato o explotación y crear programas sociales adecuados para la prevención del abuso y el tratamiento de los niños víctimas.

Las niñas y los niños tienen derecho a la educación y es deber del Estado asegurar que la enseñanza primaria sea gratuita, fomentar el desarrollo de la enseñanza secundaria y facilitar el acceso a la enseñanza superior. (*Convención de los derechos de los niños y las niñas UNICEF en <http://www.unicef.org.co/10-temas.htm>*)

Hilo de la memoria



Es sumamente importante entender con ello, que la escuela en contextos de guerra puede llegar a convertirse en un espacio de protección e inclusión.

Sin embargo, esa muerte al mismo tiempo marca el inicio de un momento relevante en la comunidad, que haya su lugar en la evocación. Mantener vivos los signos es una manera de conmemorar y de prevenir situaciones semejantes. La vinculación del niño al grupo armado, como lo dice Jelin, empujó al docente a buscar sentido al hecho traumático, activando la memoria de la experiencia de la guerra desde un presente en el que las emociones, asociadas a la entrega que el niño hace de sus libros, le llevan a comunicar a los demás su necesidad de visibilizar las amenazas que existen en dicho contexto (Jelin, 2002: 27)⁴.

Jelin afirma que el tema de la memoria se asocia a narrativas y actos, así como a los acuerdos, olvidos, silencios y gestos, en los que se ponen en juego los saberes, pero también las emociones (Jelin, 2002: 17). Los procesos de evocación y de memoria, en la perspectiva de la reparación, son ante todo acciones afirmativas, ya que se encaminan a la construcción de un sentido común, por ejemplo, la protección de los derechos de la infancia o el derecho a la vida.

Si retomamos el gesto que tiene el niño al entregar los libros a su maestro, seguramente entenderemos mucho sobre el sentido que tenía su vida en esta etapa de su desarrollo; es decir que, a pesar haber tomado la decisión de ingresar a un grupo armado, él ha dejado un mensaje a todos los niños y niñas que se encuentran en situaciones parecidas. Esto le da un significado renovador a la propia tragedia. Desde las reflexiones de Jelin, podemos deducir la relevancia de identificar al momento de hablar de memoria, el lugar de quién recuerda y quién olvida, así como lo que se recuerda y lo que se olvida (Jelin, 2002: 17). En este caso, el que recuerda es un profesor, una figura a quien se le depositan los sueños y proyectos, a partir de la red significativa de relaciones del niño que afronta la situación de vinculación.

Del mismo modo, en la reseña de Walter Paniagua sobre las reflexiones de Velásquez (Paniagua, 2008: 282)⁵ se destaca que la memoria no remite necesariamente a detalles acerca de hechos, ni

⁴ JELIN, E. (2002). *“Los trabajos de la memoria”*, colección Memoria de la represión, siglo XXI Editores. Madrid. España.

⁵ PANIAGUA, W. (2008). Reseña de *“Memoria y derechos humanos: ¿prácticas de dominación o resistencia?”* de Isabel Piper. En Atenea Digital, primavera, Número 013, Universidad Autónoma de Barcelona. España.



a actos repetitivos, sino a sucesos mediados por las significaciones que adquieren en el presente la vida de los sujetos y de la comunidad. En este caso, el significado dado por el niño a sus libros, y a su vez, el valor que el docente le da a este detalle en el momento en que los recibe, otorgándole un sentido de homenaje a la víctima de la vinculación al conflicto armado.

Jelin afirma que:

“La **memoria** y el **olvido**, la conmemoración y el recuerdo se tornan **cruciales** cuando se vinculan a acontecimientos traumáticos de carácter político y a situaciones de **represión** y **aniquilación**, o cuando se trata de profundas catástrofes sociales y situaciones de **sufrimiento colectivo**”.

En ese sentido, el homenaje a un estudiante como víctima de la guerra, es definitivamente un mensaje de no repetición de tales actos para otros estudiantes o niños de la zona, pues lo que ocurrió en el pasado adquiere en el presente un sentido hacia la construcción de un futuro deseado, un futuro en el que la vida de los niños, niñas y jóvenes de esa comunidad sea protegida por sus propias redes sociales, familiares y regionales, como por el Estado y los organismos de protección de derechos humanos.



Hilo de la memoria



Reconociendo los daños emocionales por la vinculación

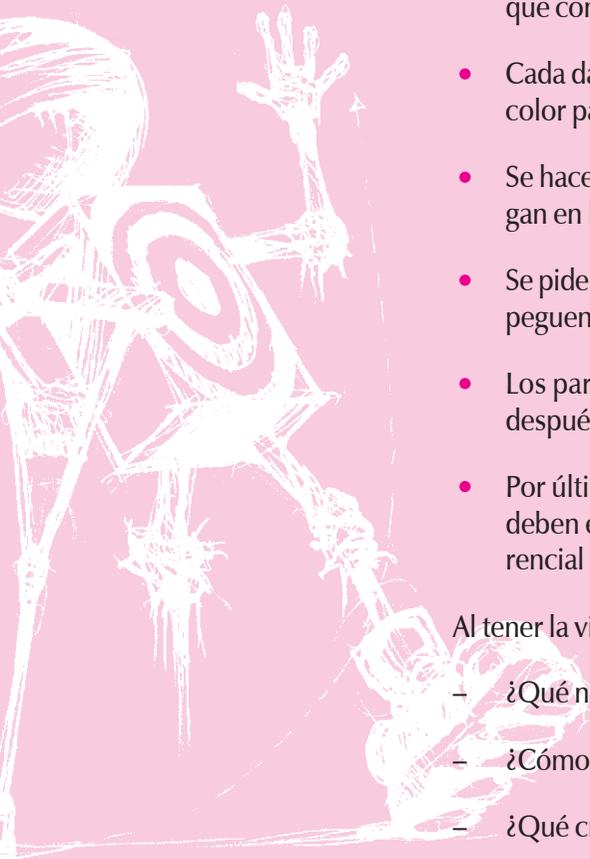
Tiempo estimado: 90 minutos

Inicialmente se realiza una explicación sobre lo que entendemos por *daño* y por *emocional*.

- Se divide el grupo en cuatro subgrupos y se les entrega una historia de un niño(a) y un(a) joven. (Ver historias al finalizar estas actividades).
- Se pide a los participantes que escriban en las tarjetas las ideas que tienen sobre los daños que consideran se ocasionan a la persona.
- Cada daño se escribe en una tarjeta, esta será de color diferente dependiendo del caso (un color para el niño, otro para la niña, otro para el joven y otro para la joven):
- Se hacen dos siluetas grandes del cuerpo humano, una de frente y otra de espaldas, se pegan en la pared o en un sitio donde todos las puedan ver.
- Se pide que pasen y ubiquen el sitio del cuerpo en el cual ellos identifican el daño, además le peguen la tarjeta en la parte donde ellos creen se efectuó éste.
- Los participantes caminan por el espacio y observan la forma cómo quedan los cuerpos después de tener todas las tarjetas pegadas.
- Por último, se pegarán las fichas en los dibujos de los protagonistas de las historias que se deben encontrar en un mural, donde se diferencian los daños ocasionados de forma diferencial a un niño(a) y un(a) joven (ver historias de la cartilla).

Al tener la visión completa de este ejercicio, se inicia la reflexión con preguntas como:

- ¿Qué nos dice la imagen que estamos viendo sobre los daños emocionales?
- ¿Cómo consideramos que esto afecta la imagen y los sueños de los niños y niñas?
- ¿Qué creemos que pasa con el proyecto de vida y con la identidad?
- Vivir estas emociones, ¿qué daño genera en la manera como se ven los niños y niñas a sí mismos-as y a los otros?



- ¿Qué acciones podemos seguir para no tomar esa decisión, aunque vivamos emociones similares?
- ¿Cómo transformar esas emociones y las decisiones que yo tomo con base en ellas?
- ¿Cómo nos sentimos frente a esa situación?
- ¿Para qué nos sirve reconocer que estas situaciones se presentan?

Variación de la actividad para realizarla con adultos:

Identificar el daño y escribirlo en las fichas que cada grupo tiene, pegarlo en la parte del cuerpo donde ellos creen que el niño o joven siente el daño. Caminar por el lugar, sentir el daño que se ha generado en el cuerpo. Comentar los daños que ha identificado cada grupo en la respectiva historia. En el mural donde está representado el cuerpo del niño se pega la ficha en la respectiva parte del cuerpo en la cual se ha hecho el daño. Reflexionar sobre los daños identificados.

Comentarios

Esta actividad está orientada a jóvenes y adultos.

Es importante tomar en cuenta que la actividad puede emplearse como una herramienta para la construcción de memoria, ya que las historias pueden ser testimonios reales de vinculación, reconociendo los daños emocionales y relacionales de los personajes.

Se trata de que las definiciones lleven a ciertas acciones concretas en los diferentes espacios: escuela, familia, comunidad.

Los daños emocionales representan las vulneraciones de los Derechos Humanos, DDHH, (aquí se retoma lo trabajado en los ejercicios).

Los escenarios emocionales favorables representan el contenido del derecho.

Las habilidades y los recursos representan deberes y estrategias para cumplir con las obligaciones jurídicas derivadas del derecho: responsabilidades desde cada rol social incluyendo el papel del Estado.



Cómo sería si alguno se fuera de acá...

Tiempo estimado: 1 hora y 30 minutos

Se organizan subgrupos teniendo en cuenta el número de participantes. A cada grupo se le da una instrucción para construir un cuento. En un pliego de papel deben escribir un cuento que conduzca o dé cuenta de las situaciones por las que atraviesa un niño, niña o joven de un municipio, para terminar en la situación de vinculación a un grupo armado, siendo este evento el final del cuento.

Simultáneamente a la instrucción anterior, cada grupo va armando un muñeco que poco a poco se irá convirtiendo en el personaje de la historia, teniendo en cuenta aspectos como: el vestido, el color, la forma, el tamaño, y las características personales y familiares para personificar el sujeto-personaje del que se estaba hablando en el cuento. Los facilitadores ponen algunos ejemplos.

Al finalizar la elaboración del cuento y del muñeco, cada grupo escoge un participante que cuente la historia y que asuma el papel del personaje creado; los demás participantes (todo el grupo) y los facilitadores van a hacerle preguntas a ese personaje para ampliar la información del cuento. Quien represente al personaje debe inventar los aspectos que le pregunten y no estén contenidos en la historia.

Al terminar la presentación de los personajes, se debe hacer un cierre en el cual la persona que actuó la historia se despida de su personaje, y el facilitador haga preguntas sobre cómo se sintieron (aspectos emocionales) en el juego de roles.

Las preguntas de reflexión son las siguientes:

- Las historias que hemos escuchado, ¿hacen parte de la ficción o de la realidad?
- ¿Qué elementos de la historia nos recuerdan cosas que hayamos escuchado o conocido sobre los niños, niñas y jóvenes del municipio?
- ¿Qué tan común es que ese tipo de cosas le sucedan a los niños, niñas y jóvenes del municipio?



- ¿Qué se hace en las escuelas o colegios cuando le suceden este tipo de cosas a los niños, niñas y jóvenes del municipio?
- ¿Qué creen que les hubiera gustado escuchar a los personajes de la historia (mencionar los nombres de los personajes) de parte de sus padres, amigos, hermanos, compañeros de colegio y profesores? ¿Qué cosas que ellos y ellas hubieran dicho habrían evitado que se fueran (mencionar los nombres de los personajes) al grupo armado?
- Si los personajes de las historias que escuchamos (mencionar los nombres de los personajes) fueran compañeros nuestros, o nuestros hijos, o nuestros estudiantes, ¿qué cosas podríamos hacer para evitar que se fueran?, ¿qué cosas podríamos decirles para evitar esas situaciones de riesgo que los llevan a la vinculación?

Comentarios

Actividad dirigida a jóvenes y/o adultos.

El carácter colectivo de la memoria, como una estrategia de prevención a la vinculación, está presente en esta actividad. A través de la construcción de historias donde la línea entre la ficción y la realidad es casi indefinible, el facilitador puede incentivar la reflexión sobre la responsabilidad y el papel de todos los que hacen parte de una comunidad, para ejercer la prevención.

Es importante que los facilitadores dirijan las preguntas para poder construir de esta manera una historia con alto nivel de detalle.



Actividades



Una niña en vueltas de grandes

Nací hace diecisiete años en Puerto Guzmán, Putumayo. Mis padres eran de bajos recursos y nos tocó salir de allá, dejar todo botado. Tuvimos que empezar una vida nueva en Mocoa. Yo estaba pequeña, tenía por ahí unos siete años, si no eran menos. Nosotros somos diez hermanos, yo soy la del medio, la quinta. Estuve estudiando un tiempo: primero, hasta segundo de primaria, luego unas profesoras del colegio me brindaron apoyo para que acabara de estudiar, porque mis padres no tenían cómo; entonces hice hasta cuarto. La situación económica era muy mala.

Un día uno de mis hermanos se metió a mi cuarto; él estaba enseñado, porque ya había estado con mis hermanas, y decía que prefería estar con las hermanas antes que cualquier otra. Ese día entró a mi cuarto y quiso abusar de mí, pero salí corriendo, y al otro día me fui del todo. Le conté a mi mamá, porque a quién más le iba a contar, pero mi mamá no me creyó; me dijo que yo era una mentirosa, que estaba inventando chismes, que eso era imposible, y me echó de la casa. Cogí una muda de ropa y me fui sin saber para dónde, porque para donde mi familia no pensaba ni arrimar. Entonces le dije a otro primo: “¿Sabe qué? Yo ando buscando a los guerrilleros”, y, entonces, él me respondió: “Yo distingo a uno”. Le dije: “Preséntemelo”, y me lo presentó. Estaba cansada de todo y dije: “Aquí no aguanto más, me voy”. El guerrillero me habló y me dijo que allá era bueno, que a las mujeres les iba bien, que eran las niñas consentidas. Me convenció, yo estaba entre trece y catorce años. Me llevaron al campamento.

Cuando llega una mujer allá es como si llegara carne fresca, esos hombres, hummm, cansan mucho. Uno y otro dicen: “Venga para acá, venga para acá”, uff. Al otro día me sacaron la hoja de vida, y me cambiaron de nombre. Me puse de novia con el comandante. A los muchachos les daba rabia. Aunque allá no hay novios, allá de una vez los

<http://www.revistanumero.com/34sepa.htm> Historia de los niños de la guerra –Guillermo Uribe. *Revista Numero*. (Historia adaptada por la corporación Vínculos).



hombres lo cogen a uno de amante. Yo miraba que a su lado tenía mucho respaldo, tenía respeto, plata, nada me hacía falta, tenía seguridad, entonces yo me entregué a él, pero al poco tiempo el superior, el comandante máximo, nos separó, porque cuando llega una mujer siempre la catean para ver si es flojita; hay mujeres que se riegan por todo el campamento, y otras veces las cogen así abusadas. A mí me humillaban y muchas veces me cogían sola y me decían cosas como: “Usted tiene que ser mía”, y yo que no.

De noche era horrible. Dormía con la riata, con botas y con todo y llegaban a tocarme. Yo seguí viviendo con el cucho, mantenía al lado de él, humillada porque a veces me pegaba, pero también tenía plata y todo. Tenía plata en los bolsillos y a veces bultos de plata que tenía que estar cuidando. Era zona de coca. Cuando quedé en embarazo, y allá una mujer no puede tener bebé. Entonces dije: “Tengo que volarme porque a mi bebé no lo dejo; me voy con mi bebé”.

No volví donde la familia porque cada vez que llegaba me daban severa muenda

En la familia somos cinco hijos: dos mujeres y tres hombres. Cuando les sale, mi mamá trabaja como ama de casa y mi padrastro en la construcción. A mi papá no lo distingo, nunca lo conocí. Mis hermanos son todos hijos de mi padrastro, yo soy el único que no. Desde chiquito, como a los ocho años, empecé a agarrar malos pasos, a coger la calle y a robarme cosas. Me pusieron en un colegio pero permanecía más afuera que adentro; casi no estudiaba y me maltrataban, hasta cuando me fui del todo para la calle, con nueve amigos. No volví donde la familia porque cada vez que llegaba me daban severa muenda. Me pegaban con cables o con lo que encontraran por delante. Les cogí más miedo desde una vez que me colgaron. Yo estaba en la calle, me los encontré y me dijeron que me fuera para la casa, que no me iban a hacer nada. Llegué y, como estaba cansado, me cogió el sueño; cuando sentí era que me estaban amarrando las manos, me colgaron de una viga y me tuvieron diez minutos. Eso fue una tortura. Cuando ya crecí —llegué a los diez años—, me fui con mi madrina y estuve con ella un año; nos fuimos para Puerto Lleras, Meta, zona cocalera y zona guerrillera.



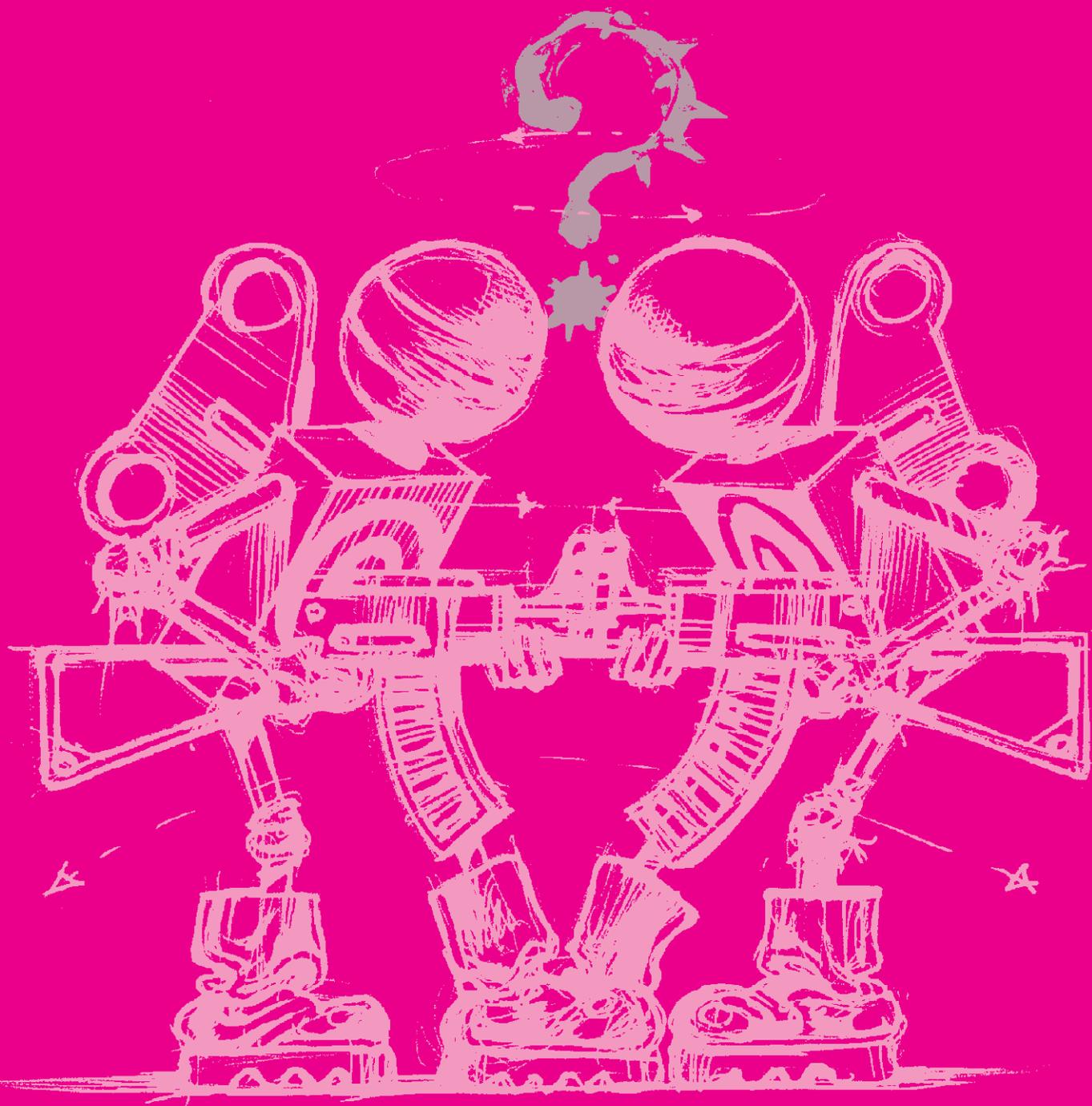
La primera vez que vi a un grupo de paramilitares armados fue cuando estábamos con mi madrina sembrando plátano y llegó el grupo a la casa. Yo no sabía qué hacer: si correr, quedarme quieto o esconderme. La reacción fue quedarme quieto, del miedo; siempre veía por las noticias que llegaban a una casa y mataban. Un muchacho de ellos era amigo de mi madrina; entramos en contacto y me quedaron como gustando. Miraba las armas, las cogía. Ellos se fueron. Hasta cuando cumplí los catorce años: me encontré con unos manes del grupo paramilitar otra vez y les pedí que me llevaran. Cuando llegamos ahí estaban los que permanecían en el pueblo, o sea, los de la especial, los que hacían la limpieza en los pueblos, los que se cargan a las personas: los sacan y los matan. Ahí me dio miedo. Me mostraron una casa y dijeron que me fuera a dormir, pero del miedo que tenía ni siquiera me quité los zapatos. Me tocó la primera patrullada. Cruzamos un cañito en una canoa y llegamos a otra finca donde me pusieron a cocinar.

Por esa época mandaban los hijos del patrón, porque el dueño propiamente de todo estaba preso; un compañero lo hizo coger. A ese compañero le pegaron una matada que nunca le habían hecho a alguien. Lo cogieron, lo amarraron, lo torturaron, le sacaron los dientes con un alicate, hasta que no quedó ni uno; dentro de las uñas le metieron alfileres y a lo último le arrancaron las uñas y empezaron a quitarle partecita por partecita. Ya cuando empezó a agonizar, a lo último, lo metieron dentro de una caneca y le echaron llantas y gasolina, lo taparon y listo, se quemó. Cuando fuimos a mirar no quedaba nada, sólo cenizas. A la mamá no se la mataron, pero a la señora le dejan crecer los hijos varones sólo hasta los ocho o nueve años, y ahí se los matan. Ya le han matado como tres. Sólo dejan crecer a las mujeres.

Me llevaron a hacer curso. En mi curso afortunadamente no cayó ninguno, pero en el curso antes de nosotros sí. El comandante se paraba y nosotros teníamos que agacharnos a la medida de la cintura y andar así; él ponía el fusil en la cintura y disparaba; en el curso anterior hubo uno que no se agachó, lo cogió por el estómago y cayó; de una vez lo remató en el piso.



**Cambie
el rumbo**



Mecánica del juego

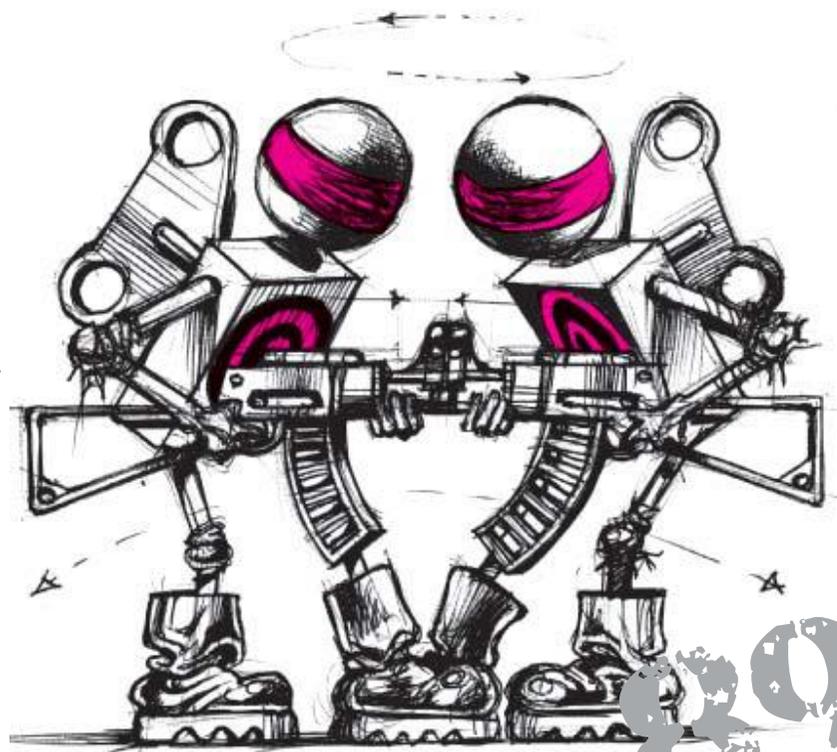
Es un juego para seis jugadores, cada uno con una ficha; pueden ser fichas de parques o similares (también pueden ser monedas, piedritas, botones, fríjoles...). Lo importante es que cada una sea diferente.

El tablero tiene seis caminos que conducen a una casilla central, a la cual hay que evitar caer. Las casillas negras de los distintos caminos obligan a ir al centro, pero existen varias maneras de salir de allí.

Es importante propiciar la reflexión y el diálogo a través del juego, observando las alianzas y estrategias que proponen los participantes, improvisando sobre cada situación. En la descripción de las reglas encontrará algunas reflexiones paralelas respecto del juego y nuestro caminar por la vida.

Terminología

- **Salidas:** casillas con dado. Otorgan ciertos privilegios.
- **Centro de alto riesgo:** casilla del centro.
- **Hueco:** casillas negras. Éstas envían directo al *centro del alto riesgo*.
- **Obstáculo:** una ficha de otro jugador en el camino.
- **Licencias:** cada jugador tiene dos oportunidades para salir del centro de alto riesgo y continuar jugando.
- **Zona del olvido:** casillas con números fuera del tablero, donde se colocan los que pierden sus dos *licencias*.



Cambie el rumbo

Objetivo del juego

La dinámica del juego consiste en avanzar en cualquier dirección por los distintos caminos, evitando caer en los *huecos*, pues éstos lo envían directo al *centro del alto riesgo*. Cada jugador tiene dos *licencias* para salir de allí. El jugador que pierda sus dos *licencias* sale del juego y se coloca en la *zona del olvido*, según el número y color que le corresponde a su ficha.

El juego se termina cuando quede un sólo jugador en los caminos y los otros, habiendo perdido sus dos *licencias*, se encuentren en la *zona del olvido* sin posibilidad de regresar al juego. Éste será el ganador, junto con el jugador que rescató más veces a sus compañeros del *centro de alto riesgo* y de la *zona del olvido*.



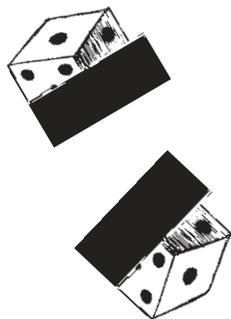
Comenzar la partida

Los jugadores comienzan con su ficha en las respectivas *salidas*. Los jugadores lanzarán el dado y aquel que obtenga la mayor puntuación será quien comience la partida. El juego continuará adjudicando los turnos sucesivos de izquierda a derecha.

Privilegios

Caer en las *salidas* otorga ciertos privilegios y opciones:

- **Tirar de nuevo el dado** y avanzar, con la opción de *obsequiar puntos* para evitar caer en la *zona de alto riesgo*, donándolos a cualquier otro jugador que los acepte. En tal caso, el jugador en cuestión avanza un cierto número de casillas y el otro avanza los puntos restantes desde el lugar donde se encuentre.
- **Ceder el dado** al que está en la *zona de alto riesgo* para que éste lo tire y salga. Cuando un jugador esté en la *zona de alto riesgo* puede rechazar las donaciones de puntos una sola vez, luego no tiene derecho a rechazarlas.
- **Incluir al olvidado**. En este caso, saldrá el que se encuentre en la casilla correspondiente al número de la nueva tirada. Si el número corresponde a una casilla vacía, no sucede nada.



5. No se puede pasar por encima de otra ficha. Ésta se constituye en un *obstáculo*.

Los caminos elegidos, cualesquiera que éstos sean, se ven siempre enfrentados a los rigores de la experiencia. Si surgen obstáculos e impedimentos a la hora de avanzar en nuestros propósitos, lo mejor es buscar nuevas oportunidades para la acción.

6. Sólo se permite una ficha por casilla, por lo tanto una ficha no puede ser movida hasta una casilla ocupada.

Acorde con la condición anterior, esta situación nos sugiere que en muchos momentos no podemos compartir los mismos espacios e identificarnos con los puntos de vista de los otros. En tales casos, se requiere visualizar otros escenarios y opciones.

7. Las casillas negras obligan a ir al *centro de alto riesgo*. En este caso se puede *pedir cacao* a otro jugador que se encuentre en las casillas blancas. Si el otro jugador acepta, se pueden negociar los puntos que avanzará cada uno, evitando así caer en dicha zona.

Cuando vemos que estamos en situaciones de vulnerabilidad, sentimos la necesidad de acudir a una persona o un grupo. La expresión coloquial "Pedir cacao", es precisamente una forma de solicitar el respaldo de los otros en aquellos momentos en que nos sentimos con pocas posibilidades de actuar.

8. Si se cae en el *centro de alto riesgo* y está ocupado, se hace un *canje*; el que estaba en riesgo queda libre y debe ocupar el lugar del jugador que acaba de caer, espera su turno para tirar el dado y sigue jugando.

Cuando nos enfrentamos a realidades que contienen múltiples intereses, tanto en el ámbito macro como micro, surgen diversas maneras de mediar y negociar. Muchas veces las relaciones de poder suponen dar y recibir e implica acceder a ciertos canjes, en los que los grupos en contienda ceden para obtener beneficios.





9. Cuando quedan sólo dos jugadores y uno se encuentra *en la zona de alto riesgo*, éste tiene derecho a tirar una vez más el dado. Si el número que sale lo lleva a una *salida*, juega su última ronda, teniendo así la oportunidad de ganar. Si no tiene suerte con el número, gana el otro jugador. Recuerden que hay dos ganadores.

Hay ocasiones en la cuales dependemos del azar, pues todas nuestras oportunidades y opciones están controladas por elementos externos. En tales casos, la sorpresa define nuestra suerte y es cuestión de apostar la única jugada que nos queda, esperando un nuevo orden de cosas.

Para finalizar

Las siguientes preguntas pueden realizarse en el transcurso del juego, cuando quien dirige el juego lo considere conveniente, o al finalizar el mismo:

- ¿Cuántos jugadores se encuentran en la *el centro de alto riesgo* y en la *zona del olvido*?
- ¿Qué han hecho o qué han dejado de hacer los otros jugadores para que hayan llegado a esas zonas?
- Si ustedes conocieran personas que se encontraran en riesgo de ser vinculadas u olvidadas, ¿qué proponen hacer o decir para evitarlo? ... Pensemos en una acción concreta.
- ¿Qué ayudas recibieron de sus compañeros de juego para salir del *centro de alto riesgo* o de la *zona del olvido*?

Para profundizar en las reflexiones del juego, recuerda que las historias, los ensayos y las actividades de la cartilla son una herramienta metodológica que guardan relación con los símbolos que propone el tablero del juego. Es así como lo invitamos a que siga el hilo, construyendo reflexiones frente a las diferentes propuestas que se encuentran la cartilla.

Gergen, k. (1996) *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Cap. 9 La emoción como relación. Editorial Paidós. Barcelona.

Maturana, O. (1998). *Emociones y Lenguaje en Educación Política*. Santiago, Edit. Dolmen.

Maturana, O. (1993) *Amor y juego fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia*. Edit. Instituto de terapia cognitiva. Santiago de Chile.

Sluzki, C. (1996) *La red social frontera de la práctica sistémica*, Colección terapia familiar, Ed. Gedisa. Barcelona.

Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*, colección Memoria de la represión, siglo XXI Editores. Madrid. España.

Corporación Vínculos. (2008). *Violencia Sociopolítica: Herramientas para el acompañamiento Psicosocial*. Colombia.

Paniagua, W. (2008). Reseña de “*Memoria y derechos humanos: ¿prácticas de dominación o resistencia?*” de Isabel Piper. En *Atenea Digital*, primavera, Número 013, Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Direcciones electrónicas:

Historia de los niños de la guerra –Guillermo Uribe. Revista Numero. (Historia adaptada por la corporación Vínculos).

<http://www.revistanumero.com/34sepa.htm>



