DESDE LAS RAÍCES

Herramientas Educativas para gestores de paz con enfoque de género e intercultural

DESDE LAS RAÍCES

Herramientas Educativas para gestores de paz con enfoque de género e intercultural

Emprendamos Paz
Unión Pacífica

Alianza por la Solidaridad
Member of actionaid

Cideal

Cooperación Española
COLOMBIA

Escuela Taller Tumaco

Escuela Taller de Buenaventura

Casa de la Memoria de Tumaco y la Costa Pacífica Nariñense

Pastoral Social

FaceIT
Preparados para un futuro inteligente

ASOM
Asociación de Mujeres Afrodescendientes del Norte del Cauca

DESDE LAS RAÍCES. HERRAMIENTAS PARA GESTORES DE PAZ CON ENFOQUE DE GÉNERO E INTERCULTURAL

ISBN: 978-958-56428-1-2

Autor:
Diego Alejandro Nieto Sáchica
Casa de la Memoria de Tumaco

Asesor pedagógico:
José Luis Foncillas
Casa de la Memoria de Tumaco

Edición y corrección de estilo:
Karime Rios Piedrahita

Diseño e ilustración:
María Paola Herrera
Isabel Arciniegas Guaneme
Estefanía Mejía Quintero

Diagramación:
María Paola Herrera
Isabel Arciniegas Guaneme
Jose Luis Cardona Tabares

Este documento puede ser compartido, reproducido, copiado, redistribuido y divulgado en cualquier medio y formato, siempre y cuando no se altere su contenido, se cite la fuente, y sea utilizado con fines no comerciales, y/o en cualquier caso, se disponga de la autorización de la Casa de la Memoria de Tumaco y del autor como titulares de los derechos morales e intelectuales de esta publicación.

Impresión:
Impreso en Colombia. Printed in Colombia.
1.ª edición, 2020.

Esta publicación fue elaborada por:
Casa de la Memoria y la Costa Pacífica Nariñense
www.casamemoriatumaco.org

En el marco del convenio AECID 18:
Emprendamos Paz
Esta publicación cuenta con la colaboración de la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad de la Casa de la Memoria de Tumaco y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID.

Esta publicación fue posible gracias al apoyo de:
Alianza por la solidaridad
Hector Sainz- Representante País
Liubka Buitrago - Responsable de Género
Helen Cadena - Responsable de Programas
Agencia de Cooperación Española

Cómo citar: Nieto S., D. (2020). *Desde las raíces. Herramientas pedagógicas para gestores de paz con enfoque de género e intercultural*. Colombia: Casa de la Memoria de Tumaco y el Pacífico Nariñense.

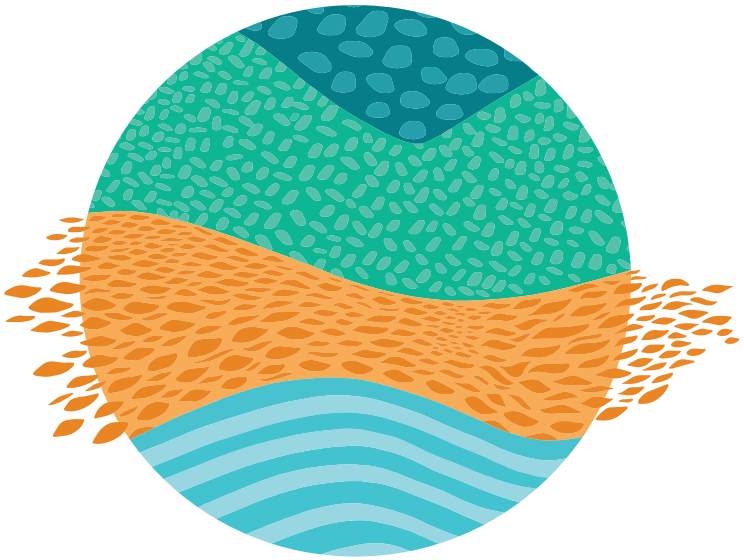
Tabla de Contenido

Módulo 1 – Guía pedagógica. Las raíces de la paz, el conflicto y la violencia ---- 9
Sobre esta caja de herramientas 11
A. El papel de la educación en una sociedad que sufre la violencia 13
Infografía 1. La violencia, la paz y sus raíces. 4R para llevar la construcción de paz a la práctica 22
B. Conflictos y violencias. Buscando las raíces de la paz 24
C. El conflicto detrás de la violencia normalizada 29

Módulo 2 – Convivencia, justicias y transformación de conflictos comunitarios ---- 34
Infografía 2. Ingredientes para una convivencia comunitaria. Prácticas comunitarias para la convivencia .. 36
A. Prevención de la violencia y construcción de entornos de convivencia 38
B. La no-violencia y la resolución comunitaria de conflictos 50
C. Justicias para la paz y la convivencia comunitaria 65

Módulo 3 – Análisis y transformación de conflictos con enfoque de género ---- 80
Infografía 3. Las raíces de las violencias de género. La construcción de paz con enfoque de género 82
A. Visibilizar las violencias sexuales y de género 84
B. Roles de género que contribuyen o impiden la construcción de paz 100
C. Construyendo paz cambiando las injusticias de género 126

Módulo 4 – Construyendo paz con raíces territoriales e interculturales ---- 144
Infografía 4. Las raíces de la exclusión e inclusión étnico-raciales. Acciones por la construcción de paz con enfoque intercultural 146
A. Visibilizando historias de exclusiones y desigualdades étnico-raciales 148
B. Luchando por el territorio, reivindicando la identidad, rescatando las raíces culturales 176
C. Hagamos las paces con enfoque territorial e intercultural 187



Introducción

La presente *Caja de Herramientas* surge como un esfuerzo por apoyar el trabajo de personas que en sus comunidades están comprometidas con la construcción de paz a través de la educación. Para su construcción nos servimos de las experiencias de las organizaciones, lideresas y líderes comunitarios como ejemplos de pedagogías para la construcción de paz. Así mismo, buscamos responder a las preocupaciones y necesidades que ellas nos han manifestado, con relación a las temáticas y problemas que más afectan a sus comunidades. Este texto se nutre, además, del trabajo de investigación doctoral desarrollado por el autor en Tumaco y Cali sobre juventudes y construcción de paz entre los años 2016 y 2018.

La llamamos Caja de Herramientas porque busca proveer elementos pedagógicos conceptuales, prácticos y experienciales en la transformación de estas problemáticas apelando a las situaciones propias del contexto del Pacífico colombiano. Apostamos, por ello, a unas pedagogías para la paz sustentadas en el ejercicio de la resolución de conflictos, el análisis de las causas estructurales de la violencia, la des-naturalización de imaginarios violentos, la participación de las comunidades en la construcción de paz, y las narrativas sobre el conflicto y la paz desde sus territorios. ***Desde las Raíces*** es una expresión que refiere a dos apuestas en las pedagogías de y para la paz:

- Analizamos las diferentes formas de violencia ***desde las raíces***: Vamos más allá de los eventos traumáticos y exploramos las causas subyacentes a los conflictos para afrontar y eliminar aquellos elementos que sostienen y reproducen la violencia.

- La transformación no violenta de los conflictos la recogemos ***desde las raíces***: La fuente de inspiración, creatividad, y energía vital para lograr cambios proviene de las prácticas culturales de la vida y la convivencia pacífica en las comunidades y territorios del Pacífico colombiano.

Agradecimientos

La presente *Caja de Herramientas* no habría sido posible sin los insumos, ejemplos, y aportes de las organizaciones del convenio Emprendamos Paz. Unión Pacífica: Asociación de Mujeres Afrodescendientes del Norte del Cauca (ASOM), y las Escuela Taller de Buenaventura y Tumaco. A todas las personas, jóvenes, lideresas y participantes en las sesiones de diagnóstico, retroalimentación y talleres de construcción de los contenidos y actividades agradecemos sus observaciones y enriquecedores comentarios. Agradecimientos también a las y los jóvenes del Centro Afro en Tumaco, quienes han brindado importantes observaciones e interpretaciones que han contribuido a dar forma a los contenidos de cada una de las temáticas. Este material se vale de las experiencias de trabajo con jóvenes por parte de la Casa de la Memoria de Tumaco y la Costa Pacífica Nariñense, a quienes agradecemos sus aportes y cercano acompañamiento durante todo el proceso de realización de es este material. Agradecimientos a la Agencia de Cooperación Española, cuyo apoyo a este proyecto fue el que lo hizo posible.

01

Guía pedagógica. Las raíces de la paz, el conflicto y la violencia.

MÓDULO 1: GUÍA PEDAGÓGICA. LAS RAÍCES DE LA PAZ, EL CONFLICTO Y LA VIOLENCIA

Sobre esta caja de herramientas ---- 11
- Módulos ···· 12
- Infografías ···· 12
- Herramientas conceptuales ···· 12
- Actividades y estrategias pedagógicas ···· 12

A. El papel de la educación en una sociedad que sufre la violencia ---- 13
- Orientaciones pedagógicas de esta Caja de Herramientas ···· 15
- Estrategias pedagógicas para construir paz desde las raíces ···· 16

Infografía 1. La violencia, la paz y sus raíces. 4R para llevar la construcción de paz a la práctica · 22

B. Conflictos y violencias. Buscando las raíces de la paz ---- 24
- Las raíces del conflicto y la violencia ···· 26
- 4Rs para llevar la construcción de paz a la práctica ···· 27
- Analizando las raíces de la violencia en nuestro entorno ···· 28

C. El conflicto detrás de la violencia normalizada ---- 29
- La normalización de la violencia ···· 30
- Des-naturalizar las violencias más allá de lo visible ···· 31
- Las violencias que vemos y las que no vemos en nuestra comunidad ···· 32

Sobre esta caja de herramientas

La presente *Caja de Herramientas* surge como un esfuerzo por apoyar el trabajo de personas que, en sus comunidades, están comprometidas con la construcción de paz a través de la educación. Para su elaboración, nos basamos en las experiencias de organizaciones del Pacífico colombiano, así como de lideresas y líderes comunitarios. Así mismo, buscamos responder a las preocupaciones y necesidades que ellas y ellos nos han manifestado con relación a las temáticas y problemas que más afectan a sus comunidades. Es a través de su lectura de la realidad, sus conocimientos y sus prácticas que proponemos una serie de temáticas, conceptos, actividades, y estudios de caso, los cuales esperamos contribuyan a construir una paz sostenible en cada lugar.

En este ejercicio de intercambio y diagnóstico los temas que han sido enunciados con mayor prominencia en estos territorios son: la intolerancia y la violencia cotidiana que afecta la convivencia; las dificultades para resolver las conflictividades a nivel local y comunitario; las amenazas por parte de actores armados; la violencia doméstica y de género; la violación de derechos y el desconocimiento sobre los mecanismos de exigibilidad de derechos —en particular de derechos étnicos—; la corrupción; la poca comprensión y conocimiento de los procesos de paz, así como de las causas y las responsabilidades tras el conflicto armado; y la importancia de hacer un buen uso de las redes sociales y las TIC.

Un objetivo fundamental de este material, por tanto, es que se constituya en una herramienta práctica que permita responder a estas inquietudes. Esto nos ha llevado a proponer actividades pedagógicas que no son excesivamente técnicas o teóricas, sino sobre todo prácticas, que apelen a situaciones propias del contexto y promuevan el ejercicio creativo en la búsqueda colectiva de alternativas.

La llamamos Caja de Herramientas precisamente porque se enfoca no solo en los fines de la educación para la paz, sino sobre todo en el qué y el cómo de la misma. Apostamos, por ello, a unas pedagogías para la paz sustentadas en el ejercicio práctico y experiencial de la resolución de conflictos, el análisis interseccional de las causas estructurales de la violencia, la des-naturalización de imaginarios violentos, la participación de las comunidades en la construcción de paz y la construcción de memoria histórica sobre el conflicto desde los territorios. En particular, buscamos proveer herramientas dando un énfasis especial a tres elementos:

- Las dimensiones de *género* que contribuyen a la violencia, buscando transformar la manera en que los hombres y mujeres entienden y asumen roles que no contribuyen a la paz, a la vez que buscamos resaltar la importante participación de la *mujer* en el liderazgo y construcción del tejido comunitario.

- La creación de acciones y propuestas a partir de la historia ancestral de las comunidades negras y afrodescendientes del Pacífico colombiano, en sus encuentros *interculturales* con comunidades indígenas y campesinas de la región, incorporando sus historias y ejemplos como insumos que atraviesan esta propuesta pedagógica.

- Hemos propuesto también actividades que permitan hablar de manera *intergeneracional*, escuchando las voces de los mayores y líderes comunitarios, pero tomando en cuenta, a su vez, la necesidad de discutir con las y los *jóvenes* para que participen decididamente en el futuro de sus comunidades.

Esperamos que quienes tengan esta Caja de Herramientas en sus manos encuentren aquí un apoyo sencillo, lúdico, pertinente y contextualizado para superar la violencia y avanzar en la construcción de paz desde las particularidades de cada lugar.

Para lograrlo, estos son los tipos de contenidos que encontrarás a lo largo de la Caja de Herramientas:

Módulos

La Caja de Herramientas está dividida en 4 módulos. Cada uno aborda diferentes aspectos de la educación para la paz:

- **Módulo 1 – Guía pedagógica. Las raíces de la paz, el conflicto y la violencia:** Ofrece los conceptos y principios básicos que orientan las pedagogías para la paz de esta Caja de Herramientas.

- **Módulo 2 – Convivencia, justicias y transformación de conflictos comunitarios:** Se enfoca en las prácticas de resolución de conflictos a nivel interpersonal y comunitario. Establece conexiones entre estas prácticas y la construcción de la convivencia y paz comunitaria.

- **Módulo 3 – El Análisis y transformación de conflictos con enfoque de género:** Estudia la violencia de género en sus dimensiones directas, culturales y estructurales, y específica las características de un análisis de conflictos y prácticas de construcción de paz con enfoque de género.

- **Módulo 4 – Construyendo paz con raíces territoriales e interculturales:** Estudia la violencia abordando sus raíces y manifestación en las relaciones étnico-raciales en sus dimensiones culturales y estructurales. Presenta actividades de resistencia y construcción de paz desde los territorios del Pacífico colombiano.

Cada uno de estos módulos se desarrolla a través de 3 temáticas, las cuales exponen y elaboran los contenidos mediante infografías, herramientas conceptuales, y actividades pedagógicas.

Infografías

Al inicio de cada módulo encontrarás gráficos que sintetizan información conceptual que sirven de base para el trabajo de análisis y discusión durante las actividades del módulo.

Herramientas conceptuales

Al inicio de cada una de las temáticas abordadas en el módulo encontrarás una breve discusión conceptual y una serie de preguntas pedagógicas que buscan orientar la reflexión, el análisis y los objetivos de cada una de las actividades del módulo.

Herramientas Conceptuales

Actividades y estrategias pedagógicas

En todos los módulos encontrarás diferentes tipos de actividades que utilizan y combinan diferentes estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades, actitudes, y conocimientos para la construcción de paz. A continuación, encontrarás una explicación más profunda de cada una de estas estrategias:

1. Reflexiones Personales

2. Análisis de Conflictos

3. Encuentros de Perspectivas

4. Acciones Participativas y Lúdicas.

5. Estudio de caso

Ahora iniciamos la introducción pedagógica que orienta en los principios y conceptos básicos de quienes quieran hacer uso de las herramientas de la Caja para su trabajo en educación para la paz.

Herramientas conceptuales

A. El papel de la educación en una sociedad que sufre la violencia

Parece obvio que la educación es una herramienta que puede contribuir a reducir la violencia mediante el fomento de valores, habilidades, y actitudes que contribuyan a la paz. Sin embargo, este no siempre ha sido el caso y tampoco resulta evidente *cuál es la manera* de hacerlo en situaciones muy complejas de violencia.

En ocasiones, la educación ha sido usada para acrecentar odios, por ejemplo, creando narrativas de estigmatización y discriminación hacia ciertos grupos poblacionales (Bush & Saltarelli, 2000). También ha servido para construir ideales de la nación basadas en la homogeneidad cultural, de la civilización o del desarrollo, que excluyen a unos o buscan imponer formas únicas de vivir y de entender el mundo a costa de la vida y diversidad cultural (Davies, 2004).

La educación en y para la paz no busca eliminar los *conflictos* que pueden emerger por cuenta de la pluralidad de formas de ver el mundo, sino evitar la violencia a la que se llega cuando los conflictos no son tramitados bajo principios de equidad. Nuestro objetivo, entonces, es hacer de los conflictos que existen en la sociedad una fuente enriquecedora para construir conjuntamente una sociedad más justa e incluyente.

En última instancia, con la educación en y para la paz buscamos contribuir a la construcción de **la paz con equidad**, sin pretender eliminar sino, por el contrario, sustentarse en la diversidad cultural y las diferentes perspectivas, experiencias y pensamientos que fomentan la riqueza de la vida en común.

A veces nos es difícil asumir la educación para la paz porque sentimos que no tenemos las herramientas, las capacidades, o el vocabulario para abordar estas temáticas, o incluso por miedo a abordar temas que son controversiales y provocan situaciones difíciles emocionalmente o de inseguridad. Con este material buscamos contribuir con **estrategias pedagógicas** para apoyar este trabajo y brindar opciones para enfrentar algunas de estas dificultades.

Si bien la educación para la paz puede implicar trabajar ciertos valores sobre lo que implica vivir en paz, ese no constituye el foco único de sus preocupaciones, ni es necesariamente la manera más efectiva de llevarla a cabo (McCauley, 2002). Por un lado, no partimos de asumir que tenemos una verdad sobre la paz que buscamos transmitir e imponer a los demás, como entes vacíos que no tienen nada que aportar. Por el otro, de nada nos sirve hablar de valores en el discurso si no los llevamos a la práctica, los vivimos, comprendemos las tensiones que implican, y les damos forma en situaciones concretas de conflicto.

Por ello, con las pedagogías para la paz buscamos crear experiencias y oportunidades para que, en un intercambio abierto y colectivo, de diálogo entre todas las personas y perspectivas, encontremos las herramientas, conocimientos, y formas creativas para enfrentar las violencias que vivimos y cambiarlas conjuntamente moviéndonos hacia mejores realidades (Lederach, 2003).

Esto quiere decir, primero que todo, que educar para la paz no se trata de proveer una educación para que los individuos se tornen pasivos y obedientes. Por el contrario, se trata de generar una educación

participativa que logre involucrar a todos y todas en la acción para la transformación de los diferentes tipos de violencia que nos aquejan (Bajaj & Hantzopoulos, 2016). Antes que nada, la educación para la paz provee habilidades y motivaciones para levantarse contra la violencia desde una convicción por lograr la transformación social desde la no violencia.

A su vez, actuar con fines transformadores demanda el desarrollo de capacidades para la reflexión sobre nosotros mismos y nuestras identidades, tanto como de análisis de las relaciones de poder y la comprensión crítica de nuestra realidad (Bajaj, 2019). Por tanto, la educación para la paz no se centra solo en detener las diferentes formas de violencias, sino también busca prevenir la emergencia de nuevas violencias al contribuir a la comprensión de las raíces de los conflictos, al cuestionamiento y la transformación de imaginarios sociales que justifican el uso de la violencia, y a proponer prácticas de cambio de las instituciones políticas, económicas y culturales que sostienen y reproducen la violencia (Bickmore, 2017).

Si no comprendemos los conflictos que subyacen a la existencia de la violencia, no podremos avanzar hacia nuevas realidades. La tarea es llegar, a través de unas pedagogías participativas, inclusivas y dialógicas, a una comprensión de ***las raíces de los conflictos*** que permean nuestra realidad y a fortalecer la confianza en nuestra capacidad individual y colectiva para su transformación de manera no violenta.

En pocas palabras, ***las pedagogías para la paz son pedagogías sobre y para la transformación de los conflictos*** que buscan llevarse a cabo a través de la participación diversa de los grupos, las experiencias y las visiones del territorio en condiciones de equidad para construir paz con justicia.

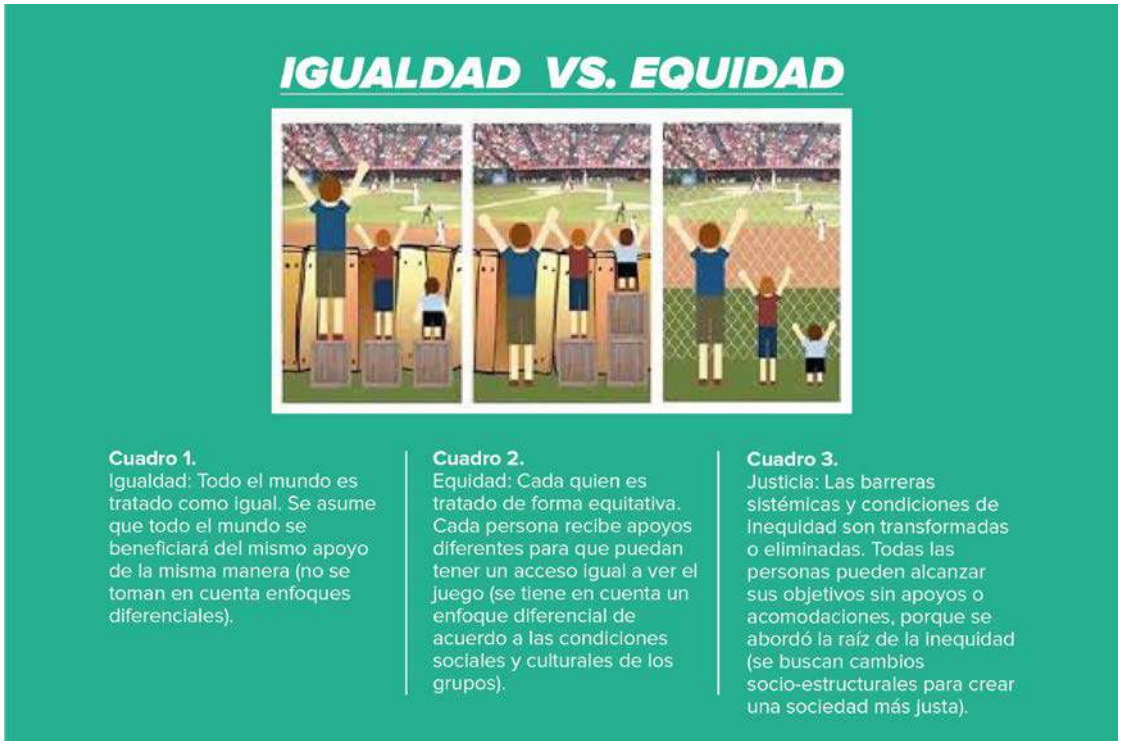


Imagen 1. Igualdad, equidad y justicia.
Fuente: Advancing Equity and Inclusion: A Guide for Municipalities, by City for All Women Initiative (CAWI), Ottawa

Bajo estas premisas, las preguntas que orientan nuestros esfuerzos educativos son:

- ¿Por qué ha habido y hay tanta violencia?
- ¿Cuál es la raíz de la violencia que sufrimos?
- ¿Qué procesos se han desatado como consecuencia de la violencia?
- ¿Qué conflictos debemos transformar para construir paz y convivencia con justicia y equidad?
- ¿Qué implica la paz con equidad y la convivencia participativa para nosotros?
- ¿Cómo nos imaginamos que podría ser diferente nuestra realidad?
- ¿Cómo podemos llevar a cabo esta tarea en la práctica?
- ¿Cómo participamos en la construcción y el sostenimiento de estos procesos en el largo plazo?

Orientaciones pedagógicas de esta Caja de Herramientas

La paz no se enseña únicamente trasmitiendo ***contenidos.*** Los contenidos, temas, problemas, situaciones que abordamos son muy importantes. Sin embargo, también el ***cómo enseñamos,*** es decir, las prácticas y estrategias pedagógicas que usamos, tienen un impacto igual o más importante. Por eso hablamos que trabajamos en educación de paz y para la paz. Por lo tanto, antes de iniciar es vital pensar en las relaciones que queremos establecer en el proceso pedagógico mismo como formas de cuestionar la violencia y construir paz en el hacer.

Si tenemos un espacio autoritario, donde quienes participan no se sienten en confianza para hablar o contribuir, entonces estamos cerrando las oportunidades de aprender la convivencia en la práctica. Igualmente, si solo hablo yo y no invito a los y las participantes a expresar sus ideas, reflexionar sobre su vida cotidiana y llevar a la ***práctica*** sus aprendizajes, entonces simplemente estoy transmitiendo información y será poco probable que estos conocimientos y herramientas trasciendan el espacio de enseñanza.

Esto no quiere decir que los contenidos dejan de ser importantes. Las decisiones pedagógicas también pasan por ***lo que decidimos enseñar y dejar de enseñar.*** Por ejemplo, si decidimos que nuestro plan de enseñanza va a dedicar varias horas a los héroes de la independencia, pero no va a abordar otros problemas que interesan a las y los participantes —como puede ser la violencia de género—, estaremos normalizando y haciendo parecer como que estos problemas no son importantes, impedimos desarrollar capacidades para abordar esta realidad, e inclusive podemos estar alejando a las personas del proceso educativo por no acercar los temas a sus realidades cotidianas.

Al decidir ocultar, callar o dejar pasar ciertas temáticas estamos tomando decisiones culturales y políticas sobre el conocimiento, sobre lo que consideramos clave comprender, enseñar, y aprender inter-generacionalmente, sobre las actitudes que nos comprometemos a cambiar.

A pesar de que sea difícil abordar estos temas que involucran la violencia, debemos considerar las alternativas: ¿Qué pasa si nos los abordamos, conversamos, y aprendemos en un espacio de aprendizaje donde prima el apoyo y el sentido colaborativo? ¿Será que por ello las personas dejan de aprender en otros espacios menos estructurados sobre estos temas? ¿Qué pasa si no tienen herramientas para enfrentarse a estas realidades violentas cuando aparecen en sus vidas?

Consideramos que es mejor intentar crear un espacio para compartir y encontrarse, afirmando que no sabemos todo de antemano y también que hay cosas que no estamos dispuestos a tolerar, como lo es el uso de la violencia. Asumimos una responsabilidad con nuestra comunidad de educarnos mutuamente en la No Violencia.

Para ello, antes de iniciar cualquier práctica pedagógica de las aquí propuestas, invitamos a quien se involucra y compromete con estas **pedagogías para la paz** a que se haga las siguientes preguntas:

Del **contenido** a trabajar: *¿Qué voy a abordar?*	¿Qué temáticas o problemáticas considero pueden generar el interés y contribuir a tramitar los conflictos vividos por el grupo?
	¿Cuáles temáticas responderían a los intereses y necesidades del grupo?
	¿Cuáles temas pueden aportar a la comprensión de estos problemas y enfrentarlos para crear nuevas realidades?
	¿Cuáles de estas problemáticas he trabajado y cuáles no? ¿Por qué algunas sí o por qué algunas decido o no me atrevo a abordarlas?
De la **estrategias pedagógicas** que voy a usar: *¿Cómo voy a abordar estás temáticas?*	¿Cómo las podría trabajar para fomentar la paz desde la práctica misma de mi enseñanza?
	¿Qué estrategias pedagógicas uso para abordar estos temas de modo participativo e incluyente?
	¿Qué aspectos de mis pedagogías fortalecen capacidades, actitudes y conocimientos sobre estos problemas?
	¿Qué cosas podrían estar impidiendo que las personas se apropien de estas capacidades, actitudes y conocimientos?
	¿Qué espacios y oportunidades encontramos para trabajar estas temáticas en la vida cotidiana?

De los **fines** que busco con mi trabajo: *¿Cuál es mi objetivo?*	¿Para qué realizamos una determinada actividad?
	¿Qué sería importante lograr para alcanzar una mejor comprensión de los conflictos y la violencia?
	¿Cómo voy a dar cuenta de los aprendizajes que logramos al final de cada actividad?
	¿Qué reflexiones y aprendizajes nos llevamos quienes participamos de la actividad?

Gráfica 1. Preguntas pedagógicas para el diseño de actividades.

Antes de entrar en materia, vale la pena que quienes hacen uso de esta Caja de Herramienta tengan en cuenta los siguientes puntos:

- Este material busca proveer algunas guías y propuestas sobre cómo implementar pedagogías para la paz de carácter incluyente y participativas, sin necesariamente ser exhaustivas en sus temáticas o estrategias.

- Estas guías son cortas y prácticas, y buscan complementar mas no reemplazar materiales más teóricos que profundizan sobre cada una de las temáticas que abordan.

- Tampoco se deben aplicar sin una previa reflexión y adaptación contextualizada a la población con la cual se va a trabajar.

- Las temáticas y las actividades propuestas contribuyen mediante ejercicios de enseñanza-aprendizaje a la construcción de paz, pero por sí mismas no son suficientes. Toda estrategia de transformación de conflictos y construcción de paz requiere estar acompañada por estrategias integrales a nivel de las organizaciones e instituciones en diferentes fases y niveles de los conflictos vividos en la comunidad, y teniendo una orientación a influir sobre actores estratégicos y las condiciones sociales en las que viven.

Estrategias pedagógicas para construir paz desde las raíces

Existen numerosos enfoques y aproximaciones pedagógicas que pueden contribuir a la educación para la paz en contextos de conflicto y violencia (Arboleda et al., 2017; Paulson, 2011). En esta Caja de Herramientas damos especial énfasis a cinco estrategias. Es importante aclarar que, aunque cada actividad propuesta pretende centrarse en una de estas estrategias, esto no significa que dos o más estrategias no puedan entrar en juego y desarrollarse simultáneamente en una determinada actividad.

Reflexiones personales

Una condición necesaria, aunque no suficiente, de poder resolver conflictos con otros y con el mundo es que estemos en capacidad de examinar y dar cuenta de modo constructivo de cómo vivimos esos conflictos de manera personal. Este conjunto de actividades depende de que cada persona examine sus creencias, abra un espacio para comprender y usar sus emociones de manera constructiva y preste atención a aspectos corporales y espirituales en las acciones que realiza.

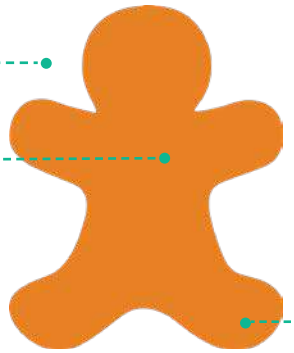
Las reflexiones personales conjugan, por tanto, el enfrentarse a complejas experiencias socio-emocionales (sentimientos y relaciones), en entornos que nos ponen en situaciones difíciles para la toma de decisiones. Un clásico ejemplo son los dilemas ético-políticos y morales, en los cuales no hay una forma sencilla de determina el mejor curso de acción (Bermudez & Jaramillo, 2000). A su vez, estas actividades promueven el trabajo emocional para construir mejores relaciones con uno mismo y los demás. Por ejemplo, el desarrollo de la empatía, el ponerse en los zapatos del otro, el control de las emociones y la capacidad de escucha son algunos de los componentes que estas actividades enfatizan (Chaux et al., 2008).

Ciertamente, una sociedad que ha vivido la guerra y que se enfrenta a diversas formas de violencia en su camino a la paz, requiere trabajar aspectos como la resiliencia, el dolor, el trauma, la compasión, la indignación, la reconciliación y el perdón (Smith et al., 2017; Zembylas, 2007). Por tanto, en estas

actividades fomentamos la idea de que la educación para la paz involucra todo nuestro ser e invitamos a las personas a imaginar cómo las actividades les permiten comprometerse a futuro desde tres aspectos que tocan de manera determinante su identidad (Lederach, 2006):

Su cabeza: conocimientos, valores, percepciones e ideas que nos permitan ver el conflicto de modos no destructivos.

Su corazón: emociones y actitudes que alimentan las relaciones que construimos con otros.



Sus manos y pies: acciones prácticas y habilidades que nos permitan crear procesos constructivos de cambio a partir de lo destructivo y emprender caminos que transformen relaciones y estructuras sociales.

Imagen 2. Una aproximación integral. **Fuente:** «식품 쿠키 의인화 된 먹다» de SVG SILH

Análisis de conflictos

La transformación de conflictos implica una habilidad fundamental: profundizar nuestra capacidad para comprender y analizar las raíces de los conflictos, entender qué lleva o puede mitigar la violencia, el contexto y los patrones dentro de los cuales sucede, y nuestro papel y el de otros en la capacidad creativa para proponer alternativas para su transformación.

En estos ejercicios nos enfocamos en entender las relaciones de poder existentes y las intersecciones entre formas de estratificación social (de género, riqueza, raza, estatus, entre otras), las dinámicas relacionales entre las partes de un conflicto (posiciones, intereses y necesidades), los significados y perspectivas simbólicas que cada parte le da a un conflicto, y las estructuras institucionales y condiciones sociales en las que se vive un conflicto a través del tiempo.

Este proceso de análisis nunca será objetivo, siempre será parcial, pues importa mucho quién y cómo se lidera el análisis, el foco que se le da, las preguntas que se hacen, así como las fuentes de información que se consideran. Todos estos factores determinan nuestras conclusiones y por ende las elecciones y decisiones que tomamos para dar cuenta de un conflicto (Conciliation Resources, 2015). Algunos ejemplos de actividades útiles para el análisis de conflictos son las investigaciones de acción-participativa, los árboles de problemas, las líneas de tiempo, el mapeo de actores, las cartografías sociales, el uso de gráficos e infografías, y el estudio de casos (Fernández et al., n.d.; Gerencia de Dialogo y Negociación, 2008).

Comúnmente, en un análisis de conflictos examinamos:

- **Partes involucradas:** Sus intereses, beneficios/pérdidas, perspectivas, y acceso al poder.
- **Causas del conflicto:** Las raíces del problema que llevan al conflicto, que lo jalonan y sostienen.
- **Relaciones y emociones:** Más allá del contenido del conflicto, las relaciones existentes, las expectativas frente a los conflictos y sus posibles soluciones, sus deseos, las emociones involucradas y su cuidado y construcción en el proceso.
- **El contexto:** Las relaciones de poder y las condiciones sociales, políticas y culturales en las que se da el conflicto.
- **Opciones y recursos:** las posibles respuestas de acuerdo con la situación y en pro de su (des) escalamiento, considerando las necesidades de las partes, sus recursos, y las posibles acciones para transformar el conflicto.

Las preguntas que pueden orientar un análisis de conflictos son las siguientes:

Gráfica 2. Preguntas para el análisis de los conflictos.

Encuentros de perspectivas

En la educación sobre conflictos y paz, hay temas que son difíciles de tratar con los demás, quizás porque no nos sentimos seguras de saber la respuesta o de tener toda la información, o porque despiertan emociones difíciles de manejar entre los y las participantes. En otras ocasiones, puede tratarse de temas controversiales, con puntos de vista contradictorios que generan divisiones marcadas. Por ello, pedagógicamente hablando, debemos tener claro cuál es **el objetivo** cuando decidimos encontrarnos para hablar de un tema:

- ¿Queremos generar una conversación para entender mejor un problema?
- ¿Buscamos reflexionar colectivamente sobre el mismo?
- ¿Se trata de aclarar puntos de vista de diferentes partes?
- ¿Buscamos resolver una contradicción o un conflicto?
- ¿Quizás el objetivo es llegar a una decisión para la comunidad o el grupo?

Cada uno de estos objetivos demanda metodologías particulares que promuevan **encuentros entre perspectivas diversas** de manera constructiva y que inviten a formas de comunicación que sustenten la transformación de conflictos. A través de actividades como los conversatorios, foros, círculos de diálogo, y los debates constructivos, trabajaremos tres aproximaciones pedagógicas de gran utilidad para cultivar dichas habilidades.

El disenso y la comunicación no-violenta (CNV)

Imagen 3. Barrismo. **Fuente:** Funade.

Con los encuentros entre diferentes perspectivas lo que queremos promover no es siempre la creación de consensos, sino aprender a vivir con y en el disenso cuando el consenso no se puede alcanzar, a tomar decisiones en la diferencia y a convivir en la diversidad. La comunicación se convierte en una herramienta para que, a través del diálogo, se dé origen a mundos compartidos previamente inexistentes y se generen propuestas creativas con la participación incluyente de todos y todas.

En este ejercicio, la práctica de la comunicación no-violenta (CNV) (Rosenberg, 2005) donde expresamos nuestros sentimientos y necesidades reconociendo las de los demás sin usar juicios, así como los ejercicios de escucha activa serán habilidades centrales que trabajaremos para contribuir a crear estos espacios de encuentro. La idea es buscar ***entender*** las perspectivas, necesidades, y experiencias de otras personas, y entre todos y todas identificar las causas de los problemas que enfrenta la comunidad sin necesariamente tener que llegar a una decisión o a que alguien tenga la razón. Esto es diferente de un debate, en el que generalmente se busca confrontar diversas visiones opuestas sobre un tema, a menudo para llegar a una decisión (Fernández et al., n.d.; Gerencia de Dialogo y Negociación, 2008).

Conversaciones sobre temas difíciles

En una conversación de este tipo buscamos crear un espacio tranquilo y seguro, esto quiere decir, que nos preocupamos mucho por que quienes participan sientan que es un espacio donde podamos tener un diálogo en el cual las personas hablan de sus experiencias y opiniones sin miedo a ser atacados o juzgados. Nos enfocamos en compartir primero que todo: ¿Pasamos por situaciones similares? ¿Vivimos cosas diferentes, pero hemos tenido los mismos sentimientos? Estas conversaciones nos permiten adquirir más conciencia sobre lo que viven otras personas, crear confianza mutua y apoyo colectivo, quizás cuestionar cuando hemos sido indiferentes frente a sus miedos o dolores, y también darnos cuenta que podemos tener intereses similares o deseos mutuos que no sabíamos que existían.

Debates sobre temas controversiales

Hay temas sobre los cuales es difícil alcanzar consensos, pues generan muchos conflictos y reflejan posiciones y opiniones diametralmente opuestas que pueden incluso parecer irreconciliables. Sobre estos temas puede haber puntos de vista variados sin que sean necesariamente equivocados (Council of Europe, 2016; Oxfam, 2018). Estas diferencias de visiones pueden darse porque provenimos de culturas diferentes o tenemos creencias religiosas o ideologías diversas. También nuestra posición social y personal puede ponernos en un lugar diferente desde donde entendemos y analizamos un tema de modo particular. Incluso puede ser que nuestra percepción del otro, nuestra relación con él/ella o nuestras experiencias compartidas nos lleven a tener posiciones encontradas. Todo esto contribuye a que tengamos posiciones distintas que no se resuelven simplemente con argumentos, sino que también involucran emociones y pasiones que juegan un rol importante en nuestros encuentros con otros y otras. La idea de estas actividades es promover la posibilidad de que, aunque existan estas controversias, encontremos maneras de expresar y ***vivir en el desacuerdo*** sin que lleguemos al uso o justificación de la violencia (Magendzo, 2019).

Acciones participativas y lúdicas

En todas las actividades y estrategias pedagógicas pretendemos que se «aprenda en el hacer», poniendo a los y las participantes en situaciones concretas que les permitan entender las dificultades de los aprendizajes para la paz. Las acciones participativas y lúdicas buscan, en particular, que las personas se reúnan a analizar, nombrar, narrar y construir colectivamente propuestas de acción creativas en relación con la transformación de conflictos y expresiones de violencia específicas (Maiese, 2004). Estas actividades, por tanto, fomentan las capacidades ***creativas*** como elemento fundamental de la construcción de paz, el concebir la posibilidad de actuar, de confiar en otros y de imaginar un futuro diferente.

Los dramatizados, las actividades artísticas y estéticas, las tradiciones culturales, los juegos de rol, las simulaciones, o las campañas, movilizaciones cívicas, y la creación de proyectos colectivos en acciones públicas, se convierten en oportunidades pedagógicas para sentir la capacidad de agencia y transformación de cada persona y de cada comunidad. De manera similar, el arte y el juego proveen experiencias inmejorables para aprender a construir relaciones y animar sensibilidades que allanan el camino para las acciones colectivas por la paz (Corporación Otra Escuela, 2018).

Imagen 4. Taller con docentes del Pacífico Nariñense: «Construyendo El Camino del Buen Vivir».
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

Imagen 5. Jóvenes se siembran como símbolo de resistencia a la violencia desde sus territorios.
Fuente: Casa de la Memoria Tumaco.

Estudio de caso

Una manera fundamental de aprender en el hacer es a través de la «imitación», o a través de practicar maneras adaptadas de hacer las cosas que han tenido éxito para otros en contextos similares o con capacidades similares a las nuestras: Aprendemos de los otros, de nuestra historia, y de quienes han abierto el camino para nuestro presente.

Esta Caja de Herramientas presenta una amplia variedad de personajes, organizaciones, procesos y acciones sociales de carácter individual, comunitario, nacional y global. Con estos ejemplos, buscamos combinar estrategias exitosas de acción no violenta y la construcción de paz, ofreciendo oportunidades para contemplar acciones similares en el contexto propio, así como ilustrar sus implicaciones y establecer conexiones que permitan proponer estrategias y alternativas antes no concebidas (Bloch & Schirch, 2018).

A través de estos estudios de caso se ejemplifican estrategias, formas de organización, respuestas alternativas a la violencia, impactos, alcances y consecuencias de las acciones cívicas, los acuerdos de paz, las formas de resistencia a la violencia, y las historias de quienes han sufrido la guerra. Dichos ejemplos resaltan el papel que mujeres, jóvenes, liderazgos sociales y procesos comunitarios, han tenido históricamente en la construcción de paz. Así mismo, al exaltar sus historias y darles visibilidad, nuestro objetivo es restarle fuerza a la voz y a las narrativas de quienes han perpetrado y fomentado la violencia, mientras reivindicamos como nuestra historia está llena de personas y comunidades comprometidas con la paz.

Herramientas conceptuales

Al inicio de cada una de las temáticas dentro de un módulo, encontrarás una breve discusión conceptual y una serie de preguntas pedagógicas que te permiten orientar el análisis y los objetivos de cada una de las actividades.

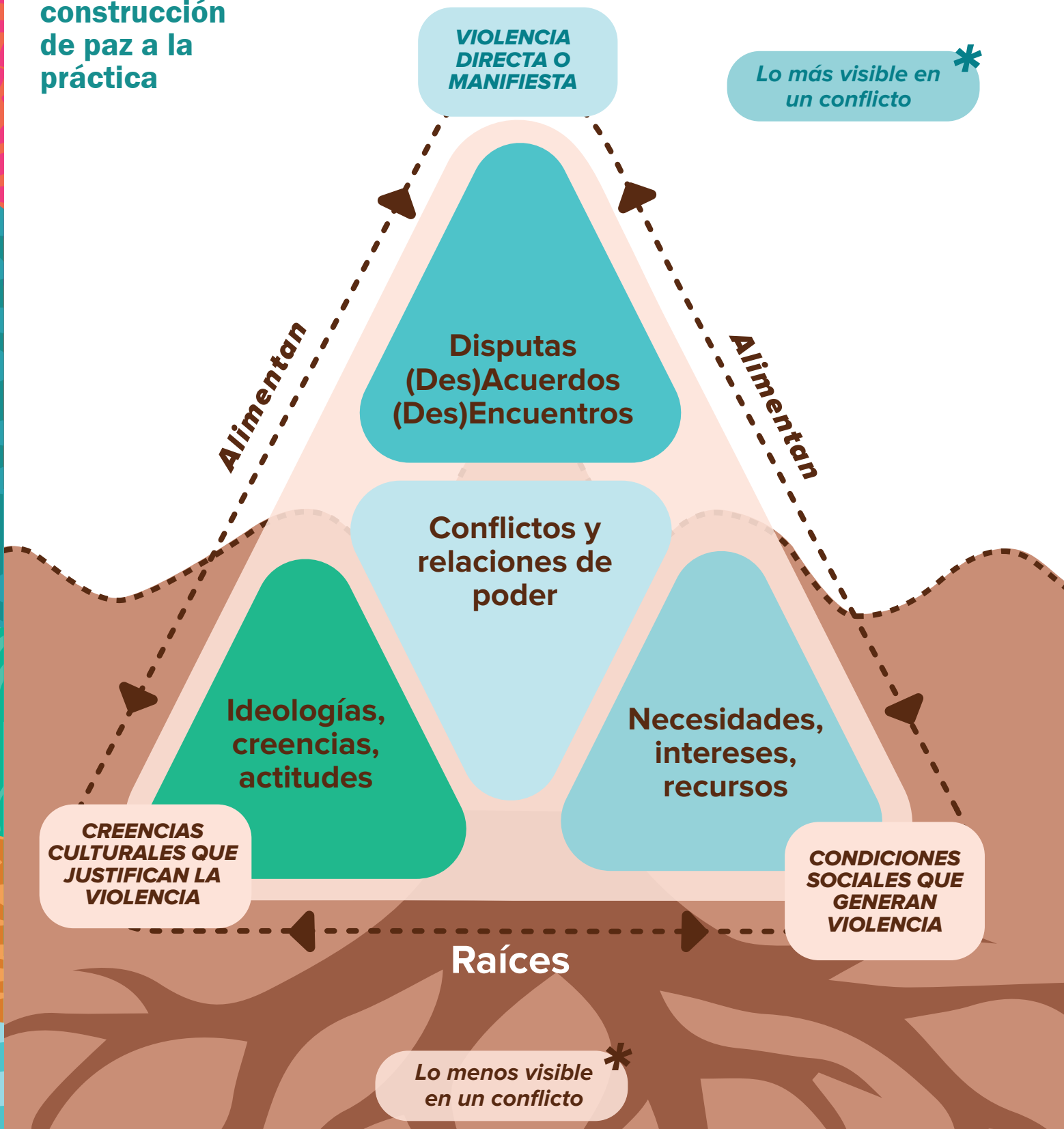
El objetivo de estas discusiones introductorias es proveer un marco general que sirva para realizar los análisis, conversaciones y puesta en práctica de las pedagogías para la paz siguiendo unos objetivos de aprendizaje macro. Para ello, hacemos uso de conceptos básicos, gráficas, y explicaciones por parte de diferentes autores sobre el tema en cuestión.

Si bien éstas herramientas conceptuales buscan aportar elementos para facilitar la comprensión de los conflictos en diferentes situaciones y temáticas, es importante que los términos usados no se conviertan en camisa de fuerza. Buscamos, sobre todo, que sean de utilidad para dar cuenta de aspectos de la realidad que tendemos a pasar por alto o que no nos detenemos a reflexionar. Aun así, es de suma importancia que demos oportunidad a los participantes para que nombren y hagan uso de sus propios lenguajes para dar sentido a su realidad y los conflictos cotidianos que enfrentan, y que hagan uso de las herramientas conceptuales adaptándolas a sus propias capacidades y entornos desde sus propias experiencias (Maiese, 2004).

Infografía 1

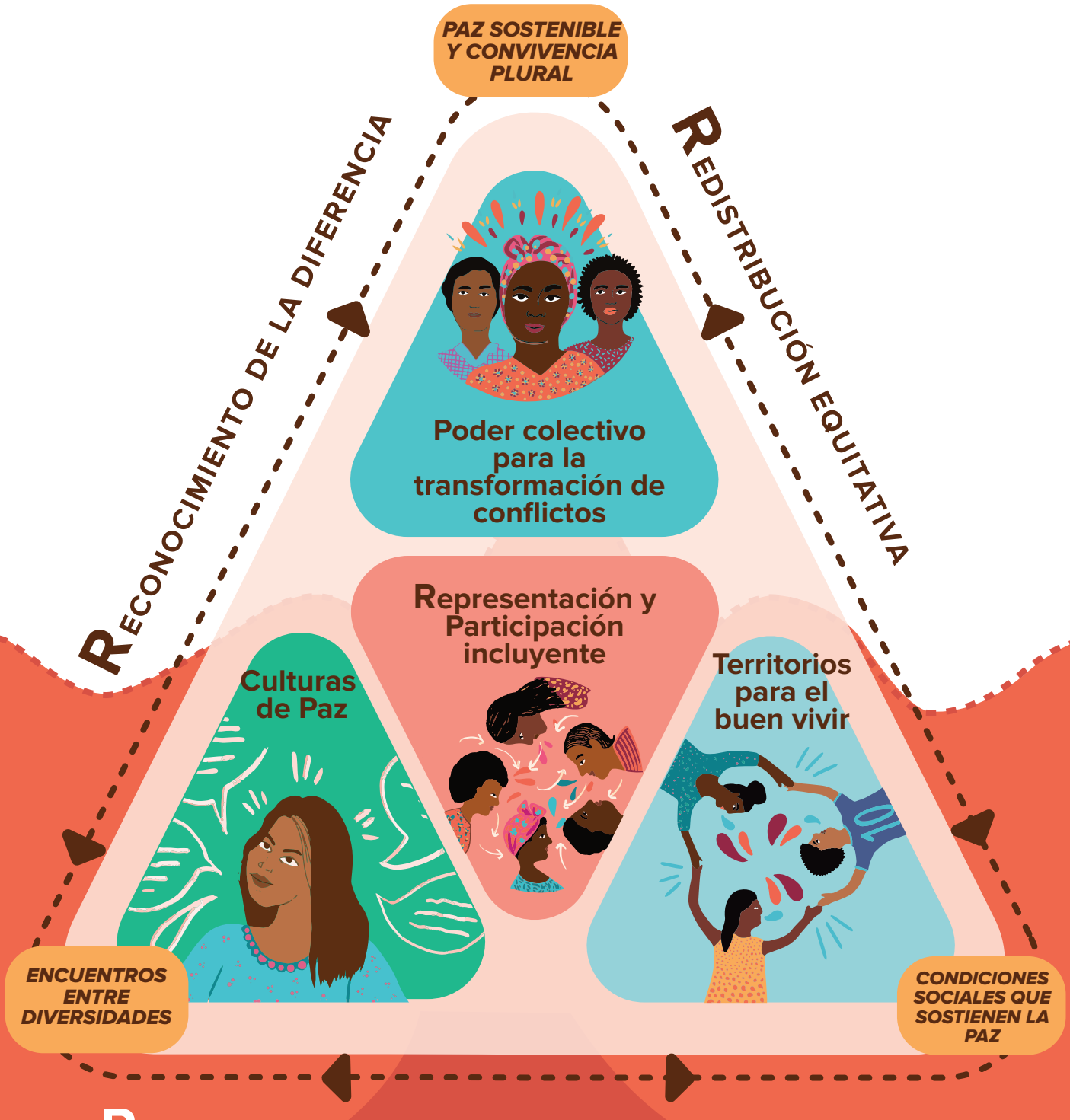
¿Cuáles son las causas de nuestras violencias?

La violencia, la paz y sus raíces. 4R para llevar la construcción de paz a la práctica



Fuente: Estas infografías fueron elaboradas con base en (Galtung, 1990) y (Smith et al., 2017)

4R para la construcción de Paz



Herramientas conceptuales

B. Conflictos y violencias. Buscando las raíces de la paz

La primera cuestión en la educación para la paz es distinguir entre conflicto y violencia. Mientras que los conflictos son parte común de la vida, e incluso fundamentales para enriquecer la diversidad humana, la violencia es una forma de enfrentarlos a través de la imposición, usando la fuerza o dañando al otro. La violencia es el uso del poder para mantener una relación de desequilibrio e inequidad en favor de una de las partes en conflicto.

Conflicto no es igual a violencia

Mientras que la violencia se puede evitar, los conflictos son parte de las relaciones humanas. La violencia es una supuesta forma de resolver los conflictos, pero en realidad los oculta, profundiza, prolonga y pospone. La violencia evita que los conflictos se tramiten de otras maneras que conduzcan hacia mejores realidades. Así, los conflictos no son necesariamente negativos. Todo depende de cómo los veamos, enfrentemos y propongamos resolverlos.

Cuando las personas analizan conjuntamente ***un conflicto***, a menudo asumen que si se enfrentaran a los mismos hechos compartirían un mismo análisis de la situación. Esto no es así. Factores como la *posición* social, el poder, la riqueza, la cultura, la historia (social y personal), el género, la edad y la pertenencia a un grupo social son fundamentales para entender las diferencias entre las personas y la forma en la que cada individuo o comunidad entiende un conflicto. Sumemos a estas diferencias las percepciones mediadas por *la relación* entre las partes de un conflicto, cómo se ven entre ellas (víctima/victimario, racional/irracional, hombre/mujer, amigo/enemigo, rico/pobre, con estudios/sin estudios). Por lo tanto, solucionar conflictos está lejos de ser una tarea sencilla.

Imagen 6. Punto de vista. A resting 9 or a sideways 6.
Fuente: Shannon Clark.

Por ejemplo, imaginemos que Luis y Alejandra estaban paseando y de pronto encuentran una fruta que cayó de un árbol. Ambos la quieren y surge un conflicto entre ellos. Las razones por las que quieren la fruta pueden variar por lo que quiere hacer cada uno con ella, el valor que cada uno le dé a ese objeto, o por relaciones pasadas entre Luis y Alejandra, pero eso no significa que lo deban resolver con violencia. Hay maneras de resolver el conflicto sin usar la violencia.

La ***resolución pacífica de conflictos*** se propone dar fin al conflicto de manera rápida, buscando solucionar el conflicto en el corto plazo. En el ejemplo, resolver pacíficamente el conflicto entre Luis y Alejandra implicaría por ejemplo partir la fruta en dos partes iguales y que cada uno se llevara una mitad. Sin

embargo, en este ejemplo, en ningún momento nos preguntamos por las causas del conflicto. Si bien atacamos los síntomas y «apagamos el incendio», no nos detuvimos a reflexionar sobre el origen del conflicto, o alternativas de solución que construyeran buenas relaciones y evitar que volviera a suceder.

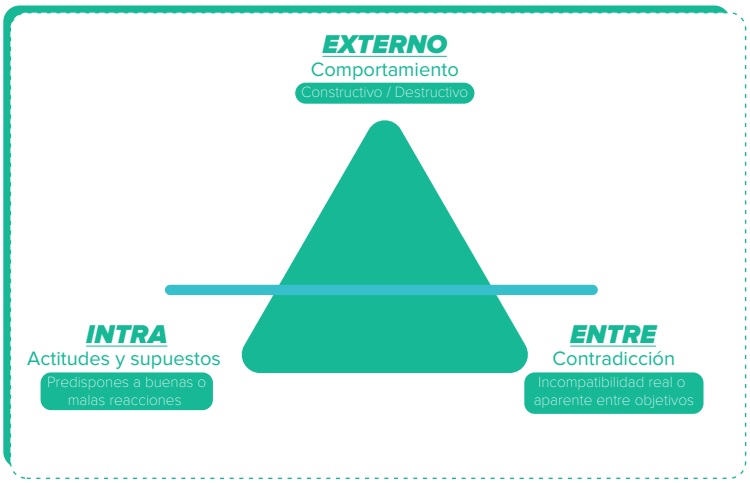
En la ***transformación de conflictos*** buscamos no solo resolver el conflicto puntual y rápidamente, sino investigar las causas y pensar a largo plazo en las soluciones que podrían ayudar a que no surjan nuevos conflictos. Esto implica pensar en qué acciones pueden favorecer el mejoramiento de las relaciones entre las partes.

Por ejemplo, en el caso de Alejandra y Luis, dividir la fruta en dos no aparece como la única alternativa viable. Por un lado, podrían usar la fruta para preparar una comida juntos que les permita compartirla. Por otro lado, Alejandra podría manifestar que solo necesita la pulpa para hacer un jugo y Luis podría aclarar que le interesa únicamente la cáscara para hornear una torta. En la transformación de los conflictos buscamos hacer de las contradicciones algo constructivo y, a la vez, mejorar las relaciones entre las partes.

La transformación de conflictos

La construcción de paz sostenible se enfoca en *transformar* las causas que están en la raíz de los conflictos, no solo en proveer seguridad y contener la violencia. Por lo tanto, implementa *mecanismos para la resolución de conflictos* cuando se manifiestan o escalan, pero sobre todo trabaja en su prevención mediante la transformación de las condiciones *culturales y estructurales* que los generan. No se fija solamente en el episodio de conflicto de manera aislada, sino en las condiciones sociales y las relaciones de poder más amplias en los que dicho conflicto está inmerso.negativos. Todo depende de cómo los veamos, enfrentemos y propongamos resolverlos.

Para transformar un conflicto y evitar que lleguemos a la violencia debemos ir a ***las raíces*** que generaron el problema:



Gráfica 3. Estructura del conflicto.
Fuente: Fernández et al., n.d.

A menudo nos enfocamos únicamente en la violencia como la parte visible de los conflictos, pero no indagamos en los desequilibrios menos visibles que están detrás y que llevan a la violencia, o que la sustentan en el tiempo.

Necesitamos entender las diferentes *actitudes y supuestos* (perspectivas, sentimientos, emociones y creencias), o el choque entre *intereses y necesidades* incompatibles que pueden existir entre dos individuos o grupos y que llevan a un conflicto. En pocas palabras, debemos enfocarnos en entender las partes menos visibles de un conflicto (Gráfica 3).

Las raíces del conflicto y la violencia

Visto así, en realidad, lo que la ***violencia*** manifiesta es un desbalance de poder que llevó a que un conflicto, una disputa, un desacuerdo, un desencuentro, no encontró una resolución que permitiera la transformación hacia mejores realidades.

Observa la primera parte de la ***infografía 1*** al inicio de esta sección, donde encontrarás un triángulo en el que presentamos tres elementos que son sumamente útiles para entender la diferencia entre la violencia visible y las dinámicas menos visibles que están detrás de ésta: la **violencia directa, las condiciones sociales** que pueden generar violencia, y las **creencias culturales** que justifican la violencia (Galtung, 1969).

La **violencia directa** es el hecho físico, la agresión sicológica, el acoso, que indica la existencia de un conflicto que se aborda de modo destructivo o negativo, y lleva a graves consecuencias físicas y mentales para otros.

Así, la violencia directa se puede entender como la fiebre que le da a un bebé. La fiebre está manifestando, de manera visible, que algo no está bien con el bebé. Si le aplicamos paños de agua tibia, resolveremos el problema por un corto tiempo y de manera superficial. Pero si queremos que el bebé se cure definitivamente, debemos ir a las raíces del problema, hacer un diagnóstico del malestar examinando lo que no podemos ver a simple vista y realizar un tratamiento para resolver el asunto en el largo plazo.

En la parte de abajo del triángulo, puedes ver esos desequilibrios o malestares que son menos visibles y que son crónicamente destructivos, porque llevan a la violencia. Éstos se encuentran enraizados en formas de **violencia cultural** y en formas de **violencia estructural** (Galtung, 1990):

La violencia estructural

Es menos visible y se refiere a las estructuras económicas, sociales y políticas que provocan que muchas personas no tengan acceso a comida suficiente, vivienda digna y vivan en la pobreza. Esta violencia sucede cuando unas pocas personas poderosas privilegian sus necesidades y organizan las instituciones de la sociedad en su favor, impidiendo que otros puedan satisfacer sus necesidades básicas. Esta violencia se manifiesta en la pobreza, la explotación y la desigualdad que, a su vez, producen exclusión, inequidad e injusticias sociales por razones de clase, raza, género, etnia, u otras formas de exclusión estructural.

La violencia cultural

Incluye todas las creencias que justifican la violencia directa y estructural. Por ejemplo, el racismo y el machismo son formas bastante comunes de violencia cultural. Estas creencias se transmiten en la familia, en la escuela y a través de los medios de comunicación. Como consecuencia, la violencia cultural hace que la violencia directa y la violencia estructural nos parezcan normales y que incluso las justifiquemos cuando favorecen nuestros intereses, privilegios y posiciones sociales, o cuando sirven para defender nuestras creencias a costa de las de otros. También las podemos internalizar hasta el punto de no darnos cuenta cómo afectan nuestra identidad.

Estas formas de violencia son más difíciles de ver porque sus responsables no son necesariamente personas que realizan un daño a otro(s), sino que involucra las maneras en que está organizada una sociedad y las creencias y patrones culturales que justifican el uso de la violencia en un lugar particular.

Vemos que las flechas en la infografía se mueven en ambas direcciones, esto es así, porque la violencia **funciona como círculo vicioso**, en el que la violencia física y directa, se alimenta y alimenta desigualdades de poder, inclusión y recursos. Por ejemplo, alguien con poder que usa la violencia para mantener sus recursos por encima de otros, esas condiciones sociales de desigualdad crean nuevas violencias. O si impone una creencia por medios violentos, excluyendo a la fuerza otras formas de pensar que atentan contra sus privilegios, está reforzando mutuamente la violencia directa, estructural y cultural.

Para romper estos ciclos de violencia debemos, primero que todo, detener y excluir el uso de la violencia directa para resolver disputas e imponer decisiones. Ahora bien, para poder acabar la violencia de manera

sostenida en el tiempo es necesario que busquemos transformar las ***creencias culturales*** que justifican la violencia y las ***condiciones sociales estructurales*** que generan, o que subyacen, al uso de la violencia al crear desequilibrios de poder.

Lograr la superación de la violencia demanda que indaguemos y hagamos visibles las raíces culturales y estructurales que alimentan la emergencia de la ***violencia directa***. Si no cambiamos las condiciones y creencias profundas que conducen a la violencia, nada se resolverá en el largo plazo.

4R para llevar la construcción de paz a la práctica

La ***transformación de conflictos*** como construcción de paz enfatiza que la paz no corresponde simplemente a la ausencia de violencia. La paz implica la existencia de procedimientos y procesos en el tiempo que nos dan oportunidades para tomar decisiones colectivas de modo incluyente y sin acallar la diversidad, que promuevan relaciones de empatía para resolver disputas y para abordar traumas dejados por la violencia, todo con el objetivo construir procesos sostenibles de cambio de las instituciones sociales en pro de la justicia y la equidad.

$$PAZ = \frac{Equidad \times Empatía}{Trauma \times Conflicto}$$

1. Necesitamos promover:

- **Equidad** – Beneficios mutuos y equitativos = **Redistribución**
- **Empatía** – Sufrir los sufrimientos de otros y disfrutar la felicidad de otros = **Reconocimiento**

2. Necesitamos resolver:

- **Conflicto** – En el presente con participación inclusiva = **Representación**
- **Trauma** – La violencia del pasado y sus efectos presentes = **Reconciliación**

Gráfica 4. Una ecuación para la construcción de paz Johan Galtung.
Fuente: Johan Galtung, traducida por el autor.

En definitiva, como mostramos en la infografía al inicio de esta sección (infografía 1), la paz como transformación de conflictos busca reducir la violencia e incrementar la justicia en las instituciones sociales y las relaciones humanas, abordando las **4R «cuatro erres»** que representan los impulsores y los legados del conflicto (Smith et al., 2017; ver infografía 1, parte 2):

1. La **R**epresentación y participación incluyente de los grupos sociales, sus perspectivas, necesidades e intereses que conlleve al uso colectivo del poder en la toma de decisiones para la transformación de los conflictos.
2. La **R**edistribución equitativa de bienes sociales que creen condiciones sociales que sostengan la paz y promuevan territorios para el buen vivir.
3. El **R**econocimiento de las diferencias socio-culturales que promueva el encuentro entre perspectivas e identidades diversas para la creación de culturas vibrantes de paz y convivencia.
4. La **R**econciliación que incluya mecanismos para la reparación del daño causado y el compromiso de no-repetición.

En resumen, en las pedagogías para la transformación de conflictos y la construcción de paz:

- No nos limitamos a denunciar las realidades del crimen y la violencia armada. Queremos detener su existencia, pero también vamos más allá de la *violencia directa*.
- Nos centramos en examinar y comprender las raíces subyacentes de los conflictos, en sus causas *culturales y estructurales*, los desbalances de poder que los alimentan y llevan al uso de la violencia o a su normalización.
- No buscamos crear seres pasivos sino activos en la construcción de las relaciones y procesos de **R**edistribución, **R**epresentación, **R**econocimiento, y **R**econciliación que permitan una paz sostenible.

ACTIVIDAD

Análisis de conflicto

Analizando las raíces de la violencia en nuestro entorno

Pregunta pedagógica:
¿Cuáles son las raíces de nuestra violencia?

Observa la infografía que tienes para este módulo (infografía 1 y la siguiente tabla:

¿Cuáles son las raíces de nuestra violencia?

- Falta de Oportunidades.
- Poca representación.
- Pocos Recursos.
- Racismo.
- Contaminación.
- Exclusión.
- Narcotráfico.
- Peleas.
- Violencia doméstica.
- Justicia no funciona y hay impunidad.
- Crimen y robos.
- Traumas y odios heredados.
- Bullying.
- Autoridades fallan.
- Machismo.
- Ilegalidad.
- Intolerancia.
- Corrupción.
- Desconfianza.
- Empleo precario y explotación laboral.

¿Cómo construir la paz?

- Resolver disputas democráticamente.
- Comprensión mutua escuchando al otro.
- Reconocer que mis intereses no son los mismos de los demás.
- Luchar por la equidad de género.
- Denunciar las inequidades existentes en salud y educación.
- Mostrar interés por quienes son diferentes a mí.
- No aceptar la discriminación por raza o etnia.
- Mostrar interés en otras religiones.
- Encuentros para escuchar y conocer al otro.
- Sostener creencias sin negar o invalidar las de otros.
- Instituciones incluyentes de acuerdo con las necesidades de diferentes poblaciones.
- Alentar los desacuerdos sin violencia.
- Estudiar las diferentes ideologías existentes.
- Satisfacer necesidades apremiantes.
- Distribuir recursos escasos equitativamente.

1. ¿Cuáles son las causas de la violencia que vivimos?

1.1. Responde a la pregunta observando la infografía que muestra los tipos de violencia (parte 1), y comenta uno por uno los elementos mencionados de la columna izquierda.
1.2. Conversa con tus compañeros y compañeras sobre cuáles de estos elementos consideras que son más evidentes en tu comunidad.
1.3. Discute cómo los desbalances de ***poder*** contribuyen a la existencia e irresolución de estos conflictos por medios pacíficos en cada caso.
1.4. Ubica cada uno de los elementos de la columna izquierda en una esquina del triángulo (violencia directa, cultural y estructural) explicando por qué crees que persiste ese tipo de violencia en la comunidad.

2. ¿Cómo construir paz en nuestro territorio?

2.1. Responde a la pregunta observando la infografía que muestra los tipos de paz (parte 2), y haciendo uso de cada uno de los elementos de la columna derecha.
2.2. Conversa con tus compañeros y compañeras sobre cuáles de estos elementos consideras que suceden o podrían realizarse en tu comunidad.
2.3. Discute cómo cada uno de esos elementos permiten la transformación de los conflictos de forma no violenta.
2.4. Ubica cada elemento en una parte del gráfico identificando ejemplos concretos que contribuyen a alguna de las 4R (**R**econocimiento, **R**edistribución, **R**epresentación, y **R**econciliación) y sirven a la construcción de paz en tu comunidad.

¿Podrías añadir otros elementos a cada una de las columnas reflexionando sobre las causas de la violencia y los mecanismos de paz que operan en tu comunidad?

Herramientas conceptuales

C. El conflicto detrás de la violencia normalizada

> *«Crecí en Nigeria y tuve una infancia muy feliz, pero también vivíamos bajo una dictadura, y por eso sé lo fácil que la injusticia se convierte en algo normal, y lo rápido que, en vista de una mediocridad sostenida, todos, colectivamente, bajamos nuestros estándares de manera que cosas inaceptables, de repente, no parecen tan malas.»*
>
> **Chimamanda Ngozi Adichie,** Escritora Nigeriana

Leamos en voz alta la reflexión de la escritora nigeriana (2017) para el grupo e iniciemos con estas preguntas:

- ¿Pasa algo similar en nuestra realidad cotidiana?
- ¿Pasan cosas inaceptables e injusticias que se nos han vuelto algo normal?
- ¿Dejamos que sucedan sin condenarlas, denunciarlas o sin hacer algo al respecto?

Cuando algo se nos vuelve **NORMAL** dejamos de prestarle atención, se nos vuelve parte del paisaje cotidiano. Como cualquier manglar o río, la violencia se convierte en parte de la vida, de manera que ya no nos preguntamos si la realidad podría ser diferente y si somos en parte responsables de que las cosas no cambien.

Por ejemplo, puede ser que en ocasiones hayamos visto que un hombre golpea a su pareja cuando llega borracho a la casa. Vemos que otros hombres en la comunidad lo hacen, pasa muy seguido y nadie dice nada. Pero no nos preguntamos si, a lo mejor, alguien debería reaccionar y hacer caer en cuenta a todos y a todas que eso **NO ES NORMAL**, que, si toda la comunidad sigue siendo indiferente, los niños y los jóvenes tendrán exactamente el mismo comportamiento cuando tengan pareja.

Igualmente, puede ser que hayamos presenciado muchos años de guerra en nuestro país. Hemos visto cómo grupos armados de todo tipo se enfrentan unos con otros desde hace décadas. A pesar de que cambien los nombres y los uniformes, la violencia armada parece nunca acabar. Pero esto **NO ES NORMAL** y no siempre fue así. Durante la historia del país ha habido muchos momentos de paz, ha habido muchas regiones donde ha existido paz, y, sobre todo, la gran mayoría de personas han hecho esfuerzos por convivir en paz unas con otras, han luchado para que haya paz en sus territorios.

Ahora leamos la reflexión del periodista Oscar Parra (2017) y preguntémonos:

> *«Creo que los medios de comunicación y nosotros como periodistas debemos aceptar que fracasamos contando el conflicto. Hablamos todos los días de la guerra y la guerra no se entiende, y eso es un fracaso.»*
>
> **Oscar Parra,** Periodista y director del medio de comunicación, Rutas del Conflicto

- Vivimos y vemos la violencia a diario, hablamos todo el tiempo de ella, pero ¿comprendemos por qué sucede?

- ¿Será que entendemos todas sus formas, sus causas, las partes involucradas (víctimas y responsables), los intereses y emociones en juego, y las consecuencias que tiene?

- ¿En qué nos puede ayudar tener una mejor comprensión de los conflictos que vivimos a diario? Si entendemos por qué hay violencia, quizás podamos cambiarla por algo mejor.

La normalización de la violencia

En el ejemplo de antes, no solo diríamos que no es normal que un hombre le pegue a su pareja, sino que nos preguntaríamos ¿POR QUÉ SUCEDE ESTO? ¿POR QUÉ A ALGUNOS LES PARECE NORMAL? Quizás el hombre cree que tiene derechos sobre la mujer, como si le perteneciera. Entonces, **el machismo** como patrón cultural estaría detrás de esa forma particular de violencia.

Aún peor, quizás el hombre que maltrata a su pareja también ha sufrido su propia violencia de modo más indirecto, porque sufre de explotación en su trabajo, y la descarga sobre la mujer, entonces la explotación que sufre el hombre se suma con las creencias machistas de la superioridad del hombre sobre la mujer, y eso lo lleva a que se sienta con derecho a golpear a otra persona. A lo mejor, su mujer también vive en condiciones económicas difíciles y se queda con ese hombre porque ahí está su vivienda y alimento. Esto para nada justifica la actitud del hombre con su pareja.

Igualmente, cuando la guerra se normaliza, poco a poco, actos violentos dejan de provocar reacciones por parte de quienes los presencian. Por ejemplo, en una comunidad, puede que una amenaza o el asesinato de una persona no genere ninguna repuesta condenatoria. Puede haber diferentes razones, como el miedo o indiferencia.

Luego, en la misma comunidad, dos personas tienen un conflicto y una de ellas decide pagarle a alguien para que resuelva el asunto mediante la violencia. En tanto no reaccionar se ha vuelto común en ese lugar, entonces el uso de la violencia para resolver conflictos también se torna NORMAL. Esto solo trae más violencia, pero no resuelve los problemas de fondo.

Lo que queremos mostrar es cómo las diferentes violencias ***se alimentan unas con otras***, como la explotación laboral y el machismo llevan a una consecuencia grave como la violencia sobre la mujer, creando ***ciclos de normalización de la violencia*** que se mantienen en el tiempo.

«La violencia no es sólo el daño físico»

Gráfica 5. La normalización de la violencia
Fuente: Elaborada por el autor con base en (Bourgois, 2009).

Des-naturalizar las violencias más allá de lo visible

Al ***des-naturalizar la violencia***, analizarla e identificar POR QUÉ SUCEDE podemos empezar a tomar acciones para cambiar esa realidad y evitar que siga sucediendo (Bourgois, 2009).

¿CÓMO? Por ejemplo, denunciando actitudes machistas y evitando caer en actos machistas nosotros mismos. También, reclamando mejores condiciones de trabajo para todo el mundo, para que las personas no tengan que vivir esas condiciones que los hacen sentir así y descargar su malestar en otras personas. Finalmente, entendiendo esas situaciones, y cada uno asumiendo una posición responsable, si sufro explotación en mi trabajo, esto no es culpa de mi pareja, no tiene por qué sufrir las consecuencias.

Una muy buena manera de iniciar cualquier acción encaminada a la desnaturalizar la violencia bajo estas difíciles condiciones se sustenta en dos tareas:

1. Tener una disposición de alerta para **VISIBILIZAR** y señalar los actos que constituyen violencia, impidiendo que se vuelvan algo ***normal***, especialmente frente a manifestaciones y eventos que no parecen violencia a primera vista, que no se manifiestan como violencia directa, pero que están haciendo daño a grupos y personas específicas en su cotidianidad.

2. Hacer un esfuerzo por tratar de **ANALIZAR** esas violencias para poder dar con soluciones. Esto demanda **ENTENDER** y afrontar ***los conflictos*** que están en sus raíces. Si no sabemos por qué sucede la violencia y el conflicto que está detrás, no podremos cambiarla.

El objetivo de esta Caja de Herramientas es trabajar mediante una serie de actividades para **des-naturalizar y visibilizar la violencia** que permea nuestra vida cotidiana en sus diferentes manifestaciones, desde las más visibles (como la violencia física y psicológica), hasta las menos visibles, lo que llamamos en las gráficas las formas de **violencia estructural y cultural** (por ejemplo, las que se sustentan en desigualdad y explotación, en relaciones inequitativas de género, en discriminaciones étnicas y raciales, o las violencias que afectan a los territorios).

Recuerda:

La **violencia estructural** tiene a la explotación y la inequidad como pieza central. Esto significa que la sociedad está organizada de una manera en la que existen posiciones de dominación, poder o privilegio que permite que algunos logran sacar mayor beneficio de las estructuras sociales que el resto de las personas en una sociedad. La violencia estructural deja marcas no solo en el cuerpo humano, sino también en la mente en el espíritu.

Por ejemplo, por ser de cierto género, por ser de una raza específica, por tener más dinero o por pertenecer a cierta familia, una persona puede beneficiarse y generar un intercambio desigual frente a otros y otras y una distribución injusta de recursos. Esta desigualdad puede llegar a ser tal que se normaliza el hecho de que algunas personas vivan en la pobreza, que puedan morir de hambre o diezmados por las enfermedades, que su esperanza de vida sea menor, o que su educación sea inexistente

La **violencia cultural** se define como cualquier aspecto de una cultura que pueda ser utilizado para justificar o legitimar la violencia en su forma **directa** o **estructural**. La violencia cultural no mata ni mutila como la violencia directa. Tampoco utiliza la explotación y la inequidad como la violencia incorporada en una estructura. Sin embargo, se emplea para legitimar ambas o una de ellas. Cuando la violencia estructural se institucionaliza y la violencia cultural se interioriza, la violencia directa tiende a formalizarse, a convertirse en un acto repetitivo y cotidiano.

Las violencias que vemos y las que no vemos en nuestra comunidad

Pregunta pedagógica:
¿Cuáles problemas de violencia afectan nuestra vida y qué podemos hacer al respecto?

Parte 1: Identificando violencias

Haciendo uso del gráfico 4. «Des-naturalizar las violencias más allá de lo visible» pintemos en el tablero los dos tipos de violencia y expliquemos cada una a los participantes:

- **Violencia visible:** aquella que se manifiesta en un daño directo y físico evidente a los ojos de todas y todos. Por ejemplo, la violencia de grupos armados, la desaparición forzada, el robo, las peleas entre vecinos, el maltrato en el hogar.

- **Violencia invisible:** aquella que no vemos físicamente, pero que también hace daño. Las violencias culturales y estructurales son formas de violencia invisibles.

Imagen 7. Taller con jóvenes de Cali, 2018.
Fuente: Diego Nieto.

1. Pidamos a cada participante que escriba las tres causas de violencia más comunes y graves que afectan la vida en su comunidad, y aquellas que creemos se han normalizado en la vida cotidiana.

2. Uno por uno, invitemos a los y las participantes a compartir sus respuestas. A medida que esto sucede, creemos categorías juntando las causas de violencia mencionadas que se parecen entre ellas y formando grupos de tres a cinco que podamos analizar en conjunto (ver imagen 8). Por ejemplo, si se mencionan las peleas en la casa, el maltrato infantil, y las madres solteras, podemos entre todos dar un nombre a esta categoría («violencia doméstica» podría ser un nombre útil para agrupar esos elementos).

Parte 2: Análisis de conflictos

Ahora pasemos a hacer lo que llamamos el ***análisis del conflicto***. Esto lo podemos realizar en grupos de tres o cuatro personas. Si estamos trabajando con pocas personas, no hay necesidad de dividir el grupo. Tomemos una categoría y respondamos colectivamente a las siguientes preguntas para cada uno de los problemas planteados:

- ¿Por qué se da esta forma de violencia en nuestra comunidad?
- ¿Cuáles son sus causas?
- ¿Cuáles son las partes involucradas? ¿Quiénes son responsables? ¿Quiénes son víctimas?
- ¿Quiénes pueden hacer algo al respecto?
- ¿Qué consecuencias tiene el no hacer nada?
- ¿Qué consecuencias tiene esta forma de violencia para la vida en comunidad?

Parte 3: Propuestas ¿Qué podemos hacer?

Muchas veces pensamos que solo hay dos soluciones:

- No hacer nada («Es mejor no meterse»)

- Responder con más violencia («Usar mano dura», «Hacer limpieza social»)

Estas soluciones son las típicas respuestas que llevan a que normalicemos la violencia en la vida diaria y a que se repita y crezca.

Al normalizar las respuestas violentas o la inacción, lo que hacemos es que reproducir la violencia en el tiempo porque violencia solo trae más violencia.

Trabajemos en grupo y de manera ***creativa***, hagamos propuestas de posibles acciones que contribuyan a mitigar o solucionar cada uno de estos problemas teniendo en cuenta las raíces culturales y estructurales que hemos logrado visibilizar y entender tras el análisis de conflictos.

Imagen 8. Propuestas de jóvenes de Tumaco para abordar problemas comunitarios, 2017.
Fuente: Diego Nieto.

02

Convivencia, justicias y *transformación* de conflictos comunitarios

MÓDULO 2: CONVIVENCIA, JUSTICIAS Y TRANSFORMACIÓN DE CONFLICTOS COMUNITARIOS

Infografía 2. Ingredientes para una convivencia comunitaria. Prácticas comunitaria para la convivencia 36

A. Prevención de la violencia y construcción de entornos de convivencia ---------- 38
Las guardias comunitarias: mecanismos de auto-protección y prevención colectiva de la violencia 41
Las luchas de jóvenes contra el uso de armas. La escuela como territorio de paz 45
Conversando sobre temas difíciles. ¿Qué hay detrás del problema de las drogas ilícitas? .. 48

B. La no-violencia y la resolución comunitaria de conflictos ---------- 50
La resolución no-violenta de conflictos cotidianos 53
Formas alternativas de resolución de conflictos: Imposición, arbitraje, mediación, y círculos restaurativos 58
Mi papel en una situación cotidiana de mi comunidad 62

C. Justicias para la paz y la convivencia comunitaria ---------- 65
Promoviendo una cultura de justicia restaurativa entre los jóvenes de la comunidad 69
Practicando la justicia comunitaria en entornos complejos: El caso de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC) 73
Tradiciones culturales afro para el sostenimiento del tejido comunitario y la convivencia .. 75

Infografía 2

Tres ingredientes necesarios para una convivencia comunitaria

Sustentadas en:

1. Mecanismos de prevención y de seguridad para **mantener la paz** controlando la violencia.
2. Reglas compartidas, mecanismos de diálogo y resolución de conflictos para **hacer las paces** en la vida cotidiana.
3. Instituciones incluyentes y equitativas para **construir las paces** de manera sostenible.

Fomentan:

Ciudadanías Responsables
Cumplen la ley y cultivan una cultura de la legalidad.

Ciudadanías Participativas
Crean confianza mutua y participan en la toma de decisiones de manera democrática.

Ciudadanías diversas y justas
Buscan la equidad y construyen puentes y tejidos comunitarios entre diferentes.

Ambientes seguros y proyectos de vida personal

Proyectos de Vida Comunitarios

– GRADO DE ENRAÍZAMIENTO COMUNITARIO +

Ejemplos de prácticas comunitarias para la convivencia

Sustentadas en:

1. Mecanismos de prevención y de seguridad para mantener la paz controlando la violencia.
2. Reglas compartidas, mecanismos de diálogo y resolución de conflictos para hacer las paces en la vida cotidiana.
3. Instituciones incluyentes y equitativas para construir las paces de manera sostenible.

Fomentan:

- Guardias Cívicas y Comunitarias
- Gestores de Paz
- Campañas de cultura por el respeto y la convivencia.

- Manuales de Convivencia propios
- Tradiciones comunitarias de
- resolver conflictos Participación activa en consejos y asociaciones comunitarias.

- Formas de justicia comunitaria y
- restaurativa Economías
- solidarias, sostenibles, y cooperativas Luchas, resistencias y movilizaciones sociales.

– GRADO DE ENRAÍZAMIENTO COMUNITARIO +

Herramientas conceptuales

A. Prevención de la violencia y construcción de entornos de convivencia

Muchas veces, cuando estamos asediados por entornos de violencia, entendemos la convivencia como la imposición del orden y la seguridad por parte de autoridades. Incluso, en algunos casos, nos parece aceptable que actores armados impongan sus reglas y pacifiquen un lugar usando la violencia de manera arbitraria y autoritaria.

Sin embargo, como hemos visto en el módulo 1, esto es simplemente una forma de apagar los síntomas, pero no las raíces de los problemas de violencia. Si el orden y la seguridad se impone por la fuerza, no podemos llamar a eso una forma de convivir en paz, sino una **pacificación autoritaria**, la cual sólo crea nuevos ciclos de violencia.

Ingredientes para una convivencia comunitaria

Como puedes ver en la *infografía 2*, existen tres ingredientes que, si se combinan de una buena manera, contribuyen a que logremos la meta de una convivencia pacífica en nuestras comunidades (Galtung 1976):

1) *Mecanismos para mantener el orden y la seguridad*, es decir, que sirvan para **mantener la paz**, garantizando ambientes pacíficos o respondiendo rápidamente para contener el escalamiento de confrontaciones cuando hay episodios de violencia. Esto significa que las autoridades (tradicionales o cívicas) velan por que se respeten las leyes y acuerdos básicos de la comunidad para que sus integrantes puedan realizar sus proyectos de vida personales.

Si bien, son un elemento importante, solo se limitan a *contener* la violencia, pero no se encargan de ir a las raíces de los problemas o construir convivencia activamente, pues esto es trabajo de la comunidad. Por eso, garantizar orden y seguridad, así como el establecimiento de mecanismos de prevención de la violencia, es apenas el punto de partida de la convivencia, requerimos además...

2) *Mecanismos de diálogo y de resolución de conflictos* presentes en las comunidades que permiten **hacer las paces** cotidianamente. Idealmente, estos mecanismos son *propios* de las comunidades, y están disponibles para cuando emergen conflictos. De esta manera ayudan a resolver problemas entre los integrantes de la comunidad, y responden sin necesidad de que agentes externos intervengan. Estos mecanismos son muy valiosos para tramitar conflictos, sin embargo, son más bien reactivos, y no preventivos, para desarrollar éstos últimos requerimos...

3) *Instituciones y relaciones comunitarias equitativas, incluyentes y participativas* que son las que llevan a **construir las paces** de manera sostenible en el largo plazo, pues crean vínculos y raíces fuertes entre la diversidad de personas en la comunidad. A su vez, se trata de crear condiciones justas en la vida cotidiana de las personas, en la medida en que las instituciones económicas, sociales, de justicia, y las políticas de la comunidad, velan por el bienestar común bajo principios de equidad y participación.

Como puedes ver la pacificación autoritaria no la incluimos en la gráfica, y no lo contamos como una forma de crear convivencia comunitaria, ya que los gobernantes autoritarios no toman en cuenta a la comunidad, sino que se imponen de manera externa y violenta.

La convivencia comunitaria busca, por el contrario, ser una construcción cada vez más autónoma, que no requiere de fuerzas de otros lados que vengan a imponer su poder arbitrariamente, sino que se sustenta en la participación de los integrantes de la comunidad y los mecanismos que esta desarrolla para vivir juntos.

Prácticas comunitarias para la construcción de convivencia

Además de mecanismos e instituciones, como puedes ver en la segunda parte de la infografía 2, requerimos la participación de los y las integrantes de la comunidad para que estas iniciativas funcionen:

1) En primer lugar, para que las normas, acuerdos y autoridades que buscan la prevención de la violencia y la seguridad sean efectivas, es importante que quienes pertenecen a la comunidad se sientan responsables de cumplir la ley (siempre y cuando esta sea justa y haya contado con su participación).

Por ejemplo, de nada sirve tener normas de tránsito, señalizaciones y semáforos, o policía de tránsito, si nadie los respeta, y entonces los niveles de accidentes suben y la inseguridad vial aumenta. Entre más los ciudadanos sigan estas normas, menos se requerirá la intervención de las autoridades, y habrá una mejor convivencia vial.

Cuando somos **ciudadanos responsables** contribuimos a la existencia de una convivencia comunitaria sustentada en una cultura ciudadana de la legalidad. Ahora bien, tener ciudadanos que respetan las normas y se respetan mutuamente es importante, pero no lo es todo, pues no queremos una cultura de ciudadanos pasivos que no pueden pensar por sí mismos y solo saben obedecer lo que les dicen, por eso...

2) La convivencia para la paz requiere también la **construcción del tejido comunitario** y la confianza entre las diferentes personas que viven en una comunidad de manera cotidiana. Esto requiere ciudadanos participativos en la construcción de relaciones con sus vecinos, conciudadanos y demás integrantes de la comunidad (ver sección del medio en la infografía).

Construir confianza y tejido comunitario es un trabajo diario, no se logra imponer a la fuerza ni con agentes armados o de seguridad. Quizás, al contrario, estos agentes generan desconfianzas entre los miembros de una comunidad y actúan en detrimento de las relaciones comunitarias.

La comunidad misma debe liderar la construcción de convivencia, creando espacios públicos para el encuentro y el apoyo solidario a las iniciativas productivas y económicas (por ejemplo, mingas, ferias y bazares), así como escenarios de debate y de deliberación sobre los problemas de la comunidad.

Esto significa que los ciudadanos hacen parte de prácticas participativas y democráticas en la toma de decisiones de sus comunidades, y que entre ellos establecen reglas y formas no violentas para la resolución de problemas al interior de la comunidad. Así, la convivencia contará con el apoyo de todos y todas, pues cada miembro de la comunidad siente que ha sido tenido en cuenta para su desarrollo.

3) Finalmente, **construir las paces** y la convivencia para la paz, en el largo plazo, requiere que la puerta permanezca abierta para *incluir* a quienes se sienten excluidos, discriminados, quienes reciben menos o son parte de relaciones en las que hay desbalances de poder (por ejemplo, como suele suceder en los desbalances de inclusión y participación entre hombres y mujeres).

Para ello necesitamos ciudadanías abiertas a la diferencia, a no pensar solo en sus propias necesidades e intereses, capaces de mirar más allá de su propia perspectiva, y dispuestos a cambiar relaciones y estructuras inequitativas e injustas entre diferentes actores, dentro y fuera de la comunidad.

Es un proceso social largo, que atraviesa sus relaciones compartidas cotidianamente a nivel económico, político y cultural.

Hablamos de «paces» en plural y no de «paz» en singular, porque las maneras de construir convivencia y paz pueden variar mucho de acuerdo con la diversidad de personas que viven en la comunidad o con quienes se realizan acuerdos, bajo unas condiciones y en un lugar determinado.

Es bastante probable que los esfuerzos de paz de una comunidad no funcionen ni sean aplicables en un contexto diferente. Por ello, es importante resaltar que existen tantas maneras de construir paz como comunidades, relaciones, y realidades existen.

En conclusión, para construir las paces y la convivencia requerimos la creación de Planes de Vida Comunitarios integrales, con mecanismos de contención y prevención de la violencia, con la participación de la comunidad dispuesta a la resolución pacífica de conflictos, y un sustento comunitario e institucional cuya perspectiva es garantizar la equidad y la inclusión de la diversidad de la comunidad.

Para ello, los integrantes de la comunidad aportan a una cultura de respeto mutuo, pero también de participación activa, y cuando es necesario, de compromiso por cambiar las instituciones y tradiciones que van en contra de estos ideales, luchando y resistiendo por lograr estructuras y relaciones sociales más democráticas y justas.

A continuación, presentamos varias actividades donde nos preguntamos **cómo construir esta convivencia para la paz en nuestras comunidades**. En la segunda parte de la Infografía 2 puedes encontrar algunos de estos ejemplos que llevan a la práctica las intenciones de mantener, hacer y construir paz que trabajaremos en esta unidad.

Las guardias comunitarias: mecanismos de auto-protección y prevención colectiva de la violencia[1]

Pregunta pedagógica:
¿Cómo construir seguridad colectiva a través de mecanismos de protección y prevención de la violencia comunitaria?

Parte I. Contexto del problema y asignación de roles

Para esta actividad, se requiere organizar tres grupos. Cada uno representará la voz de una de tres comunidades: afro, indígenas y campesinas. El objetivo será comprender los puntos de vista de cada grupo e identificar los objetivos compartidos. A los tres grupos se les entregará la siguiente información:

Las comunidades afro, indígenas y campesinas del Cauca:
Un escenario compartido de problemas y necesidades de Convivencia.

Por muchos años las comunidades étnicas y rurales en el departamento del Cauca, al suroccidente del país, han enfrentado una gran cantidad de dificultades que atentan contra su seguridad y su tranquilidad. Especialmente, estas amenazas provienen de:

- Intereses de diferentes actores por el control de recursos, territorios y poblaciones en la guerra.
- La presencia del Estado solo de forma militarizada, así como la falta de confianza frente a los organismos de seguridad, especialmente el Ejército y la Policía.
- Grupos armados que reclutan a jóvenes y amenazan a lideresas y líderes sociales que buscan el bien de la comunidad.

Esto llevó a que las organizaciones comunitarias vieran la necesidad de crear mecanismos para defender y proteger sus territorios. Para ello, se valieron de prácticas tradicionales que, por siglos, les han permitido resistir y defender la autonomía frente al poder colonial español, las imposiciones centralistas republicanas, los intereses económicos y, más recientemente, los actores armados. De manera compartida, las comunidades caucanas han adoptado ciertas estrategias para garantizar la convivencia en sus territorios:

- Enfrentar la guerra y a los violentos sin armas, privilegiando el diálogo.
- Mantener su autonomía y garantizar el control de su territorio sin tomar partido con ningún bando armado y evitando su presencia en los territorios.
- Construir paz desde lo local.

Progresivamente y en diferentes momentos, las comunidades indígenas, afro y campesinas decidieron crear Guardias Comunitarias, las cuales constituyen mecanismos de auto-protección y convivencia sustentadas en las prácticas, usos y costumbres tales como la protección espiritual y cultural de sus ancestros. Aunque hace algunas décadas surgieron varias iniciativas de guardias cívicas, estas no eran permanentes y no mantenían relaciones entre ellas. Veamos las características de cada una de las Guardias creadas por comunidades indígenas, afro y campesinas en la actualidad.

Cada uno de los tres grupos recibirá una ficha y leerá la información de la comunidad que representará para familiarizarse con los elementos básicos de cada Guardia, sus objetivos y las acciones que ha emprendido. Las fichas las encuentras al inicio de las páginas 42, 43 y 44.

[1] Adaptado con base en: Rojas, A. y Useche, V. (2019). Guardias indígenas, afrodescendientes, campesinas en el departamento del Cauca. Trayectorias y desafíos. Universidad del Cauca: Popayán.

La Guardia Indígena

Imagen 1. Guardia indígena presente en el Congreso por la paz.
Fuente: El Turbión.

«Indios que con valentía y fuerza en sus corazones, por justicia y pervivencia, hoy empuñan los bastones. Son amigos de la paz, van de frente con valor. Y levantan los bastones, con orgullo y sin temor. ¡Guardia, Guardia, fuerza, fuerza!»

Integrante de la Guardia Indígena (Martínez, 2016)

Comunidades Indígenas

ORGANIZACIÓN	• Los miembros se denominan Kiwe Thegnas o Guardianes del Territorio del pueblo nasa. • Núcleos locales y puestos de vigilancia articulados a una estructura zonal y regional. • El verde conmemora a la madre naturaleza y el rojo la sangre derramada. • El bastón es fuente de apoyo espiritual y evita el uso de armas.
OBJETIVOS	• Recuperar tierras y proteger el territorio. • Defender la vida, las comunidades y sus integrantes. • Construir paz desde los territorios.
ACCIONES	• Vigilar, avisar, alertar y proteger a las personas durante actividades comunitarias. • Mantener el orden en las reuniones comunitarias. • Controlar el movimiento y la amenaza de actores armados y grupos ilegales.

Parte 2. Mesa Redonda mediante un juego de roles

1. El/la facilitador/a de la actividad le pedirá a cada grupo que presente brevemente al resto, mediante un saludo, a la Guardia que representa.

2. Una vez cada grupo se haya presentado, el/la facilitador/a se encargará de generar **una mesa redonda** donde cada guardia participará respondiendo a la lista de preguntas presentada a continuación. Cada grupo tendrá un turno para dar su visión y proponer ideas a partir de cada una de las preguntas.

Intercambio sobre estrategias compartidas

- ¿Qué papel juegan las estrategias pacíficas de no-violencia en sus contextos de violencia?
- ¿Cómo se logra la participación segura de la comunidad en las estrategias de auto-protección?
- ¿Cómo contribuyen las estrategias de prevención de conflictos al mantenimiento de la paz?
- ¿De qué manera estos mecanismos contribuyen a la construcción de confianza y tejido comunitario?
- ¿Cuál es el papel de la Guardia en la construcción de paz desde los territorios? Tomando en cuenta que existe un mandato del acuerdo de paz que, en su capítulo étnico, estípula lo siguiente: *«Se garantizará el fortalecimiento de los sistemas de seguridad propios de los pueblos étnicos, reconocidos a nivel nacional e internacional como la Guardia indígena y la Guardia cimarrona».*

La Guardia en las comunidades negras y afro

Imagen 2. Guardia Cimarrona. Fuente: Iván Valencia – Pacifista.

«Sin territorio no hay vida. Creamos la Guardia para proteger el territorio de manera autónoma, donde la misma gente de la comunidad brinda protección, donde se puede tener un buen vivir de acuerdo a nuestras tradiciones y donde no sean los foráneos quienes impongan lo que se ejerce en él»

Integrante de la Guardia Cimarrona (Verdad Abierta, 2015)

Comunidades negras

ORGANIZACIÓN	• La Guardia se denomina Kekelo Ri Tielo Prieto o la autoridad que cuida el pueblo negro (antes llamada guardia cimarrona). • Cada Consejo Comunitario busca tener una guardia regulada por su junta de gobierno. • Llevan chalecos, gorras, chontas o bastones, o machetes sin filo para distinguirse. • Sus integrantes son personas reconocidas en la comunidad, de confianza y comprometidas con la no-violencia.
OBJETIVOS	• Cuidar y defender la vida y los territorios ancestrales. • Contribuir al sistema de justicia propia y a la resolución de conflictos al interior de la comunidad y frente a actores externos.
ACCIONES	• Acompañamiento a movilizaciones y líderes. • Realización de recorridos por el territorio. • Escuelas de esgrima y ejercicios de control territorial.

Intercambio sobre retos compartidos

- ¿Cómo se pueden apoyar mutuamente para enfrentar las amenazas y otras estrategias de actores que buscan generar miedo?
- ¿Qué otras reglas y funciones deberían hacer parte de las Guardias?
- ¿Cómo se podrían articular y coordinar mejor las acciones de cada una de las Guardias?
- ¿Cómo podría fomentarse la formación y educación de quienes hacen parte de las Guardias en temas de Derechos Humanos, primeros auxilios y técnicas de auto-protección?
- ¿Creen posible la realización de encuentros inter-étnicos e interculturales, e inclusive la creación de una Guardia Nacional Interétnica e Intercultural? ¿Cuáles serían sus características?

Aprendizajes para nuestro contexto

Se deshacen los grupos, y en conjunto reflexionamos sobre posibles aprendizajes y estrategias para nuestra realidad.

- ¿Conoces algo similar en tu contexto?
- ¿Crees que estrategias similares de gestores cívicos de paz y convivencia podrían llevarse a cabo en tu entorno?
- ¿Qué dificultades puede tener?
- ¿Qué características tendría?

La Guardia en las comunidades campesinas

Imagen 3. Guardia Campesina. Fuente: Verdad Abierta.

«Sentimos que debía haber un brazo en la comunidad integrado por gente responsable que pudiera poner un límite a la intervención de todos los actores que nos han victimizado y defender los territorios en donde vivimos los campesinos. Nosotros somos completamente independientes y autónomos de cualquier grupo armado legal o ilegal»

Integrante de la Guardia Campesina (Prieto y León, 2017)

Comunidades Campesinas

ORGANIZACIÓN	• Las guardias campesinas tienen diferentes nombres de acuerdo con cada proceso. • Guardias organizadas alrededor de procesos campesinos específicos o de la Junta de Acción Comunal (JAC). • En algunos lugares, los miembros usan bolillos con distintivos de las organizaciones. • Cumplen estándares de disciplina y buen comportamiento.
OBJETIVOS	• Defender los territorios amenazados. • Sustentar acciones en la no-violencia, la solidaridad y la protección del medioambiente. • Apoyar autonomía territorial (ej. territorios agroalimentarios y las zonas de reserva campesina).
ACCIONES	• Organización de redes comunitarias para la defensa que actúan en situaciones de riesgo. • Lucha por el reconocimiento de los derechos del campesinado. • Protección de recursos como semillas y tierras.

Las luchas de jóvenes contra el uso de armas. La escuela como territorio de paz

Pregunta pedagógica:
¿Cómo pueden los jóvenes participar en la construcción de convivencia y paz desde sus entornos?

Parte 1. Presentación de estudios de caso

Iniciamos contando a quienes participan de la actividad sobre dos casos de jóvenes que se han organizado para manifestarse en contra del uso de armas y la violencia que afecta directamente sus vidas.

El caso de los jóvenes y los tiroteos en EE. UU.

Imagen 4. March for our lives NYC
Fuente: B.C. Lorio.

Imagen 5. March for our lives.
Fuente: Phil Roeder.

> *«Vamos a ser chicos sobre los que leas en libros. No porque vayamos a ser otra estadística de tiroteos masivos en Estados Unidos, sino porque vamos a ser el último tiroteo masivo»*
>
> **Emma González,** 18 años (BBC Mundo, 2018)

En los últimos años, se han vivido en Estados Unidos muchos casos de tiroteos en escuelas que han traído la muerte a jóvenes inocentes. Estos episodios suceden en un ambiente donde las leyes sobre la compra y venta de armas son muy laxas, y existe una cultura del uso de las armas que para muchos requiere cambios.

Esto llevó a un grupo de jóvenes, quienes estudian en colegios que han sido víctimas de esta forma de violencia, a organizarse para buscar que las autoridades hagan cambios y tomen medidas. Para ello, emprendieron varias acciones e hicieron públicas una serie de principios y demandas:

Acciones

• Realizaron una marcha masiva en Washington llamada «Por nuestras vidas».
• Actuaron en redes sociales con campañas y mensajes para crear consciencia sobre la situación y necesidad de controlar la venta de armas.
• Realizaron paros escolares exigiendo cambios en las leyes de posesión de armas.
• Han mantenido su independencia de grupos políticos y quieren trabajan como una red de jóvenes por el cambio.

Principios y demandas

• Rechazan la «normalización» de los tiroteos y el porte legal de armas.
• Buscan crear una nueva cultura política donde grupos que fomenten la compra y uso de las armas sea una vergüenza.
• Promueven leyes que prohiban el porte de armas.
• Buscan organizar una agenda en el mediano plazo que garantice ambientes seguros en sus colegios sin la necesidad de más armas.

Los jóvenes del Colegio Iberia en Tumaco

Estudiantes y profesores de la Institución Educativa Iberia, en Tumaco, se organizaron para rechazar el asesinato de 16 estudiantes de su colegio. Cansados de vivir esta realidad, realizaron una marcha para manifestar su inconformidad, acabar con la indiferencia frente a la violencia y para que esos asesinatos no pasaran desapercibidos en la comunidad. Reclamaron el apoyo de las autoridades y demandaron a los actores armados poner freno a la situación, respetar la vida de los jóvenes, y hacer de sus colegios territorios de paz.

Acciones

• Manifestaciones con carteles.
• Un carnaval «Por la vida» involucrando a padres de familia, docentes, y grupos de la comunidad.
• Campañas y mensajes en redes sociales para crear consciencia sobre la situación.

Principios y demandas

• Denunciar la situación que se ha vuelto normal en los últimos años.
• Que Tumaco se reconozca como una zona que merece atención.
• Recordar y reivindicar la dignidad y el nombre de sus compañeros.
• Exigir acción de las autoridad y la creación de mesas de apoyo y acompañamiento en términos de seguridad y alternativas culturales y deportivas para los jóvenes.

Imagen 6. Jóvenes marchan por la vida.
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

Imagen 7. Carteles de manifestación.
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

> *«No aguantamos más, no queremos ni uno más caído. Ya no más indiferencia, ya no más abandono queremos que nos acompañen.»*
>
> **Estudiantes del Colegio Iberia de Tumaco, Nariño.**

Parte 2. Análisis de los casos y acción práctica-participativa

Una vez presentados los casos, en grupos, reflexionemos sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué similitudes y diferencias encuentras en cada caso?
- ¿Qué causas están detrás de las muertes de jóvenes en cada lugar?
- ¿Qué los motivó a levantar sus voces y exigir ser escuchados?
- ¿Qué cosas crees que tuvieron que hacer estos jóvenes para poder realizar estas acciones?
- ¿Se viven situaciones similares en tu contexto, en el colegio o en otros lugares?
- ¿Qué cosas harías de manera similar o diferente?

En grupos, seleccionen una problemática de su comunidad y propongan una acción similar:

- ¿Qué principios defenderían? ¿Qué reclamos harían? ¿Qué frases y consignas usarían?
- ¿Dónde y con quiénes la llevarían acabo? ¿A quién estaría dirigida y cómo la visibilizarían?
- ¿Qué recursos requerirían para realizarla? ¿Qué resultados les gustaría alcanzar?

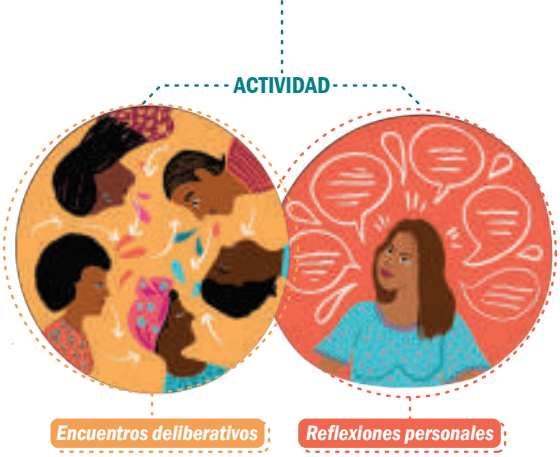
Usen pliegos de papel periódico para presentar su propuesta a los demás compañeros.

Un ejemplo de acción:
Incorporar esta iniciativa al Manual de Convivencia de tu colegio o a la vida en tu comunidad.

Manual de Convivencia, Centro Educativo La Variante. Tumaco (Nariño)

Este manual de convivencia menciona que fue el resultado de un proyecto titulado «Mi Pacto. PaZcífico, entornos seguros para comunidades étnicas», el cual buscó mecanismos para la construcción de la protección colectiva. El proyecto trabajó las temáticas de gestión de la convivencia y del riesgo, así como la movilización ciudadana en entornos escolares. Se revisaron y actualizaron los planes de convivencia de cinco colegios en Tumaco y Vigía del Fuerte. Se encontró que la ruta de atención propuesta por el Ministerio de Educación estaba alejada de las realidades de las comunidades rurales. Por ello, se construyó una ruta de reacción con base en los mecanismos que define la Ley 70, reconociendo a las autoridades tradicionales y comunitarias. El proyecto logró ajustar cinco planes de convivencia a la realidad rural y étnica. Además, permitió la identificación de mapas de riesgos, la constitución de cinco comités de mediación y más de quince pactos de aulas.

Buenas prácticas del proyecto PaZcífico: Entornos seguros para comunidades étnicas. (2019)



Conversando sobre temas difíciles. ¿Qué hay detrás del problema de las drogas ilícitas?

Pregunta pedagógica:
¿Qué tan a menudo escuchamos activamente las experiencias de los otros para comprender un problema de la comunidad?

En este ejemplo vamos a proponer una CONVERSACIÓN sobre un tema muy común, pero que es difícil de abordar públicamente: el papel de las drogas y el narcotráfico en nuestra comunidad.

Parte 1. Preparación de un espacio de conversación sobre temas difíciles

Lo primero es crear un ambiente para tener una conversación rica y enriquecedora. Es ideal que convengamos con el grupo algunas reglas y principios para conversar. Algunos ejemplos de lo que necesitamos acordar previamente son:

Conversando sobre temas difíciles

- El objetivo es entender mejor el problema en la comunidad, no juzgar o acusar a nadie.
- La voz y las experiencias de cada persona tiene el mismo valor.
- Mostramos empatía por los puntos de vista de cada persona sobre el problema y nos ponemos en sus zapatos cuando habla.
- Tenemos una disposición primero a escuchar antes que a participar.
- No monopolizamos la palabra.
- Evitamos descalificar las opiniones de los demás o señalarlas como equivocadas.
- Invitamos a que todos y todas compartan sus preocupaciones y emociones sin burlarnos, a que expresen sus miedos, incertidumbres y deseos compartidos.
- Más que llegar a una visión única o tomar partido, lo más enriquecedor es la diversidad, la complejidad y los matices con los que podamos llegar a entender el problema.

**El/la facilitador/a puede servirse de documentos e informes sobre el tema bien para orientar las conversaciones o para distribuir información entre los grupos de conversación de forma previa al encuentro.*

Parte 2. Facilitando la conversación. Un círculo de diálogo.

Imagen 8. Conversando sobre un tema difícil.
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

Es ideal organizar al grupo de tal manera que las personas se puedan ver unas a otras. Un círculo es una disposición que suele funcionar bien. Si el grupo es muy grande podemos tener varios círculos a la vez y escoger, en cada uno, un/a facilitador/a y un/a relator/a quien se encargará de recoger las ideas del grupo.

Iniciaremos la conversación a través de un momento simbólico, por ejemplo, pidiendo silencio por 30 segundos, haciendo un ejercicio de respiración o encendiendo una vela que represente una intención. Usemos nuestra creatividad para hacer algo que consideremos apropiado y enriquecedor.

P1: ¿Qué hay *detrás del problema* del consumo de drogas en tu comunidad?

A continuación, cada persona en el círculo tendrá la posibilidad de responder a la pregunta en un tiempo moderado.

El/la relator/a del grupo se enfocará en anotar las causas del problema según las respuestas de los y las participantes.

P2: ¿De qué maneras nos está *afectando* este problema?

Realizamos una segunda ronda de contribuciones, y el/la relator/a recogerá información sobre los efectos de este problema en la comunidad.

P3: ¿Qué *alternativas* podríamos proponer frente al problema? (enfocarse de acuerdo con el contexto)

- Estrategias comunitarias preventivas frente al consumo.
- Medidas comunitarias frente al cultivo de coca, marihuana o amapola.
- Alternativas frente al involucramiento de jóvenes en actividades ilegales relacionadas con la producción y el tráfico de drogas.

Si el grupo lo considera necesario, se pueden realizar más preguntas explorando las posibles consecuencias de diferentes medidas que se han desarrollado frente al problema de la producción, el tráfico y el consumo de drogas ilícitas en la comunidad.

Parte 3. Conclusión colectiva y reflexión individual

Cada grupo expone las respuestas a la conversación de la Parte 2 del ejercicio. Sería ideal que todos se juntaran y se pusieran de acuerdo para para construir un reporte escrito que le quede a la comunidad.

Individualmente, cada persona escribirá lo que se ha llevado del espacio de intercambios en relación con tres sentidos:

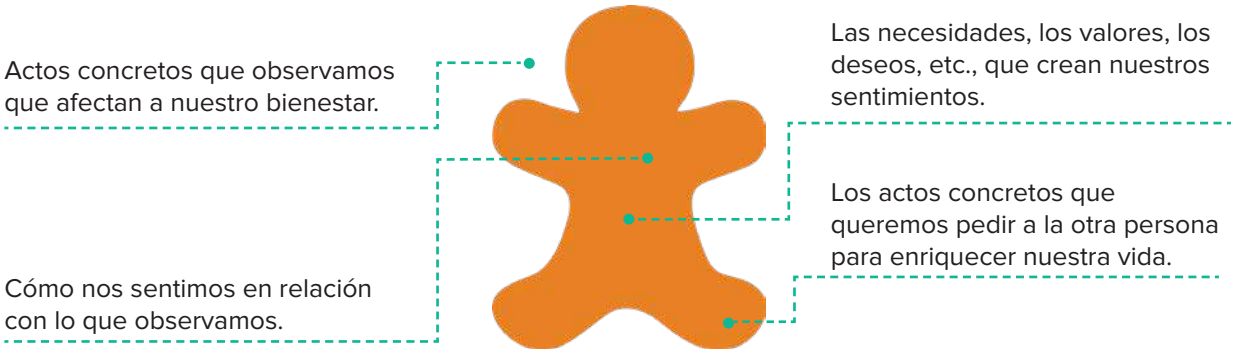


Imagen 9. Comunicación No violenta. **Fuente:** «식품 쿠키 의인화 된 먹다» de SVG SILH

Por último, resaltamos los valores y relaciones que construimos o fortalecimos mediante esta conversación. Por ejemplo, manifestamos que lo más importante de estas conversaciones es evitar que estos temas se vuelvan tabú, que nadie hable de lo que pasa y que no hagamos nada al respecto.

Cerremos de modo simbólico de nuevo, por ejemplo, a través de un aplauso colectivo, una canción u otra actividad que consideremos apropiada.

Herramientas conceptuales

B. La no-violencia y la resolución comunitaria de conflictos

Como lo señalamos al inicio de este módulo, la convivencia comunitaria implica mucho más que tener formas de disciplina y órganos de autoridad que hagan cumplir la ley y el orden sin la participación de la comunidad. Es fundamental construir relaciones justas e instituciones democráticas con arraigo que permitan una vida cotidiana equitativa.

Sin embargo, ninguna comunidad está exenta de la emergencia de conflictos. Por ello, una cuestión fundamental para comprender la convivencia es preguntarnos sobre la manera en que nuestra comunidad tramita los conflictos que vive. Algunas preguntas que nos podemos hacer para analizar la manera en que la comunidad establece formas de convivencia pueden ser:

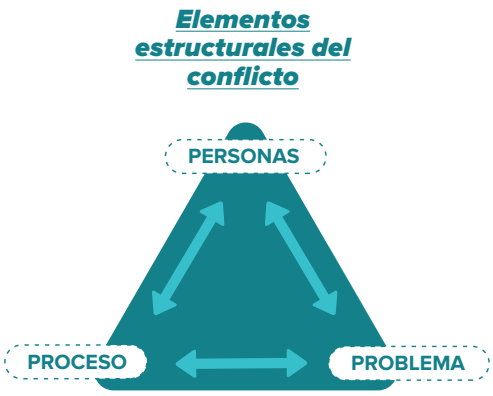
1. ¿Qué sucede comúnmente cuando un conflicto emerge en la comunidad?
2. ¿Qué actitudes suelen asumir las personas cuando se enfrentan a un conflicto?
3. ¿Cómo «tramitan» las personas esas emociones y actitudes cuando sus expectativas o intereses no se satisfacen?
4. ¿Quiénes tienen el poder o están a cargo de resolver las disputas y contradicciones entre las personas de la comunidad?
5. ¿Existen mecanismos y actores disponibles para resolver ese conflicto de un modo no-violento?
6. ¿Se sienten las personas en capacidad de afrontar y resolver los conflictos de un modo no-violento sin necesidad de apelar a la fuerza o a la intervención de terceras partes o autoridades?

Como puedes ver en la Infografía 2, lograr una convivencia apoyada por la comunidad depende de la existencia de mecanismos de diálogo y resolución de conflictos que sean efectivos y participativos.

Esto quiere decir que cuando los conflictos emergen, estos mecanismos, instancias y prácticas deben apoyarse en los recursos culturales y humanos de la comunidad misma. Usando estos recursos, buscamos evitar o mitigar la posibilidad de que los conflictos escalen hacia el uso de la violencia o reforzar las desigualdades previas.

Gráfica 1. El ciclo del conflicto.

En otras palabras, diríamos que, en lo que llamamos el **ciclo del conflicto** (ver gráfica I), las **alternativas y respuestas** disponibles frente a un conflicto y **quiénes tienen el poder** para resolverlo logran **transformar ese conflicto** y llevar a toda la comunidad a una situación mejor de la que se encontraba antes.



Gráfica 2. Elementos estructurales del conflicto.
Fuente: Lederach y Chupp, 1995.

Los mecanismos de diálogo y resolución de conflictos nos invitan dar prioridad al tipo de relaciones que construimos en el proceso de resolver un conflicto y al cuidado de las demás personas con quienes debemos interactuar para resolverlo. Cuando nos concentramos en las personas y en el proceso, tratamos de usar esta energía para sobreponernos a lo que nos distancia, a la contradicción en objetivos, intereses o necesidades que cada persona tiene y que definen el problema que llevó al choque.

> *«La transformación de conflictos promueve pasar de una relación de competencia o confrontación, a una relación de respeto mutuo y cooperación donde no hay vencedores ni vencidos, donde las partes tienen que ceder algo y todos pueden ganar un poco, donde es posible encontrar formas creativas de superar las contradicciones».*
>
> Facilitación de Diálogos y Transformación de Conflictos
> (Fernández et al. n.d.)

Aún más importante, **los mecanismos de resolución no-violenta de conflictos** nos enseñan a llevar a la práctica, en nuestras relaciones interpersonales, de pareja, familiares, escolares, laborales, ideales de justicia, equidad y paz para construir una convivencia no violenta.

Poner en práctica la resolución no-violenta de conflictos nos demanda comprometernos activamente a cambiar situaciones que atenten contra esos ideales y a que evitemos aprovechar nuestras posiciones de poder o privilegio —o el uso de la violencia— para resolver un conflicto a nuestro favor.

No podemos hablar de la paz como un ideal o un discurso de lo que «debería ser». La construcción de paz es una práctica cotidiana y, como todo lo que implica un aprendizaje en la vida, no es sencillo al inicio, se requiere de mucha práctica para lograr dominarlo y hacerlo un hábito en nuestra vida. Por ello, construir paz se trata de múltiples esfuerzos de hacer la paz de manera cotidiana y comunitaria, contribuyendo al fomento de una cultura de convivencia pacífica y participativa.

Desde ese punto de vista, la resolución no violenta de conflictos funciona como un acto pedagógico en sí mismo. Aprovecha las oportunidades que abren los conflictos para enseñar a miembros de la comunidad a construir relaciones con los demás que no estén únicamente mediadas por el interés propio, sino que se nutren de la empatía, la reciprocidad, de un sentimiento de colectividad en su raíz y una fuerte convicción sobre el principio de la no violencia.

En definitiva, una **pedagogía en y para la resolución no violenta de conflictos** apuesta por:

• Enfocarse no solo en **la cabeza** (por ejemplo, en enseñar solamente a través de discursos sobre los buenos valores), sino también **en el corazón** (las emociones y sentimientos involucrados en un conflicto y su resolución) y en **las manos y pies** (en llevar a la práctica esos valores en situaciones reales y concretas de conflicto cuando se presenten) (Lederach 2006).

• Desarrollar actitudes para **la cooperación**, como por ejemplo **la empatía**, el estar en capacidad de ponerse en los zapatos del otro, la comprensión de las necesidades y sentimientos del otro. También promueve la capacidad de **escucha activa**, es decir, escuchar transmitiéndole al otro mi interés real por sus sentimientos, perspectivas y necesidades. Así mismo, fomenta la **asertividad**, o capacidad de cada persona para defender sus sentimientos, necesidades e intereses sin necesidad de agredir al otro (Chaux 2012).

• Cuestionar la idea de que buscar la paz es ser pasivo. Por el contrario, se aprende a potenciar la agresividad, la indignación, la ofuscación y otros sentimientos presentes en los conflictos humanos para transformarlos en el componente **constructivo y creador** que generen alternativas no violentas de resolución (Maiques Díaz 2017).

«Lo que está claro es que la Noviolencia no es pasividad, ni cobardía, ni sumisión. Es más, suele ser una postura compleja de practicar y de mantener y que necesita mucha fuerza (emocional, mental y, en ocasiones, también física). Requiere, a su vez, de kilos y kilos de creatividad e imaginación, pues no va a encontrar casi modelos a quienes seguir o copiar y, más bien, le va a tocar inventarse en cada momento una solución que transite entre usar la violencia y no hacer nada, aprendiendo ese otro camino que no aparece en los planes educativos, ni mucho menos en los medios de comunicación (por nombrar dos de los mayores agentes formativos de nuestro tiempo) (...) La Noviolencia habla de tú a tú a aquellos poderes autoritarios, jerárquicos, violentos y, en muchas ocasiones, sistemáticos, desde una estrategia combinada de rebelión y respeto. La rebelión es la acción (que no equivale a violencia), el respeto es la actitud (que no significa pasividad)».

La Noviolencia: caminando entre la pasividad y la violencia
(Maiques Díaz, 2017)

La resolución no-violenta de conflictos cotidianos

Pregunta pedagógica:
¿Qué implica un conflicto y su resolución? ¿Cuál es la manera en la que usualmente resolvemos un conflicto?

El objetivo de la actividad es aprender a identificar los elementos básicos que se juegan en un conflicto y su resolución.

Para esta actividad dividiremos a los y las participantes en grupos de tres personas, quienes asumirán diferentes roles durante varios escenarios de simulación y resolución de conflictos.

Parte 1. Actividad de calentamiento. Juego de la araña de tres patas.

1. El/la facilitador/a forma grupos de tres personas. En cada grupo, las tres personas se ponen espalda contra espalda y entrelazan sus brazos. Luego, el/la facilitador/a coloca un número de lapiceros menor al número de grupos en el piso y solicita que cada grupo recoja al menos uno sin soltarse. El grupo que no recoja ningún lapicero será descalificado.
2. Una vez todos hayan completado la tarea, en plenaria, se pide a un representante del grupo que cuente la experiencia de su grupo, si hubo una estrategia grupal para lograr el objetivo o si no la había, y en qué fueron exitosos o fallaron.
3. El facilitador anota en el tablero algunas de las enseñanzas de la actividad que podrían aplicarse en la vida real.

Parte 2. Asignación de roles para la simulación de un conflicto

Un conflicto es una situación compleja, nunca de fácil solución, es un reto para cada uno sobre cómo podemos mejorar un momento difícil, y así debe ser presentado a los participantes: es un desafío a nuestra creatividad, a nuestra capacidad de analizar una situación, y a comprender nuestras emociones y maneras de disponer y enfrentar situaciones.

1. Iniciamos explicando la situación y asignamos los roles a cada persona del grupo. Cada grupo de tres personas debe simular la siguiente situación:

Simulación 1.
Roberto, Elisa, Mariana y el control del televisor

Roberto acaba de llegar a su casa. Elisa (su esposa) y Mariana (su hija) están viendo su programa favorito en la TV. Roberto coge el control del televisor y, sin preguntarles nada, cambia el canal para ver el partido de fútbol de su equipo favorito. Elisa y Mariana deben intentar hacer que Roberto vuelva al canal anterior sin usar la fuerza o la violencia.

2. Tras dar unos minutos para realizar la simulación, realizamos las siguientes preguntas:

- ¿Qué sentimientos les generó estar involucrados/as en ese conflicto?
- ¿Qué reacción creen que tomarían normalmente frente a ese conflicto?

3. Luego, el/la facilitador/a dibujará el siguiente cuadro en el tablero, explicando que un conflicto que involucra dos partes, A y B, puede tener diferentes resultados:

Gana A / Pierde B	Gana B / Pierde A
Ganan A y B	Pierden A y B

4. Ahora pediremos a los y las participantes que simulen, uno a uno, los siguientes cuatro escenarios sobre posibles manejos de la situación experimentada por Roberto, Elisa y Mariana.

Analizaremos cada uno de los cuatro escenarios de resolución a través de las preguntas para comprender las implicaciones de un conflicto:

Simulación de alternativas y actitudes de manejo del conflicto

Manejo 1: Roberto se impone, se queda viendo su partido, hay respuesta agresiva de Elisa y Mariana y se genera una enorme discusión.

¿Quién crees que ganó en este conflicto? ¿Quién perdió en ese conflicto?
¿A qué resultado final llevó? ¿Cómo quedó la relación entre ellos?

Manejo 2: Roberto desiste. Elisa y Mariana continúan viendo su programa. Finalmente, Roberto decide comprar otro televisor para que no vuelva a pasar lo mismo.

¿Quién crees que ganó en este conflicto?
¿Qué resultados trajo?
¿Cómo quedó la relación entre ellos?

Manejo 3: Roberto dice que solo quiere saber el resultado, pero Elisa y Mariana dicen que no se quieren perder ninguna parte del programa, aunque también quieren pasar tiempo con Roberto. Acuerdan que Roberto verá cómo va el partido durante las propagandas.

¿Quién crees que ganó en este conflicto?
¿Qué resultados trajo?
¿Cómo quedó la relación entre ellos?

Manejo 4: Elisa y Mariana prefieren no entrar en discusiones con Roberto, pues saben que se pone violento. Así que se van y le dejan ver el partido.

¿Quién crees que ganó en este conflicto?
¿Qué resultados trajo?
¿Cómo quedó la relación entre ellos?

¿Qué implica afrontar un conflicto?

Un conflicto es una contradicción, disputa, o desencuentro entre dos personas o dos grupos que perciben objetivos incompatibles.

Normalmente percibimos inconscientemente el conflicto como algo que se debe ganar contra el otro (YO GANO, TÚ PIERDES).

Ahora bien, en la vida uno no puede pretender ganar siempre e imponerse. La vida con otros implica negociar, intercambiar, aprender de los demás, en ocasiones ceder nuestros privilegios, disponernos para cooperar con el objetivo de mejorar nuestras relaciones mutuas y lograr cosas más grandes en el largo plazo.

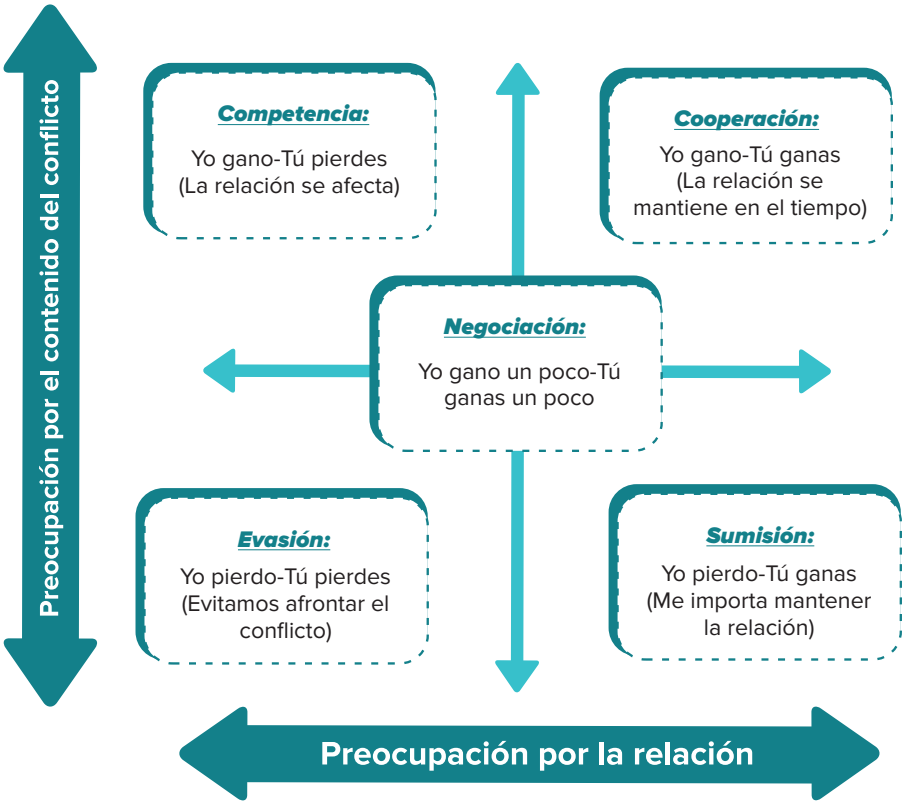
Aunque los conflictos nunca se resuelven fácilmente, si es posible contribuir a crear condiciones y predisposiciones que permitan cooperar para encontrar una solución que favorezca a las dos partes, donde ambas ganen algo, así ambas también pierdan algo.

¿Qué estoy haciendo yo para mejorar una situación de conflicto?

Parte 3. Análisis de la simulación de resolución de conflictos

Actitudes y disposiciones frente al conflicto: Aprendamos a analizar nuestras disposiciones y reacciones frente a un conflicto con la siguiente gráfica:

1. Presenta la siguiente gráfica al grupo y ubica cada una de las cuatro formas en que se manejó el conflicto entre Roberto, Elisa y Mariana en la simulación.
2. De acuerdo a los dos ejes o flechas, haz la siguiente pregunta:
a. ¿Se preocuparon más por ganar el conflicto y por el contenido del conflicto (su interés, su deseo, el motivo de la disputa, lo que estaba en juego)
b. ¿Se preocuparon más por las necesidades del otro/a y su relación mutua?



Gráfica 3. Actitudes frente a la resolución de los conflictos.
Fuente: (Fernández et al. n.d.), modificada por el autor.

3. Ahora preguntémonos, ¿qué estamos entendiendo por GANAR / PERDER?

Autoestima y sentido de justicia: Es necesario cambiar esa perspectiva del conflicto analizando cómo asumimos nuestra posición en el conflicto (autoestima) y nuestra capacidad de cooperación, así como el uso que hacemos del poder que tenemos en una situación, y nuestra disposición a realizar la justicia.

Observa la tabla a continuación y analicen ¿Qué rol jugaron la autoestima, la capacidad de cooperación, el desbalance de poder y el sentido de justicia en las diferentes maneras de manejar el conflicto que surgió entre Roberto, Elisa y Mariana?

Autoestima y capacidad de cooperación	Poder y sentido de justicia
Complejo de superioridad o complejo de inferioridad en la relación con el otro • Hay dos extremos y los dos son malos, hay que encontrar el término medio. • Si yo tengo poca autoestima, poca confianza en mí mismo y además soy poco capaz de colaborar, entonces evito los conflictos sin afrontarlos o le doy al otro toda la razón en el conflicto y me acomodo. • Si yo tengo mucha autoestima y poca capacidad de cooperación entonces compito y discuto excesivamente queriendo yo acumular toda la razón en el conflicto. • Si yo tengo alta autoestima y alta capacidad de cooperación entonces colaboraré (o al menos buscaré convenir algo o negociar) con el otro para buscar una solución al conflicto. No competiré, sino que buscaré que encontremos juntos, en COLABORACIÓN, una solución a nuestro conflicto. Eso es mucho más satisfactorio para las dos partes.	**Recursos y capacidades que pueden generar un desequilibrio entre las partes** • Si alguien se aprovecha de su fuerza física, de que tiene capacidad para ejercer la violencia para intimidar al otro, si alguien se aprovecha de las condiciones de superioridad (material o cultural) que le da su género, su educación o su raza para imponerse o aprovecharse de la contraparte, está ejerciendo su poder sin un sentido de justicia. • Por el contrario, una persona puede buscar establecer una relación donde ve al otro como IGUAL (independiente de las diferencias culturales y de poder entre ambos). No lo ve como un adversario o como alguien que vale menos que él/ella, sino como alguien que también merece ser tratado/a con respeto y dignidad. • El objetivo NO es la destrucción o eliminación de la otra persona. Tampoco dejarse destruir o marginar. Por el contrario, se trata de trabajar por ACUERDOS JUSTOS.

4. Para poner en práctica estas herramientas, seguiremos la misma secuencia de simulación y análisis con otra situación. En grupos, queremos ver nuestra comprensión de las partes y demandas de un conflicto, la autoestima y capacidad de cooperación, y el uso del poder y nuestro sentido de justicia:

Simulación 2.
La música del vecino

En la cuadra de tu casa hay dos vecinos. Cada uno tiene un bafle amplificador de música muy grande y a ambos les gusta compartir su gusto musical con sus vecinos. Uno se levanta en la mañana y pone música bailable a todo volumen. El otro se queda hasta tarde en la noche escuchando vallenatos y reggaetón. Algunos vecinos no están logrando conciliar el sueño y están perdiendo la paciencia. Un día, los dos vecinos coincidieron en querer poner música a la misma hora. Uno arrancó y el otro no podía escuchar su música, así que le empezó a subir el volumen. El otro respondió subiendo también el volumen. El ruido estaba tan alto que varios vecinos salieron a hablar y a enfrentar la situación: ¿Cómo crees que se desarrolló este conflicto? ¿Qué posibles cursos de acción se podrían haber seguido? ¿Cómo podrían resolver el asunto de un modo no violento?

Parte 4. Reflexión personal ¿Cómo resolviste el último conflicto en el que estuviste involucrado/a?

Para finalizar la sesión, en una hoja, les pedimos a los y las participantes que describan la manera en la que jugaron un rol y resolvieron el último conflicto en el que estuvieron involucrados/as, narrando la situación y tomando en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué sentimientos y emociones te generó ese conflicto?
2. ¿Cómo reaccionaste en un principio?
3. ¿Cómo se desarrolló la situación?
4. ¿Quién ganó y quién perdió en ese conflicto?
5. Si pudieras volver el tiempo atrás, ¿lo resolverías de una manera diferente? ¿Cómo?

En un conflicto aprendemos y descubrimos sentimientos y disposiciones de nuestro carácter.

¿Qué tan buenos somos para cooperar?
¿para negociar o ceder?
¿para realizar la justicia más allá de nuestro propio interés?
¿cómo me muevo de la competencia a la cooperación o la negociación justa?
¿Quién pone para que las cosas mejoren?
¿Qué he aprendido sobre mí viendo la manera como enfrento los conflictos?
¿De qué me sirve ganar si eso no me sirve para mejorar como persona o mi relación con los demás?
¿Qué gano yo dejando a otras personas en peor situación?

Formas alternativas de resolución de conflictos: Imposición, arbitraje, mediación, y círculos restaurativos

Pregunta pedagógica:
¿Quién toma decisiones que resuelven las disputas en situaciones de conflicto?

Una manera muy útil para comprender las alternativas de resolución de conflictos es analizar **quién** tiene la capacidad de decisión o el poder sobre la resolución de una disputa.

Parte 1. Simulación. Conflictos cotidianos en la escuela.

1. Se divide a los participantes en grupos de entre tres y cuatro personas.
2. Se les pide que dramaticen los siguientes conflictos tal y como normalmente suceden en la escuela.
3. El facilitador detiene el dramatizado en determinado momento y les pregunta: ¿Quién decide en esas situaciones?

Hemos de presentar el conflicto como un desafío que estimula nuestra imaginación y no como una actividad pesada, aburrida o desagradable.

Parte 2. Alternativas en la resolución de conflictos ¿Quién toma decisiones a la hora de resolver disputas?

Procedemos a trabajar y analizar las diferentes alternativas de resolución de conflictos y sus consecuencias.

El objetivo es que los y las participantes comprendan la diferencia que hace que un conflicto sea resuelto por imposición, mediación o conciliación entre las partes.

Situación 1. Decisión unilateral por imposición o atribución de poder

El círculo marca quién decide el conflicto

Pide a los participantes que recreen una situación escolar en la cual una de las partes se impone a la otra, por ejemplo, mediante la violencia o el ejercicio arbitrario del poder.

Algunos ejemplos pueden ser:

- Conflicto entre alumno y profesor.
- Conflicto entre un/a estudiante grande y uno/a pequeño/a.
- Conflicto entre un estudiante hombre y una estudiante mujer.

¿Qué permite que una persona decida el conflicto? ¿Qué sucede en el largo plazo cuando un conflicto se resuelve por imposición? ¿Te parece justa esa resolución?

Situación 2. Arbitraje o conciliación

El círculo marca quién decidió el conflicto

Pide a los participantes que recreen una situación escolar en la cual dos personas entran en disputa, pero hay un tercero que les sirve de árbitro, a quien le delegan la decisión sobre qué curso se toma, o cómo se va a resolver una situación de acuerdo con unas normas o reglas establecidas.

En el caso de la conciliación, se permite que el tercero neutral sugiera alternativas de solución para que las partes las evalúen y además esa tercera persona decide la resolución de la diputa.

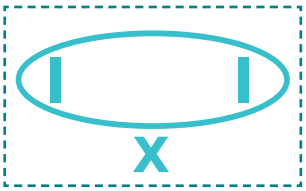
Algunos ejemplos pueden ser:

- Conflicto entre dos alumnos resuelto por la decisión de un/a docente.
- Conflicto entre docente y estudiante decidido por la rectoría.
- Conflicto entre estudiantes por el resultado de una competencia deportiva resuelto por el árbitro del juego.

¿De qué manera la existencia de un árbitro o conciliador contribuye a la resolución del conflicto de manera no violenta? ¿Qué rol cumplen las partes involucradas en el conflicto en su resolución? ¿Qué garantías provee la existencia de un árbitro? ¿De qué depende el éxito de este tipo de resolución de conflictos por arbitraje?

Situación 3. Mediación entre pares

El círculo marca quienes deciden el conflicto



Pide a los participantes que recreen una situación escolar en la cual dos personas entran en disputa, pero hay un tercero que les sirve de mediador. La diferencia con el caso anterior es que la tercera persona NO DECIDE, sino que ayuda a las partes a decidir entre ellas de qué manera resolver una situación de acuerdo a las siguientes pautas:

***Ver tabla pautas de un proceso de mediación**

Algunos ejemplos pueden ser:

- Conflicto entre dos alumnos decidido por un par.
- Conflicto entre docente y estudiante decidido por una pareja docente/estudiante.
- Conflicto entre estudiantes por el resultado de una competencia deportiva decidido por mediadores de otros grados.

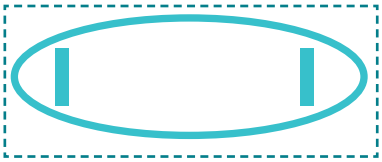
¿De qué manera la existencia de un mediador contribuye a la resolución del conflicto de manera no violenta? ¿Qué rol cumplen las partes involucradas en el conflicto en su resolución? ¿Qué garantías provee la existencia de un mediador? ¿De qué depende el éxito de este tipo de resolución de conflictos por mediación?

Pautas básicas de un proceso de mediación
Se caracteriza por ser: Voluntario, Imparcial, y Confidencial (VIC)

1. *Establecer seguridad:* El/la mediador/a informa y evalúa la disposición (¿Están tranquilos? ¿Tienen interés en que yo medie en su disputa?). Los participantes están de acuerdo en tratar de resolver el problema y seguir las reglas básicas (tomar turnos para hablar, no interrumpir o descalificar y mantener la confidencialidad).
2. *Recopilación de información:* Cada parte tiene un turno para narrarle al/a la mediador/a su experiencia y sentimientos sobre el problema en cuestión. Cada parte dice lo que quiere, cómo se siente y las razones e intereses que subyacen a la disputa.
3. *Comprensión del problema:* Las partes conversan entre sí (con ayuda del/ de la mediador/a) para aclarar la raíz del problema. Cada parte tiene turnos para hacer preguntas y comunica su comprensión de los deseos, sentimientos y razones de la otra parte.
4. *Lluvia de soluciones:* Las partes —NO el mediador— sugieren varias acciones posibles que se podrían realizar para resolver o al menos aliviar el problema. Estas pueden incluir medidas de reparación.
5. *Negociación, elección de una alternativa:* Las partes —NO el mediador— evalúan cuál idea podría funcionar y cada parte, por turnos, evalúa si podría estar de acuerdo con una determinada alternativa. Luego, ambas partes sintetizan el acuerdo y el/la mediador/a reitera cuál fue el acuerdo al que se llegó.
6. *Cierre:* Se agradece a las partes, se recuerda el compromiso de confidencialidad, se sugiere un apretón de manos (u otro gesto simbólico apropiado). En ocasiones (opcional), el/la mediador/a registra por escrito el acuerdo al que han llegado las partes, todos firman el documento y se hace un seguimiento posterior a los planes o compromisos.

Situación 4. Negociación

El círculo marca quienes deciden el conflicto



Finalmente, el/la facilitador/a les pide a los participantes que recreen una situación escolar en la cual dos personas entran en disputa, pero la resuelven entre ellas sin apelar a la violencia. La diferencia con el caso anterior es que no requieren la intervención de una tercera persona. En este caso, puede ser que los/las participantes realicen algún tipo de negociación, es decir, una conciliación para resolver y reparar el daño.

Algunos ejemplos pueden ser:

- Conflicto entre dos alumnos/as por un malentendido.
- Conflicto entre docente y estudiante por un trabajo que obtuvo una calificación muy baja, en el cual llegan a un arreglo alternativo.
- Afectación de un/a estudiante a otro/a, en el cual se pide disculpas y se acuerda una reparación del daño.

¿Quién tiene el poder de resolver un conflicto?

Desarrollar nuestras capacidades de resolución de conflictos y construcción de convivencia implica que nos movemos «hacia abajo», es decir, que dependemos menos de imposiciones o arbitros externos (como en las situaciones #1 y #2) y confiamos más en nuestros pares y nuestras propias capacidades (como en las situaciones #3 y #4).

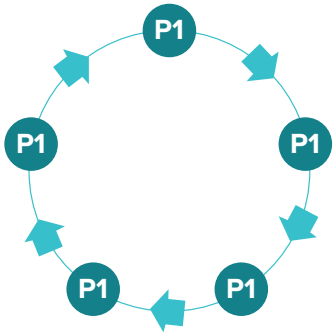
Comprendemos que las situaciones de conflicto no son simples choques de intereses sino que están inmersas en desigualdades de poder, en diferentes condiciones y capacidades de las partes, y en percepciones mutuas contradictorias.

Parte 3. Cierre - Círculo de diálogo o restaurativo

Como actividad de cierre vamos a usar un Círculo de Diálogo (también conocido como círculo restaurativo en los casos en que se realiza como respuesta a un hecho de violencia) solo para que cada uno de los/las participantes relate su experiencia (creencias y perspectivas) en cada una de las situaciones trabajadas en la sesión, y de esa manera comparta sus aprendizajes y emociones con el resto de participantes.

¿Cómo se sintieron frente a las formas de resolución en cada situación?

El círculo marca quienes deciden el conflicto



Como parte de las formas de resolución autónoma de la situación 4, en la cual los/las participantes activamente se involucran en la comprensión de las situaciones y construyen soluciones por su cuenta, los círculos restaurativos son un mecanismo entre pares que facilita el diálogo sin buscar culpables o soluciones inmediatas.

Pautas básicas de un círculo de diálogo o restaurativo

1. Emplear un «objeto de la palabra» es el modo más sencillo de regular la conversación, de modo que todas las personas tengan la misma oportunidad de hablar. Solo aquella persona que tiene en sus manos este «objeto especial que da la palabra» puede hablar.
2. Los/las participantes hacen parte de una conversación intencional y muy especial sobre valores y expresan sus deseos sobre cómo quieren estar juntos. Enfatizamos el respeto mutuo y la escucha activa.
3. El proceso se abre y cierra a través de un gesto ceremonioso.
4. Construir relaciones precede y es considerado tan importante como abordar cuestiones difíciles y conflictos.

- **Los círculos se basan en nuestros valores compartidos;**
- **Los círculos ayudan a los/las participantes a responder la mejor versión de sí mismos/as;**
- **Los círculos construyen comunidad;**
- **Los círculos crean un espacio para escuchar y ser escuchado profundamente;**
- **Los círculos generan entendimiento y respeto mutuos;**
- **Los círculos honran a todas las voces por igual;**
- **Los círculos permiten la toma de decisiones por consenso;**
- **Los círculos cultivan el apoyo mutuo;**

Las conferencias de justicia restaurativa o círculos de paz buscan «reunir a los perjudicados, a los que causan daño, a sus partidarios y todos los afectados indirectamente por un incidente particular. Con un facilitador que hace preguntas abiertas, todos comparten sus historias y luego colaboran en el desarrollo de una forma de reparar el daño. Los círculos que siguen las tradiciones indígenas suelen pasar una 'pieza de conversación' de persona a persona, reconociendo simbólicamente a cada uno como un participante honorable quien es invitado a contribuir hablando y escuchando. Más allá de facilitar la resolución del conflicto y a veces la transformación de los problemas subyacentes al conflicto (construcción de la paz), estas prácticas son democráticas en el sentido de que dan voz a diversos interesados en la toma de decisiones».

(Vaandering, 2014)

Mi papel en una situación cotidiana de mi comunidad

Pregunta pedagógica:
¿Qué rol asumo para resolver los conflictos y contribuir a mi comunidad?

Parte 1. Lectura para incitar la creatividad

«Dime cómo juegas» del escritor Eduardo Sacheri

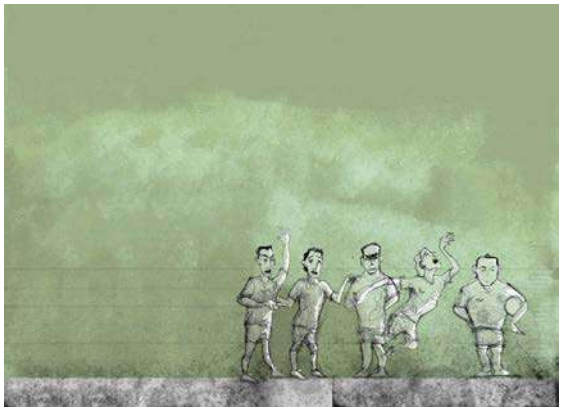


Imagen 10. Dime cómo juegas.
Fuente: GOFEL.

Mucho se ha escrito y discutido acerca del paralelo que puede establecerse —o no— entre el modo de jugar al fútbol y el modo de ser de las personas. «Se juega como se vive», afirma el axioma. Más de una vez me cruzo con gente que me pregunta al respecto. Y yo, en realidad, como me sucede en tantas otras cosas, no estoy en absoluto seguro de la respuesta. Sinceramente, no sé.

Tal vez los emparejamientos haya que buscarlos por el lado de los modos de jugar, y no por el de las virtudes técnicas. Hurgar por el lado del carácter que el jugador pone de manifiesto. En esa línea argumental, el deportista impulsivo sea, tal vez, fuera de su deporte, una persona apasionada. Y el que recorre perezoso su sector de la cancha se manifieste, en su vida civil, como un fulano que se queda en medias tintas. Y el que se la pasa gritando y ordenando a sus compañeros sea, los otros días de la semana, un perfeccionista al que le cuesta aceptar la mediocridad de sus congéneres. No sé si todo esto es cierto, pero creo que todos los futboleros elaboramos hipótesis que nos inclinan a pensar que sí.

Y en este camino, hay tres o cuatro actitudes futboleras que, dentro de la cancha, me sacan de quicio. Y me desaniman de entablar una amistad, fuera de la cancha, con quienes se conducen de ese modo. Tenga en cuenta el lector que no estoy hablando del fútbol profesional, ni del fútbol semiprofesional. Hablo del fútbol que jugamos casi todos los que jugamos al fútbol. El fútbol amateur, cimarrón, improvisado. Como dirían algunos viejos de mi barrio «Ahí es donde se ven los tipos de verdad». Porque no hay plata, no hay fama, no hay flashes, no hay apellidos. Hay nada más que fútbol.

Y en ese fútbol, una raza que detesto es la de los **«señores jueces»**. Estoy hablando —ya lo apunté— del fútbol de entre casa. En ese fútbol no existen los árbitros, y las decisiones acerca del juego descansan en la escrupulosa caballerosidad de cumplir el reglamento, nos convenga o no nos convenga. Hay tipos que, en eso, son absolutamente confiables. Pero hay otros —a los que detesto— que cobran absolutamente todo a favor de ellos mismos. No los perturba quedar como chiquilines. No los inquieta que los demás se los quieran comer crudos. No. Estos fulanos, amos de la inmadurez, resuelven cada decisión polémica con un «es para mí». Y da igual que sea un saque lateral sin importancia o un tiro libre en la medialuna. No tienen límite, son capaces de hacharte con un guadañazo salvaje a la altura de las costillas dentro del área chica y, a continuación, alzar las manos, poner cara de monaguillos y gritar «No lo toqué», mientras se limpian la sangre del botín.

Otro grupúsculo odioso: el de los «perpetuos inocentes». No confundamos con los delincuentes del párrafo anterior. Estos van por otro lado. Los **perpetuos inocentes** nunca, jamás, por nada del mundo, se hacen cargo de las embarradas que se mandan. Parafraseando la canción del Nano Serrat: «la culpa es del otro cuando algo les sale mal». Ejemplo: el perpetuo inocente decidió encargarse de un saque lateral, la maniobra más sencilla dentro de un deporte en el que todo lo demás es mucho más difícil, porque se hace con los

pies. Y contraviniendo todas las normas de la lógica, se la pone en el pecho o en el pie o en la cabeza a un contrario, que se la lleva tan campante.

Otro ejemplo: el inocente absoluto tiene la pelota en sus pies, y cuenta con cinco compañeros abiertos en abanico dispuestos a recibir, libres de marca, que se la están pidiendo. Pero decide, en cambio, dividirla con un pase espantoso dirigido al único compañero que está semioculto entre tres marcadores rivales. En cualquiera de estos casos los compañeros del inútil habrán de increparlo a viva voz, como corresponde. Y el inocente se autoindultará con explicaciones inadmisibles, que irán desde el "me picó mal", pasando por el «vos te corriste justo» hasta el «qué querés, si nadie se muestra». Y mientras sacamos la pelota del fondo de la red (que es así como terminan las aventuras de esta gente) nos preguntamos: ¿Qué le cuesta a este fulano decir simplemente «perdón», y alzar la mano, asumiendo el error que se mandó? Esa sola palabra alcanza, porque significa «lo siento, soy un burro, me equivoqué, no pensé, les pido disculpas». Eso sería todo, porque en el fondo todos los que jugamos ahí somos un desastre. Por eso jugamos ahí, en lugar de en la Premier League. ¡Pero háganse cargo!

Un tercer conjunto de seres despreciables: los **«mala leche»**. Esos se lucen, especialmente, en los «campeonatos», esos torneos amateurs donde se juega con árbitros, por puntos, y cosas así. Hay tipos que se lo toman demasiado en serio, y deciden copiar lo peor de las mañas del fútbol profesional. Con el agravante de que los árbitros de esos torneos suelen ser peores que los de Primera División (miren la enormidad que estoy diciendo). Es decir, y como diría mi madre, no son capaces de ver lo que pasa en sus narices. Y mucho menos, de ver a ese tipo que te saca la barrida con pierna arriba para darte en el tobillo en una pelota intrascendente en el mediocampo. O al desgraciado que te toca en el aire cuando saltas en un tiro de esquina para que caigas con la nuca, o al delincuente que te pone el codo en los dientes cuando corres intentando llegar a una pelota dividida. Estos tipos también existen en el fútbol sin árbitros, donde se sienten tigres sueltos en rebaños de mansas ovejas indefensas. Uno puede decirles, mientras intenta detener el sangrado de la nariz o se toca las costillas para comprobar si hay fisuras: «Tranquilízate, que el lunes hay que trabajar». Pero es inútil. Les provoca un placer enorme sentirse chicos malos y sanguinarios.

Esta columna está prolongándose demasiado y debo ir concluyendo. Pero no me quiero despedir sin aludir a un último grupito igual de aborrecible: **los «crecidos»**. Esos tipos que están convencidos de que Dios los ama y, por lo tanto, ha puesto a diez infelices a correr por el verde césped con el único objeto de pasarles la pelota para que ellos disfruten y hagan nacer las maravillas. Jamás te van a devolver un pase. Nunca van a levantar la cabeza para ver que estás desmarcado. Siempre van a enganchar ellos. Siempre van a patear, aunque carezcan de ángulo, aunque carezcan de espacio, aunque carezcan de chances. Que de lo único que nunca carecen los crecidos es de autoestima. Con el agregado de que no defienden jamás en la vida. ¿Ayudar? ¿Quedarse para un relevo? ¿Tomar alguna marca? ¡Jamás! Que ese es trabajo para mortales, y no para semidioses como ellos.

Los crecidos se dividen, a su vez, en dos grupos: los que son buenos jugadores y los que no. Los primeros son insoportables, porque, encima, de vez en cuando hacen algo útil para el equipo (no lo hacen para eso, pero lo hacen, al menos como una consecuencia secundaria de su lucimiento), vuelven a su sitio con carita de «sí, sí, agradézcanme haber nacido». Pero los segundos... Dios mío, los segundos. Esos están más allá de toda comprensión humana y, si hay Dios, espero que les tenga reservado el último de los círculos del infierno. Mejor termino acá, porque hablar de gente así me pone nervioso.

Adaptación de una columna escrita por Eduardo Sacheri, titulada «Dime cómo juegas», y publicada el 8 de septiembre 2013, en El Gráfico.

Parte 2. Dramatización de un conflicto comunitario e interpretación de roles

Se forman grupos de 6 personas. Cada grupo elige y discute una situación cotidiana en su comunidad que requiera la participación de diferentes personas para su solución. Cuatro personas del grupo asumirán los roles de los personajes presentados en el texto, pero serán adaptados a la situación y a la realidad elegida por el grupo:

1. Los «¡señor/a juez!»: Aquellos/as que quieren acomodar las normas para ellos/as. Cobradores/as indignos/as de cosas que no merecen. Siempre buscan sacar ventaja propia de todas las situaciones.
2. Perpetuos inocentes: Los/as que nunca asumen su parte, ni su responsabillidad en nada, se creen inocentes incurables, «yo no fui, no es mi culpa, es culpa del resto». Son indiferentes, apáticos/as, un poco cínicos/as.
3. Los/as mala leche: Los/as que sienten placer de ser chicos/as malos/as, violentos/as contra otros y orgullosos/as de serlo. Creen que eso les da un protagonismo importante en el juego.
4. Los/as crecidos/as: Los/as que creen que saben más que el resto, creen que todos deben trabajar para él/ella, y que además les está haciendo un favor. Egoístas empedernidos/as. ¿Ayudar? ¿Ensuciarse las manos? ¡Jamás!

Primero se recreará la situación, donde estos cuatro personajes son los/as protagonistas. Sin embargo, en este punto no se trata de cuestionar ni juzgar a nadie, únicamente buscamos llevar al escenario lo que producen estas situaciones en la comunidad (emociones, recuerdos, creencias), permitiendo que las personas del grupo expresen todo lo que estas situaciones generan.

Al ver cómo nada cambia, o que la situación empeora a medida los cuatro personajes principales actúan de las maneras descritas, en la segunda parte, el resto de integrantes del grupo intervienen. Pasarán a ser personajes activos con roles diferentes (creados por el grupo). Estos personajes serán quienes se encargarán de intentar persuadir a estos cuatro personajes de tomar acciones alternativas, cambiar sus roles y, entre todos, buscar soluciones de manera colectiva para cambiar la situación.

¡Convencerlos será difícil, pero depende de la creatividad de los nuevos personajes y las acciones que propongan!

Parte 3. Preguntas de reflexión colectiva tras la actividad

Una vez termine la dramatización, el grupo se puede reunir para reflexionar sobre las siguientes preguntas:

- Frente a los problemas de mi comunidad ¿Qué rol asumo yo normalmente?
- ¿Cómo creemos que usualmente se afrontan los problemas en la comunidad?
- ¿Qué roles asumen las personas además de los mencionados?
- ¿Qué podemos hacer frente a personas que asumen estas formas de actuar frente a los problemas de la comunidad?
- ¿Cómo fomentamos que haya muchos roles diversos en la comunidad, pero que a la vez todos y todas empujemos hacia objetivos comunes?

Herramientas conceptuales

C. Justicias para la paz y la convivencia comunitaria

«Creo que nosotros somos víctimas, pero también tenemos mucha responsabilidad de todo lo que está pasando. En 100 años tal vez se pregunten 'Oiga, y esta gente vivía en esa época donde mataban 200 líderes, ¿y seguían haciendo comedias? ¿Seguían viendo televisión y comprando carros? ¿Por qué no hacían nada?»

A mí la discusión no me preocupa, me preocupa es cuando no hay discusión. En Colombia estamos acostumbrados al 'Todo bien, fresco', que es mentira. Eso significa 'No quiero seguir esta discusión, pero yo veo cómo me cobro esto'. Aquí hay una incapacidad para decir 'No estoy de acuerdo, me parece que debemos hacer esto'. A cambio de eso decimos 'Todo bien'. Ese es nuestro gran error. Lo más interesante del posconflicto es que ahora tenemos que estar en controversia sin matarnos.»

Tomado de una entrevista hecha a Fabio Rubiano, actor y director de teatro colombiano, publicada en 2018 por Pacifista.

Las estrategias para la prevención de la violencia y las formas no violentas resolución de conflictos que hemos visto en este módulo no podrán contribuir a la convivencia comunitaria de manera sostenible si actúan por sí aisladamente o de manera dispersa.

Una de esas bases culturales refiere a las formas en que, como comunidad, concebimos la aplicación de la **justicia**, es decir, al tratamiento que le damos a quienes han ejercido la violencia y a las exigencias de reparación que hacemos por los daños causados.

Desafortunadamente, en contextos donde grupos armados o fuerzas autoritarias han impuesto a la comunidad normas de comportamiento y sanción, muchas veces se confunde la justicia con el **ajusticiamiento.** Este último refiere a la aplicación de una pena última y arbitraria, sin derecho a un procedimiento imparcial o digno, y que suele terminar en la expulsión o la eliminación del perpetrador de la comunidad.

Lo que es peor, esta forma de impartir «justicia» se tiende a normalizar y, de repente, escuchamos a los mismos miembros de la comunidad **reclamando «mano dura»** y trayendo a agentes externos que poco a poco deterioran las bases de la confianza y la convivencia que tanto han costado construir.

Una convivencia pacífica no se sustenta en la eliminación de sus integrantes o en su aislamiento, sino en la fortaleza del tejido comunitario que permite reparar las relaciones quebradas por el ejercicio de la violencia. Concebir prácticas de justicia que contribuyan a la construcción de paz en la cotidianidad es una parte fundamental de la convivencia comunitaria, por ello debemos preguntarnos:

1. ¿Qué procesos se llevan a cabo para impartir justicia cuando han existido eventos violentos?
2. ¿Qué solemos entender por justicia frente a un daño perpetrado contra una persona o la comu nidad misma?
3. ¿Quién tiene el poder de determinar qué sanciones y procedimientos se siguen?
4. ¿Qué entendemos por una justicia para la convivencia y la construcción de paz?

Muchas veces limitamos nuestro entendimiento de «justicia» a la aplicación de un castigo. Esta noción de «justicia» es lo que algunos llaman el paradigma punitivo de la justicia. Algunas autoridades y gobernantes aplican esa forma sumamente limitada de ver la justicia para ganar el favor popular, dando la impresión de que están haciendo algo al repartir castigos y penas por doquier sin resolver las raíces del problema, ese extremo le podemos llamar **el «populismo punitivo».**

El populismo punitivo no solo lleva a un desaprovechamiento de tiempo y de recursos, sino también a la generación de violencia y miedo y a la perpetuación de los problemas. Las disputas no dejarán de aparecen hasta que las afrontemos en su raíz, reconstruyamos la confianza social y resolvamos el conflicto social.

Desterrar la cultura del castigo violento y, en especial, de responder a la violencia con más violencia, pasa por reconcebir la idea de justicia para la convivencia. Justicia no equivale a venganza, tampoco solo al castigo o sanción. Existen formas alternativas en que una comunidad puede concebir la justicia para enfrentar la violencia (Uprimny and Saffon 2005). A continuación, exponemos tres versiones comparando el **paradigma punitivo** (también conocido como retributivo) con alternativas como la **justicia restaurativa** y la **justicia comunitaria:**

Justicia retributiva o paradigma punitivo

- Esta es la forma más tradicional y extendida en la sociedad.
- Se concentra en encontrar al culpable, castigarlo y establecer penas para quien comete la falta o viola una norma presente en los códigos de conducta establecidos.
- Es adversarial en principio, pues se concentra en la oposición entre el ofensor y el Estado, y menosprecia la dimensión interpersonal del conflicto.
- El daño causado se compensa causando daño al ofensor a través del cumplimiento de una normativa compensatoria.
- Tiende a ser procedimental, regulada por un agente externo, quien determina la cantidad de castigo proporcional basándose en los códigos de conducta para el control social y en sistemas externos de sanción.
- El castigo o sanción tiene como objetivo disuadir la conducta pero no persuadir al ofensor sobre el daño cometido a la convivencia, ni tampoco buscar comprender las causas del

Justicia restaurativa

- No se limita a la relación autoridad-ofensor y a las reglas violadas, sino que se enfoca en el daño causado a personas y comunidades a través de un acto violento.
- Concibe la posibilidad de involucrar al ofensor, la víctima y la participación de la comunidad, con el objetivo de tomar en cuenta sus necesidades y expectativas de justicia y reparación del daño (o medidas restaurativas).
- Más que en el castigo como tal, la justicia restaurativa se concentra en la solución del conflicto mediante la reparación, las garantías mutuas y los acuerdos de no-repetición para lograr la restauración de las relaciones a nivel interpersonal y comunitario.

La justicia restuarativa considera necesario brindar oportunidades al ofensor de reparar el daño causado, restaurar la dignidad y reintergrarse socialmente. En ese sentido, son importantes los aprendizajes que trae el proceso mismo de justicia restaurativa, tales como tomar conciencia del daño, responsabilizarse por sus consecuencias y liberar su culpa. Cuando es seguro y no re-victimizante llevar a cabo un diálogo entre víctima y agresor, este encuentro y el intercambio propiciados permite buscar las causas profundas del conflicto y hallar una solución en el largo plazo. El objetivo es restaurar espiritual, social y ambientalmente las relaciones y el equilibrio entre los integrantes de la comunidad. Por ello, la justicia restaurativa es una estrategia que puede resultar siendo a la vez sanadora y transformadora, fundada en el diálogo, la cultura del perdón y el fomento de relaciones de confianza (Cremin, Sellman, and McCluskey 2012; Morrison and Vaandering 2012).

Gráfica 4. Tipos y grados de prácticas de justicia restaurativa.
Fuente: McCold y Wachtel (2003).

En el siguiente cuadro podemos observar las diferencias más importantes entre el paradigma punitivo y la justicia restaurativa:

Comparación entre justicia retributiva y restaurativa

Paradigma punitivo / Justicia retributiva	Justicia Restaurativa
----Resultado buscado: castigo del/de la ofensor/a (retribución). ----Proceso de decisión: un tercero externo determina la sanción (prescriptivo). ----Principio regulatorio: la razón prima sobre la emoción. ----Procedimiento adversarial. ----Enfocado en el pasado. ----Preocupación con determinar la culpa y en señalar un culpable. ----Disuación: ligada al castigo. ----Motivación: control social basado en normas de conducta definidas externamente.	----Resultado buscado: reparación del daño causado (restitución). ----Proceso de decisión: partes involucradoas definen las medidas (resolución). ----Principio regulatorio: la razón y la emoción jalonan el proceso y son tenidas en cuenta. ----Procedimiento para la reconciliación. ----Enfocado en el pasado, presente y futuro (encuentro, reparación y transformación). ----Énfasis en el daño causado, no en la persona causante del daño. ----Disuación: ligada a las relaciones y a la responsabilidad personal. ----Motivación: compromiso mutuo, basado en valores compartidos y en la posibilidad de convivir en el futuro.

Justicia Comunitaria y Justicia Propia: Comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas también tienen formas tradicionales de resolver divergencias y conflictos, las cuales, algunas veces, usan aspectos retributivos o restaurativos. Por ejemplo, la mediación y el arbitraje por parte de una autoridad tradicional, un mayor de la comunidad o una junta son estrategias comúnmente empleadas por algunas comunidades. Esta administración de justicia de «usos y costumbres» en la comunidad se funda en modos originarios de resolución de conflictos, se sustenta en rituales y procedimientos a la hora de tomar decisiones o para la creación de espacios de diálogo. Su objetivo es mantener el equilibrio y las tradiciones de la comunidad.

Justicia Comunitaria o Justicia Propia

- Proceso de decisión: Apelando a autoridades tradicionales o formas comunitarias autónomas de resolver conflictos.
- Principio regulatorio: Lenguajes, rituales y tradiciones de resolución de conflictos.
- Procedimiento para la armonía y el balance relacional comunitario y con el territorio.
- Disuación: ligada a las relaciones y a la responsabilidad con la comunidad.
- Motivación: compromiso mutuo, basado en valores compartidos.
- Muchas formas y prácticas de justicia restaurativa han sido aprendidas de las comunidades indígenas y formas tradicionales de justicia alrededor del mundo.

La justicia comunitaria y propia implica el reconocimiento de que los lenguajes y las maneras de resolver conflictos son variados, y que las formas comunitarias y propias (territoriales, étnicas, comunitarias) enriquecen y aportan a una cultura más amplia de la justicia y la paz intercultural. Con esto se busca evitar, adicionalmente, otros tipos de imposición externa de justicia y de procedimientos de resolución de conflictos que no reconocen la cosmovisión de las comunidades, sus formas de vida y usos del territorio.

Así mismo, la justicia comunitaria y propia busca restablecer el desbalance que usualmente existe entre las comunidades y agentes externos involucrados en una disputa (por ejemplo, un conflicto entre una empresa de explotación de minerales y una comunidad, o entre actores armados que alteran el orden y balance existente al interior de la comunidad). Esta forma de justicia contempla la reparación colectiva a víctimas de violencia (por ejemplo, en el contexto del conflicto armado), la cual puede darse a través de mecanismos simbólicos y territoriales que trascienden la racionalidad de los procesos retributivos (Santos 2020).

Es importante tener claro **que estos tres modelos de justicia no son excluyentes entre sí**, ya que diferentes situaciones pueden demandar la combinación de distintos principios y medidas. Mientras es importante que una comunidad tenga claro qué sistema de justicia busca establecer para su vida en conjunto, la interacción entre sistemas, medidas y principios es posible.

La justicia comunitaria o propia **no tiene nada que ver ni se deben confundir** con castigos populares o, en el peor de los casos, con acciones en horda tales como linchamientos o actos ilegales de venganza como las vendettas y ajustes de cuentas.

ACTIVIDAD

Encuentro de perspectivas

Promoviendo una cultura de justicia restaurativa entre los jóvenes de la comunidad

Pregunta pedagógica:
¿Qué prácticas y principios de justicia deben orientar nuestro trato hacia los y las jóvenes que han cometido faltas, delitos o ejercido la violencia en la comunidad?

Parte 1. Preparación de la actividad con el grupo

Establecemos los principios para la discusión constructiva de una controversia (ver módulo 1) de la siguiente manera:

Principios para un debate sobre temas controversiales

- Definimos reglas mínimas entre todos y todas sobre la participación (tiempo, uso democrático de la palabra, no señalar personas o mencionar nombres propios, entre otras).
- Explicamos que nuestro objetivo es aprender algo que podamos llevar a la vida práctica en comunidad.
- Practicaremos las habilidades para el disenso (notando por qué son válidas las diferencias e intentando buscar puntos medios de manera creativa).
- Creamos un ambiente cooperativo buscando alcanzar algún tipo de acuerdo o conclusión colectiva.

Parte 2. Pregunta para la discusión e información de con-

Establecemos una pregunta que dirigirá la controversia frente a la cual los y las participantes tomarán posturas y defenderán argumentos

Pregunta para el debate

¿Estarías de acuerdo en que nuestra comunidad implementara prácticas de justicia restaurativa para reparar el daño y resolver conflictos (ej.: círculos restaurativos, mecanismos alternativos de resolución de conflictos, ejercicios de empatía, encuentros reparativos) cuando son cometidas por jóvenes entre los 14 y 18 años, con el objetivo de reducir el uso de «la mano dura» y los castigos violentos o de privación de la libertad aun para delitos menores, en particular, para evitar la intervención de grupos ilegales o agentes externos a la comunidad?

1. Dividimos el grupo en grupos de cuatro personas.
2. Entregamos dos tarjetas o fotocopias con la siguiente información de contexto a cada grupo (también se puede tomar foto a la información y repartirla por mensaje de celular):

Tema de debate:
El problema de jóvenes que cometen delitos o entran en conflicto con la ley

¿Qué hacemos frente a la delincuencia juvenil? ¿Aumentar penas o reducir la edad de responsabilidad penal?

Sabemos que, en muchos lugares, grupos criminales hacen uso de niños, niñas y adolescentes para diferentes fines, lo cual los involucra desde temprana edad en redes criminales. Eso hace que algunos jóvenes terminen involucrados en el hurto, en procesos de tráfico, fabricación y comercialización de drogas ilegales, o en el uso de armas desde temprana edad. Este es, a menudo, un primer paso para terminar envueltos en carreras criminales.

Aunque actualmente los adolescentes pueden recibir castigos de hasta 8 años de privación de la libertad para delitos graves, hay personas que consideran que estos jóvenes deben recibir castigos más duros y someterse a penas más fuertes de manera individualizada. Igualmente, dicen que se debe contemplar la posibilidad de enviar a estos jóvenes a las cárceles para adultos desde los 16 años. En definitiva, para estas personas, lo que se busca es que la autoridad policial y judicial se imponga con todo su poder porque la comunidad debe protegerse de estos jóvenes delincuentes que son una amenaza para su convivencia.

Sin embargo, hay otras personas que se oponen a esa consideración. Sostienen que una parte vital del ciclo de ser joven se vive entre los 14 y 18 años. Es en ese momento que se forma su identidad, por lo que no es deseable que pasen esos años en centros hacinados donde, en vez de recibir apoyo, los entrenan para continuar en la criminalidad y los motivan u obligan a dedicarse a la delincuencia por el resto de sus vidas. Es deber de la comunidad apoyar a estos jóvenes, creyendo en el principio de las segundas oportunidades, especialmente si vienen de condiciones sociales y familiares difíciles. Toda acción sancionatoria debe estar orientada al aprendizaje e insertarse en un proceso de formación personal y reintegración a la comunidad. En otras palabras, toda sanción debe ser una oportunidad educativa para la formación integral. Ya que la privación de la libertad no resuelve el conflicto generado por el delito, se propone la inclusión real de estos jóvenes (no el mero confinamiento) a través de redes de apoyo comunitario, monitoreo y acompañamiento que garanticen el respeto a los derechos de las víctimas, así como la no-repetición o reincidencia. En tanto la mayoría de los delitos que cometen estos jóvenes son delitos menores, la sanciones deben ser proporcionales y reparadoras. Ofrecer a los jóvenes de nuestras comunidades otro tipo de justicia evita que se los sigamos entregando a los grupos armados y criminales, y que abandonan sus estudios y su lugar en la comunidad.

Texto basado en el artículo escrito por Rocío Rubio Serrano, titulado «Delincuencia juvenil: ¿Hacia el populismo punitivo?» y publicado por Razón Pública en 2018.

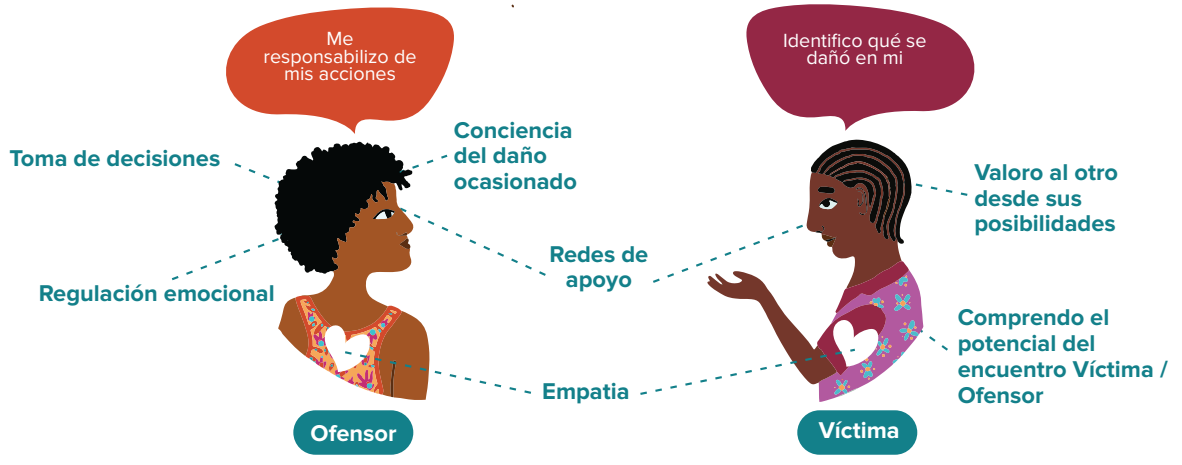


Imagen 11. Responsabilización del daño.
Fuente: Programa Distrital de Justicia Juvenil Restaurativa de Bogotá.

Un programa de Justicia Juvenil Restaurativa

La Secretaría de Convivencia de Bogotá ha creado un programa muy exitoso de justicia restaurativa que ha mostrado capacidad para reintegrar a jóvenes infractores y reducir la reincidencia. Cuenta con una sede donde un equipo de apoyo psicosocial, articulado con otros actores y autoridades, atiende a la víctima, al ofensor y a las familias. Plantea un principio de segunda oportunidad para los adolescentes siempre que cumplan con los acuerdos establecidos. Sus características son:

Adolescente infractor: ¿Quién fue afectado por lo que hiciste? ¿De qué maneras? ¿Qué crees que debes hacer para arreglar las cosas?

- ***Responsabilidad:*** Quienes han perpetrado daños o delitos deben identificar el daño que sus acciones pudieron causar. El/la agresor/a entiende los impactos de sus acciones sobre el otro y la comunidad, y asume su responsabilidad.
- ***Reparación:*** Realiza acciones directas para reparar a la víctima, o repara de manera indirecta o simbólica a la comunidad, contribuyendo a evitar que situaciones similares les ocurran a otras personas. Se aprovechan prácticas culturales como la música, la pintura y escribir cartas.
- ***Reflexión y restauración emocional:*** Se busca que el/la joven infractor/a trate de entender las razones o circunstancias que propiciaron su acción; que revalúe sus actuaciones no por temor a la sanción sino por el daño a otros; y que reflexione sobre su responsabilidad con la comunidad. Así mismo, se busca apoyar el desarrollo emocional y de habilidades sociales.
- ***Reintegración:*** El/la joven infractor/a se reconoce como sujeto de derechos y reconoce los derechos de los demás. Supera el estigma del delito y restaura sus relaciones con la comunidad, proyectando su vida alejada del delito.

Víctima: ¿Qué pasó? ¿Qué sentiste en ese momento? ¿Qué has pensado sobre eso desde entonces?

- ***Participación:*** La víctima participa activamente para plantear sus afectaciones, necesidades y demandas de reparación, a la vez que se genera empatía y comprensión de su contraparte en la situación.
- ***Reconocimiento:*** La víctima recibe apoyo para evitar re-victimizaciones, identificando qué áreas de su vida se vieron afectadas. Al involucrarse, la víctima no queda estigmatizada como un actor vulnerable o pasivo. Se fortalecen sus estrategias para afrontar el abuso y capacidades asertivas para exigir derechos.

Comunidad:

- ***Diálogo Participativo:*** Cuando estén preparados, la comunidad propicia el encuentro entre víctima y victimario para este pida perdón y se fortalezca su relación con la comunidad. Quienes están directamente involucrados o afectados por el conflicto se juntan para comunicarse y escuchar sus perspectivas y necesidades con el objetivo de resolver los conflictos de manera sostenible. Es la comunidad la que crea un espacio seguro para el encuentro.
- ***Comprensión:*** La comunidad debe involucrarse en un proceso que le permita comprender por qué los chicos y las chicas hacen las cosas que hacen. Por ejemplo, a través de este ejercicio, es frecuente que la comunidad descubra que la falta de afecto o de atención hacia los jóvenes está en la raíz de sus acciones.
- ***Proceso:*** Se establece la responsabilidad del agresor, las formas de reparación a las víctimas, y los acuerdos de apoyo comunitario que garantizan la no-repetición.
- ***Medidas:*** La comunidad asume acciones para transformar las prácticas de exclusión y estereotipos que contribuyen a la existencia de la violencia.
- ***Monitoreo y acompañamiento:*** La comunidad se compromete a seguir el cumplimiento de los acuerdos entre las partes y hacerlos efectivos.

Basado en: Programa Distrital de Justicia Juvenil Restaurativa de Bogotá. Más información disponible en: https://scj.gov.co/landing/justicia-restaurativa/

Parte 3. Controversia estructurada y constructiva

1. Al interior de cada grupo de cuatro personas, dos de ellas asumirán el Lado A y las otras dos asumirán el Lado B, cada par defendiendo una de las dos visiones opuestas sobre el tema en debate:

Lado A: SI **A la justicia restaurativa con jóvenes**	**Lado B: NO** **Requerimos formas de castigo y sanción**
Las prácticas de justicia restaurativa y resolución de conflictos para la construcción de paz deben reemplazar los castigos autoritarios impuestos de manera externa y vertical sobre los jóvenes. Esas prácticas tienden a ser discriminadoras contra los más vulnerables, es decir, aquellos que tienen menos apoyo familiar, se encuentran en las peores condiciones sociales y, por lo tanto, tienen necesidades especiales. Preferimos que haya formas de relación horizontal y rendición de cuentas comunitarias.	Las prácticas restaurativas pueden co-existir con formas verticales y judiciales de castigo, cuyas consecuencias son administradas por autoridades. Estas prácticas no necesariamente contradicen a las prácticas restaurativas y pueden ser usadas de manera justa y no desproporcionada para mantener las reglas de convivencia. Son importantes, especialmente para situaciones graves y reincidencias. Si incluimos prácticas restaurativas, éstas no deben ser las más usadas, sino solo usadas en contadas situaciones.

1. Cada parte con visiones opuestas sobre el asunto hace uso de la información a su disposición, investiga sobre su posición y plantea una estrategia de argumentación y negociación (definiendo propósitos, intereses, y opiniones).
2. Cada persona, con el apoyo de su pareja, tiene un turno para presentar su posición (u oposición) e intereses (razones) a la contraparte, de manera tan persuasiva como sea posible. Se da un total de 4 turnos, uno por cada participante (dos defensores del Lado A y dos defensores del Lado B).
3. El grupo de cuatro personas discute y negocia el asunto: cada lado defiende su punto de vista, ambas partes trabajan para clarificar la comprensión del problema y entre todos presentan opciones para su solución, idealmente apelando a recursos y prácticas ya existentes en la comunidad.
4. El/la facilitador/a le pedirá al grupo que, nuevamente, se separe y se reúnan en las parejas iniciales. Ahora, cada par de personas REVERSARÁ SU POSICIÓN. Es decir que aquellos que defendían el Lado A se prepararán para defender el Lado B y quienes defendían el Lado B se prepararán para defender el Lado A. Una vez estén listos, se repetirán los pasos 2 y 3 del ejercicio.
5. Continuando en estos roles, el grupo de cuatro personas negocia de manera conjunta para alcanzar una decisión consensuada, o por lo menos hace una lista de áreas y propuestas de acuerdo. También se pondrán de acuerdo sobre los pasos a seguir para resolver los desacuerdos que aún persisten.

Parte 4. Cierre. Lluvia de ideas comunitarias: ¿Cómo se vería una justicia restaurativa en nuestra comunidad?

Terminamos la sesión invitando a cada grupo a compartir sus conclusiones y a compartir sus ideas frente a la siguiente pregunta: **¿Cómo se vería una justicia restaurativa en nuestra comunidad?** En el tablero, anotamos las respuestas dividiéndolas en cuatro columnas que correspondan a:

1. Temas de acuerdo.
2. Propuestas de acción para implementar principios de justicia restaurativa.
3. Desacuerdos que persisten.
4. Sentimientos, emociones y aprendizajes que nos dejó el ejercicio.

[2] Adaptado de: Johnson, & Johnson. (2009) «Energizing Learning: The Instructional Power of Conflict» Educational Researcher, 38(1):37–51.

ACTIVIDAD

Estudio de caso

Practicando la justicia comunitaria en entornos complejos: El caso de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC)

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera comunidades asediadas por violentos han logrado garantizar su autonomía en la regulación de la convivencia y la vida comunitaria?

Imagen 12. Campesinos del Carare.
Fuente: Santiago Mesa - Pacifista.

Grupos guerrilleros que controlaban la región del Carare, en Santander, tenían asediadas y subyugadas a las comunidades campesinas. Después de muchos choques, amenazaron a la población y les dijeron que abandonar el lugar. Los relatos de cómo los campesinos de la zona procedieron son heroicos.

Cuentan que, durante las noches posteriores al ultimátum que les dieron los grupos armados, varios líderes campesinos salieron a hurtadillas de sus casas para reunirse en lugares secretos. Unos dicen que desde el principio supieron que su respuesta sería la no violencia y que harían todo lo posible por lograr una resistencia pacífica.

Sostuvieron un diálogo con tres comandantes guerrilleros y les exigieron respetar su territorio, no matar más civiles, no meterse a sus casas, no obligarlos a darles comida y transporte y no ponerles más condiciones. Ese primer encuentro con los grupos armados hizo que ya no fueran solo los líderes sino toda la comunidad la que se apropiara del proceso de resistencia. Cansados de estas amenazas a su convivencia, las comunidades campesinas decidieron organizarse y realizar una estrategia propia de convivencia.

> *«Nosotros, la Organización Campesina Trabajadora del Carare, hemos decidido unirnos de la mano todos los pobres, los campesinos, los sufridos, y estamos dispuestos, hermanos, a luchar de una manera unánime porque ya nosotros no tenemos a qué lado acogernos, ya no encontramos a qué sombra meternos porque en ninguna sombra hemos encontrado apoyo hasta la presente (...) porque nosotros los campesinos tenemos derecho, porque somos hombres sanos, hombres limpios, hombres de criterio, hombres que tenemos las manos encallecidas por el trabajo para sostener a toda Colombia y muchas partes del exterior con nuestros productos (...) Desgraciadamente nos llegaron casos muy, muy desagradables, como fue la muerte de algunos de nuestros amigos más queridos de la vida. Al ver estos casos a nosotros nos tocó ir a pensar en otra forma, ir pensando con otra cabeza porque dijimos: 'Hermanos, ya esto como que no es así. Entonces unámonos nosotros los pobres, los desarmados. Vamos a unirnos y vamos a luchar nosotros por nosotros mismos, porque ya no hay quién luche por nosotros' (...) Hoy ya la Unión Campesina del Carare, como lo dice este letrero aquí, les decimos que amigos somos, no somos enemigos de ustedes ni de ningún cuerpo armado. Somos todavía sus amigos, pero cada cual en su lugar».*
>
> Josué Vargas, líder campesino de la ATCC, Discurso frente a la Guerrilla en 1987.

[3]Adaptado de: CNMH y ATCC. (2010) Una historia de paz para contar, recontar y no olvidar. Cartilla sobre la historia de la ATCC.

Estrategias de acción

• **El diálogo:** directo con los grupos armados que se ha mantenido desde mayo de 1987 cuando se buscaba ratificar la independencia y neutralidad de los campesinos.

• **La organización:** como respuesta a la ley del silencio que había impedido el diálogo entre los miembros de la comunidad, permitió que, en el Carare, la gente pudiera volver a reunirse, a hablar, a discutir, a construir relaciones.

• **La denuncia pública y recolección de casos:** al principio fue una estrategia importante para denunciar las acciones de los grupos armados. Por los riesgos, después se decidió solo recoger información y pruebas sobre violaciones de derechos humanos para futuros procesos judiciales.

• **La solución pacífica de conflictos cotidianos:** fue una estrategia para afirmar la autonomía de la organización. La ATCC asumió funciones que antes desarrollaban los actores armados en cuanto a la solución de problemas de linderos, robos, entre otros. Los líderes de la organización y los involucrados negocian los conflictos y llegan a acuerdos escritos. También intentaron establecer sus propios manuales de convivencia.

Estudio de caso:

- ¿Por qué crees que fue importante comprometerse con la no-violencia para esta comunidad afectada por los actores armados?
- ¿Cómo lograron la participación segura de la comunidad en las estrategias de auto-protección para poder volver a construir relaciones de confianza y tejido comunitario?
- ¿Qué importancia tiene la solución pacífica de conflictos cotidianos para el mantenimiento de la paz sin la intervención de agentes externos?
- ¿Qué retos enfrentaron para llevar a cabo denuncias y que solución encontraron?
- ¿Crees que estrategias similares de convivencia comunitaria podrían llevarse a cabo en tu realidad?

ACTIVIDAD

Actividades participativas y lúdicas

Tradiciones culturales afro para el sostenimiento del tejido comunitario y la convivencia

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera las prácticas culturales tradicionales de nuestras comunidades pueden contribuir a la convivencia y a la creación de confianza en nuestras vidas?

Parte I. Aprendiendo tradiciones culturales para la convivencia comunitaria

El total de estudiantes se divide en cuatro grupos (o múltiplos de 4) y a cada uno se le entrega una de las siguientes prácticas tradicionales, para que las lean y analicen mediante las siguientes preguntas:

- ¿Cuándo y dónde se realiza? ¿Quiénes participan?
- ¿Qué significando tiene para la comunidad? ¿Para qué se realiza?
- ¿Conoces prácticas similares en la actualidad y en tu contexto?

a. Los Mentideros: Conciliación de conflictos por las mujeres de la comunidad

Los «mentideros» son esas bancas hechas de guadua donde, en las tardes, los vecinos salen a conversar y a enterarse de lo que está pasando en su pedazo de tierra o su cuadra. Desde allí, quienes están sentados saludan a las personas pasan cerca y se van enterando de los problemas que aquejan a quienes conviven en el lugar. Muchas veces, en esas bancas surgen propuestas para resolver conflictos o respuestas a los problemas de la comunidad. Conversando en los mentideros se fomenta esa hermandad.

En Nariño algunas mujeres aprovecharon esta práctica tradicional y, con el apoyo de los Ministerio del Interior y de Justicia y de la Universidad de Nariño, se capacitaron como conciliadoras. Ellas usan los mentideros para ayudar a las personas a resolver sus problemas y conflictos, ya que se pueden acercar a ellas de manera gratuita y rápida para obtener un mecanismo de justicia en el que participan y obtienen un resultado. Cuando alguien tiene un conflicto, las visita y obtiene ayuda para resolver sus problemas sin tener que recurrir a juicios o pagar abogados. Solo en caso de que las partes involucradas no logren ponerse de acuerdo, entonces van a donde un juez. Las conciliadoras a veces van directamente a las casas a resolver los problemas y advierten lo siguiente a los involucrados:

«Aquí no venimos a pelear, aquí venimos a conversar sobre lo que está pasando. Cuando tengan un problema me llaman y yo vengo. La conversación es la mejor estrategia para resolver los problemas (...) La paz es para inteligentes, la violencia es para los que no entienden».

Con estas frases, estas mujeres logran poner a quienes están en conflicto a reflexionar. El proceso se desarrolla más o menos así:

1. Cuando las cosas están muy candentes, lo primero que hacen las conciliadoras es apartar a las personas en conflicto y conversan a solas con cada una. Después, cuando la situación está más calmada, invitan a las partes a conversar.
2. Cuando alguien se altera les dicen: «*Respire ñaño, otra vez...*»
3. Así mismo, aconsejan lo siguiente: «En un conflicto, amigo/a, te aconsejo, es mejor perder un poco, pero ganar tranquilidad porque se resolvió el problema para ambos/as».
4. Más que todo, las conciliadoras priorizan el diálogo y la escucha.
5. Por eso, cuando alguien se altera le dicen: «¿Escuchaste lo que dijo la otra persona? El/ella también tiene sentimientos y hay que comprenderlos».

b. Las fiestas patronales, las cantaoras, los arrullos y las decimas

Las fiestas patronales son momentos de encuentro e integración comunitaria. Entre todas las veredas se hacen balsadas, es decir que las personas se desplazan en varias canoas formando un planchón adornado, viajando desde zonas rurales hasta caseríos. Estos viajes se desarrollan en un ambiente de espiritualidad y respeto, lo cual permite construir confianza entre lugareños de comunidades apartadas, pero también renovar lazos y viejas amistades.

Los arrullos son los cantos tradicionales que las mujeres realizan en los velorios de menores de siete años, acompañados con bombos y conunos, durante la celebración de chigualos.

Los alabaos se usan para el velorio de mayores de siete años. Estos cantos manifiestan dolor, tristeza y nostalgia. Son maneras de expresar sentimientos que son difíciles de transmitir pero que traen paz. Más recientemente, estos cantos también han sido usados como cantos a la vida y la resistencia en medio de las dificultades y la violencia. Así, grupos como las Cantaoras de Pogue en Bojayá (Chocó) han hecho uso de los alabaos para denunciar, narrar historias de la comunidad, reclamar sus derechos y expresar sus sentimientos a los poderosos.

Las décimas son formas poéticas adaptadas de la décima cantada a los esclavistas españoles, usadas para narrar acontecimientos y asuntos de la vida cotidiana de los negros cimarrones. Hoy en día, las décimas se usan para enaltecer personajes, mitos y leyendas, y enunciar problemas, reclamos y reivindicaciones. Las décimas también marcan momentos y hazañas de los pueblos negros que no han sido registradas por la palabra escrita de la historia oficial. A menudo emplean el humor o los juegos de palabras con diferentes sentidos.

Alabao	Décima
Nos violaron los derechos, de nuestra comunidad, ni a la pesca ni al trabajo no nos dejaban llegar. Santa María danos la paz. Santa María danos la paz. De extremo a extremo, nosotras queremos paz y por esas alabanzas es que hemos venido acá. y por esas alabanzas es que hemos venido acá. Queremos justicia y paz que venga de corazón pa' que llegue a nuestros campos salud, paz y educación. Pa' que llegue a nuestros campos salud paz y educación. Santa María danos la paz Santa María danos la paz	Hagamos una gran integración, Con los municipios hermanos De esta sufrida región Haciendo un gran compromiso, Político y social Trabajar por el país, De una manera global Y como lo dijo Diego, Hay que hacer un alto al fuego Y como lo dijo Luisa, A ponernos la camisa Y preocuparnos un poquito dijo el padre Luis, De buscar la manera de mejorar el país Y así lo dijo, mi querida amiga Amanda, Porque somos nosotros, los que mandamos la parada Vamos todos juntos, Les decimos los dolientes A hacer nuestro trabajo De la gente y pa' las gentes

c. Los mayores: Dirimir conflictos y transmitir enseñanzas con mitos y leyendas

Los mayores son personas de la comunidad, reconocidas por sus experiencias y sabiduría para tomar buenas decisiones en pro del bien común. Por eso, a los llamados mayores de respeto se les confía para dirimir conflictos en la comunidad, por ejemplo, los problemas de linderos.

Esta práctica tiene su origen en el respeto que tradicionalmente se tiene entre los compadres, los padrinos y los ahijados. Los hijos de los compadres se decían hermanos y los ahijados le saludaban con el bendito de rodillas, mejor dicho, los hermanos de padrinazgo eran sagrados y respetados.

También al niño que fue asistido por una partera les decía hermano a los hijos de la partera y los respetaba como familia. Todo menor tenía la costumbre de decir el bendito a todos los mayores y les llamaba Tío y los respetaba fuera familia o no, y se les decía con respeto: «pá-chiquito» y «má-chiquita»", y a la abuela «mamá grande».

Por eso, era común que alguien llevara a sus hijos donde el padrino o a donde el mayor a que los aconsejara, y ellos venían cambiados, porque el padrino era como el papá a nivel de autoridad y de respeto, y usaba algunas historias como mitos y leyendas sobre los ríos, sobre la selva, sobre la cosecha, para enseñarle al joven cosas de cómo llevar una buena vida.

d. La solidaridad en las economías y oficios tradicionales

Durante el periodo de la conquista, y tras el tráfico forzado de poblaciones negras africanas, muchos pobladores negros en las Américas desarrollaron diferentes oficios y formas de sostenimiento económico que se caracterizaron por la solidaridad. Entre ellas encontramos venta de productos en mercados y lugares de intercambio, o la venta de herramientas y frutas que permitían aumentar ingresos para comprar su libertad de la esclavitud.

Otro importante oficio de esclavos y *libertos* fueron las artesanías, pues los esclavizados tenían habilidades para tejer, así como para trabajar la madera y los metales. Finalmente, las actividades lúdicas y musicales, así como las expresiones mediante danzas y la fabricación de instrumentos musicales como el tambor fueron tan llamativas que sobrevivieron a pesar de ser uno de los elementos más perseguidos en el mundo colonial por las autoridades civiles y eclesiásticas. Mediante estas actividades económicas, los pobladores negros crearon lazos de apoyo y sostenimiento mutuo, que sirvieron para mejorar sus difíciles condiciones de vida en una sociedad que los excluía de moverse hacia oficios con mejores ingresos.

Como nos cuenta un mayor:

- *«Ancestralmente cuando alguien cazaba o cosechaba siempre les repartía una parte a los vecinos».*
- *«Hacíamos mano cambiada, hoy yo trabajo en tu tierra y mañana tu trabajas en la mía, y así todos nos beneficiamos cuando necesitábamos a varias personas para lograr nuestros productos».*
- *«La comunidad llamaba a mingas, en las que todos participábamos para arreglas la escuelita, trabajar en tierras comunales o ayudar a una familia que lo necesitaba».*

Adaptado de: Rojas (2008, p. 122).

Parte 2. Recreación teatral de la creación de convivencia a través de las prácticas comunitarias

Cada grupo hará una dramatización, representación teatral o socio drama, a partir de la práctica cultural que le correspondió.

Para ello, les pediremos que elijan una problemática o asunto de la comunidad y que se organicen para mostrar cómo mediante una de estas prácticas, la comunidad llegó a imaginarse y llevar a cabo una solución a la misma.

- La escena muestra causas, los actores, las violencias, y elementos (culturales y estructurales) del problema.
- Una persona o grupo está a favor de la violencia y otra busca cambiarlo.
- No debe ser demasiado larga (5 minutos máximo).
- Realizar un breve análisis, reflexión, o explicación de cada sociodrama con el grupo.

Parte 3. Cierre. Reflexión colectiva

Después de las presentaciones de cada grupo, abrimos un espacio de mesa redonda para hablar de las siguientes preguntas colectivamente.

a. ¿Creen que estos rituales fortalecen la unidad, la solidaridad y la espiritualidad? ¿Por qué?
b. ¿Creen que estos rituales se están conservando o se están perdiendo en la actualidad?
c. ¿Qué podemos hacer para promover la participación de la comunidad en los ritos afrocolombianos?

Otros Ejemplos que se pueden representar:

Voces de Resistencia, Las Cantaoras de Pogue:
https://www.youtube.com/watch?v=2pKUJYzaWcQ&t=1156s

Imagen 13. Cantadoras de Pogue.
Fuente: CEAF.

www.paz.entrena.co

“Puedes encontrar todas estas actividades y otras más en la versión digital online de este material”

03

Análisis y *transformación* de conflictos con enfoque de género

MÓDULO 3 – ANÁLISIS Y TRANSFORMACIÓN DE CONFLICTOS CON ENFOQUE DE GÉNERO

Infografía 3. Las raíces de las violencias de género. La construcción de paz con enfoque de género 82

A. Visibilizar las violencias sexuales y de género 84
Las relaciones de pareja. ¿Eso es amor? 92
¿Violencia intrafamiliar? Identificar y afrontar las raíces de la violencia de género 94
Juegos para cambiar el sexismo: Visibilizar inequidades en espacios compartidos 97

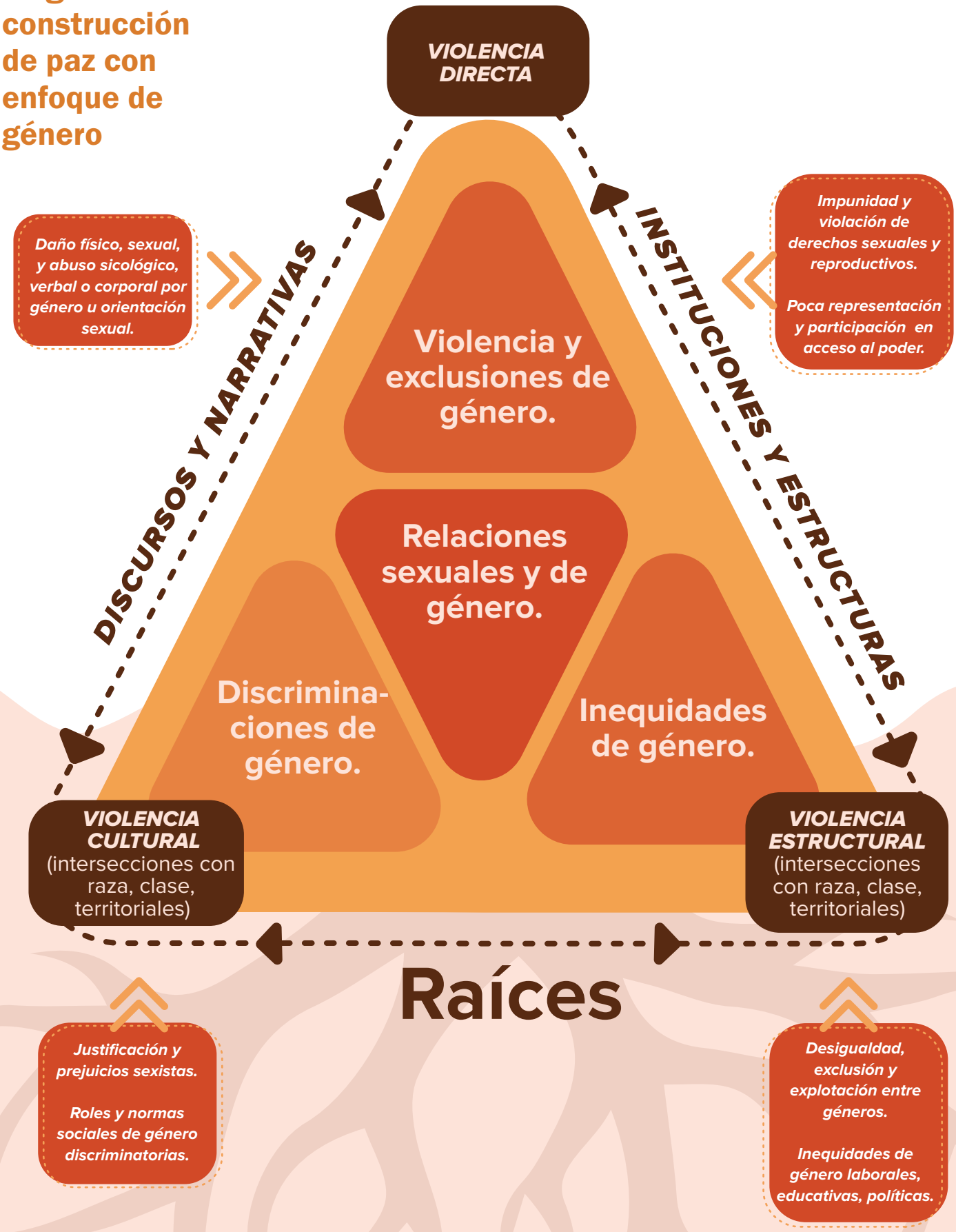
B. Roles de género que contribuyen o impiden la construcción de paz 100
La sexualidad más allá del embarazo temprano: Los derechos sexuales y reproductivos 106
Debatiendo cambios en los roles de género en las familias 111
Desenterrando las raíces de género de la violencia armada 117

C. Construyendo paz cambiando las injusticias de género 126
Conmemorando el día internacional de las mujeres 129
La diversidad de los movimientos de mujeres y las reivindicaciones feministas 131
Experiencias locales de prácticas de construcción de paz con enfoque de género 136

Infografía 3

¿Cómo se reproducen las violencias de género?

Las raíces de las violencias de género. La construcción de paz con enfoque de género



Ejemplos de prácticas de construcción de paz con enfoque de género

Acciones comunitarias por la protección y prevención contra la violencia de género.

Participación efectiva en el poder, mesas de diálogo, políticas públicas, movilizaciones y marchas de denuncia.

RECONOCIMIENTO DE LA DIFERENCIA

REDISTRIBUCIÓN EQUITATIVA

Poder colectivo para la transformación de conflictos

REPRESENTACIÓN Y PARTICIPACIÓN INCLUYENTE

Culturas de Paz

Territorios para el buen vivir

CUESTIONAR MASCULINIDADES VIOLENTAS DE GUERRA Y PRÁCTICAS CULTURALES SEXISTAS

CAMBIAR LAS CONDICIONES DE VIDA, LABORALES, INGRESOS, POLÍTICAS DIFERENCIALES Y DE DISCRIMINACIÓN POSITIVA

RECONCILIACIÓN, REPARACIÓN Y NO REPETICIÓN DEL DAÑO

Construcción de narrativas y prácticas desde diversidad de experiencias de género.

Herramientas conceptuales

A. Visibilizar las violencias sexuales y de género

En este módulo abordaremos la construcción de paz con enfoque de género. Como explicaremos, es fundamental dar un especial énfasis a las dimensiones de género en la construcción de paz. Esto se evidencia cuando comprendemos cómo la violencia de género, el machismo, y las inequidades y discriminaciones de género están en la raíz de muchas de las violencias que vivimos. Cada uno de estos aspectos los trabajaremos a través tres objetivos a lo largo de este módulo: (a.) la visibilización de las violencias de género y sexuales; (b.) el análisis de los roles de género como motores de la violencia o la paz; y (c.) ejemplos y prácticas que muestran los alcances que puede tener la transformación de las injusticias de género.

La invisibilización del amplio espectro de las violencias de género

La violencia de género se ha identificado como un mal muy generalizado que sucede en todos los ámbitos de la sociedad (ver El Espectador, 2014). A pesar de que es cada vez más reconocida como un problema que se debe afrontar, aún hay muchas expresiones de las violencias de género que se pasan por alto, que no se identifican como algo grave, o que son acalladas y no denunciadas (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2018).

Una de las causas de que esto sea así es que existe una permisividad y tolerancia social frente a este tipo de violencia, razón por la que muchos de estos actos no se entienden como un problema de género: se cree que son problemas esporádicos entre parejas, se silencian para no generar escándalos, y se señala y estigmatiza a quienes denuncian. Como consecuencia NORMALIZAMOS la violencia de género en la vida cotidiana, llegando a INVISIBILIZAR su ocurrencia y afectaciones sobre muchas mujeres, niñas, niños y jóvenes.

Esto señala la importancia de identificar qué situaciones constituyen violencia de género, desde lo más visible hasta sus expresiones más sutiles. Abordando las violencias de género en su complejidad, daremos cuenta no solo de sus graves efectos, sino también de posibilidades para su transformación en el largo plazo. En otras palabras, necesitamos RECONOCER que existe un problema y DESNATURALIZARLO para poder cambiarlo.

Como puedes observar en la infografía del módulo, la **violencia de género** abarca un espectro amplio de eventos que afectan la integridad de las personas, así no dejen huellas físicas. Incluso la violencia más directa de género no se trata solo de la violencia física, como los golpes y los castigos, sino que también incluye otras formas de violencia como la violencia psicológica, la violencia sexual, e incluso violencias económicas u otras formas de control sobre la mujer (FENALPER, 2016; Secretaría Distrital de la Mujer, 2014; Unesco & UN Women, 2016).

El continuum de las violencias de género

Violencia física	Golpes, empujones, castigos físicos, matoneo y abusos físicos, ataques con armas u objetos.
Violencia sexual	Coerción o imposición de actos sexuales, abuso y acoso para tener relaciones o cualquier otro tipo de acto sexual como manoseos, tocamientos, o desnudez forzada.
Violencia psicológica	Abusos verbales, insultos, abuso emocional, chantaje, manipulación, aislamiento o control, intimidación, amenaza, descalificaciones o humillaciones. Esto también incluye generar sufrimiento psicológico, angustia, miedo, afectar gravemente la autoestima y el desarrollo personal.
Violencia económica o patrimonial	Control de los ingresos, recompensas o castigos monetarios y desigualdad salarial. También quitar acceso a bienes como la tierra, las herencias, el salario, o controlar objetos, documentos y bienes. Inasistencia en los gastos de los hijos. No poder trabajar o desempeñarse laboralmente por control o prohibición en razón de su género.

Hablamos entonces de un *continuo* para resaltar que estos diferentes tipos de violencia de género no están desconectados entre sí, sino que se relacionan y, sumados unos a otros, dan forma a una violencia sistemática que afecta de manera desproporcionada a mujeres, niñas y niños en la sociedad. Esto quiere decir que la violencia de género no es un problema simplemente de individuos violentos o con problemas psicológicos, sino que tiene unas causas en el cómo construimos las r*elaciones sociales y culturales de género*.

Por eso, la violencia de género se puede definir como: aquellos actos que suceden y son posibles por las diferencias de poder en las relaciones entre géneros, que se sufren por el hecho de ser de un género en particular y que tienen un efecto en las experiencias de vida de ese género en la sociedad. Por lo tanto, es un problema en el que todas y todos nos podemos ver involucrados y del que somos responsables.

Violencia de género

Daño o agresión física, sexual o abuso psicológico o patrimonial, verbal o corporal basado en la superioridad o dominación inequitativa de poder, en razón o como resultado de normas o estereotipos de género u orientación sexual. La violencia doméstica de hombres a mujeres, la violencia sexual contra la mujer, y el maltrato y abuso sexual infantil constituyen unas de las formas más extendidas de violencia de género.

Violencia sexual

Todo acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier modo la sexualidad de una persona mediante imposición, en contra de la voluntad, e independientemente de la relación con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos el hogar y el trabajo. Violencia sexual significa obligar a una persona a mantener contacto sexual, físico o verbal, o a participar en otras interacciones sexuales mediante el uso de la fuerza o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad de la persona que sufre el daño como resultado. Este tipo de violencia incluye los tocamientos y manoseos, obligar a tener relaciones, u obligar a llevar a cabo actos sexuales sin consentimiento. Frecuentemente, la violencia sexual tiene lugar en la familia, en relaciones de pareja, o es ocasionada por personas conocidas.

La INDIFERENCIA frente a la violencia de género se presenta cuando sabemos que existe este problema social, que hay algo que está desbalanceado en las relaciones entre géneros, pero asumimos que no nos corresponde entrometernos, oponernos o cambiar esas dinámicas en nuestra vida y nuestro entorno. Por ejemplo, muchas veces somos indiferentes ante la existencia de violencia en una pareja, o frente a actitudes agresivas y degradantes contra el sexo opuesto. También es común que no nos opongamos a las inequidades de género cuando estas no nos afectan directamente.

Ahora, al entender las violencias de género como un continuo, como un entramado complejo social que constituye un problema sistemático en la sociedad, nos damos cuenta que, como las otras violencias, la violencia de género también tiene unas raíces culturales y estructurales, y que nos corresponde a todas y todos transformarla.

Las normas sociales, las creencias culturales y los roles de género

¿Por qué ocurre la violencia de género de manera tan extendida? Esta pregunta nos debe llevar a buscar las raíces del problema, mirar cómo funciona la violencia de género y cómo se reproducen los ciclos de violencia.

Las violencias de género físicas, psicológicas, sexuales, y económicas se vuelven formas de control que definen los roles y el lugar de las mujeres frente a los hombres, al mismo tiempo que determinan una forma en que los hombres asumen su rol en las relaciones de género. Cuando se construyen relaciones en las que esas violencias de género son permitidas, se tiende a normalizarlas y a volverlas parte de la relación a pesar de que causan daño.

Es por eso que, aunque existen leyes que protegen y condenan la violencia contra las mujeres, aún falta mucho para que la sociedad, sus creencias y sus imaginarios de lo que es «normal» cambien. Hay muchas *costumbres* y *normas sociales* que muchos y muchas aceptamos, las cuales justifican la violencia contra las mujeres, reproducen la desigualdad entre hombres y mujeres, y alimentan formas más sutiles y menos visibles de violencia de género.

Las *normas sociales* son códigos que aprendemos desde pequeños sobre lo que consideramos «normal» y sobre cómo deberían ser las cosas. Sin embargo, cuando esas prácticas generan violencias, discriminaciones o inequidades, esas prácticas e ideas merecen ser cuestionadas y transformadas.

Por ejemplo, la apariencia y los comportamientos que consideramos que un hombre o una mujer deben tener son aprendizajes que hemos incorporado a nuestra forma de ver el mundo y que constituyen lo que llamamos los **roles de género** (Arango Restrepo & Corona Vargas, 2016).

Roles de Género

Son construcciones sociales y culturales que definen los papeles, actitudes, relaciones y comportamientos esperados socialmente de un determinado género. Por ejemplo, decir que las mujeres son delicadas y se deben dedicar a las labores de cuidado, mientras que los hombres son seres fuertes, sin emociones, que deben ostentar posiciones de poder. Pero no hay ningún vínculo natural, biológico o esencial entre el sexo (anatómico) de una persona con sus características, cualidades, habilidades, o capacidades intelectuales. Por lo tanto, no tiene sentido asociar una identidad de género particular con su rol en la sociedad. Como construcción cultural, el género no es algo predeterminado, sino que es cambiante y relativo a la cultura, las épocas y los lugares. Sin embargo, históricamente hablando, distinciones entre roles de género se han usado para establecer y justificar relaciones de poder desbalanceadas y desigualdades sociales.

Muchas veces los roles de género pueden sustentarse en **prejuicios** y **estereotipos** sobre las mujeres y los hombres que llevan a discriminaciones basadas en presunciones de inferioridad y superioridad entre géneros, y que luego se usan para justificar la violencia de género. Como puedes ver en la infografía, esas son las *raíces culturales* de la violencia de género.

Estereotipo

Una forma de representar a un grupo poblacional de manera parcial y muchas veces caricaturizada o negativa, que es incompleta y no corresponde a toda su realidad o complejidad.

Aunque típicamente usamos algunos estereotipos para entender y ordenar la realidad basados en lo que conocemos de ella, los estereotipos también se usan para crear relaciones de superioridad e inferioridad, o distinciones entre «ellos/as» y «nosotros/as», las cuales se vuelven un obstáculo para entendernos mutuamente.

Discriminación

Toda exclusión, restricción o privilegio basado en alguna característica cuyo objetivo o resultado anula o menoscaba el reconocimiento, goce y ejercicio en condiciones de igualdad de la realización de la dignidad de otra persona o grupo.

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), pre y estereo son prefijos. «Pre» significa anterioridad y «estereo» significa sólido. Entonces, hablamos de *pre*-juicios y *estereo*-tipos porque generalizan de manera inamovible y simplificada, antes de conocer a una persona, la gran variedad de formas y expresiones de lo que significa ser mujer u hombre, así como la diversidad de identidades de género que encontramos en diferentes culturas y lugares. Por lo tanto, los estereotipos y prejuicios relacionados con el género afectan, sesgan y empobrecen nuestra experiencia compleja de la realidad.

Algunos de los **estereotipos de género** más comunes son:

Estereotipos de género

Hombres	Mujeres
- Son agresivos; - No son emocionales o no deben mostrar sus emociones; - Tienen un deseo sexual irrefrenable; - Se tienen que imponer sobre el otro; - No les interesan asuntos como el cuidado de su salud o la de su familia; - No se deben preocupar por sus hijos; - No son buenos o no deben dedicarse a las labores del hogar; - Son intelectualmente superiores.	- Deben ser sumisas; - Deben preocuparse notoriamente por su apariencia física; - Deben responsabilizarse del cuidado del hogar y de los demás miembros de la familia; - Deben saber cocinar, lavar y planchar; - Son seres sexualmente pasivos; - Deben depender económicamente de los hombres; - Tienen que aguantarse el maltrato; - Son intelectualmente inferiores

Estos estereotipos y prejuicios de género, los cuales muchos y muchas hemos incorporado desde la infancia, suelen aparecer en conversaciones y en prácticas cotidianas en nuestros hogares, trabajo, escuelas, los medios de comunicación, o en las relaciones comunitarias.

El **machismo** es la consecuencia más extendida de estos prejuicios sexistas. El machismo reúne una serie de actitudes y comportamientos que justifican y llevan a la dominación y a la discriminación de las mujeres en la sociedad, usualmente (pero no únicamente) por parte de los hombres. Otro ejemplo, también muy común, es el uso de esos estereotipos sexistas para discriminar o agredir a quienes no se ajustan a modelos estereotipados del ser hombre o mujer. La **homofobia** es la discriminación de otras personas por su identidad de género u orientación sexual, justificando su exclusión o considerándolos/as menos que los/as demás.

Este tipo de patrones culturales están basados en ***presupuestos sexistas*** peligrosos, pues es muy posible que pasemos de estos estereotipos discriminadores hacia la justificación de la violencia

sobre las personas definidas por esos estereotipos como supuestamente inferiores. Particularmente en Latinoamérica, el machismo ha sido identificado como una causa de altos índices de embarazo a temprana edad y violencias intrafamiliares (Oxfam, 2018).

Sexismo

Inequidad o discriminación que se sufre o se justifica por razón del sexo de una persona. El sexismo implica la naturalización de las diferencias sociales discriminatorias entre el hombre y la mujer. El machismo y la homofobia son las formas más comunes de sexismo. El machismo es la actitud y el comportamiento de quien discrimina o minusvalora a las mujeres por considerarlas inferiores respecto de los hombres. La homofobia es cualquier actitud que conciba la orientación no heterosexual como anormal, desviada o inferior. La homofobia involucra actitudes abiertamente discriminatorias que coartan la vida y limitan los derechos de millones de personas a vivir de manera libre y a realizarse en términos identitarios y sexuales.

En este caso, ya no estamos hablando de la violencia de género únicamente como esas formas de hacer daño a la integridad física de otra persona, sino de modos más sutiles y menos visibles de violencia, mediante las que diariamente reforzamos las diferencias y discriminaciones sexistas y de género en nuestra cultura. El lenguaje degradante, el menosprecio, el considerar que esas personas valen menos, no escucharlas, excluirlas, discriminarlas y tratarlas con desprecio constituyen **las dimensiones culturales de la violencia de género**, sustentadas en prejuicios sexistas a través de la definición de roles de género.

Gráfica 1. Lo visible e invisible en las violencias de género.
Fuente: Basada en Amnistía Internacional, elaborada por Maria Paola Herrera

Sin darnos cuenta, pasamos de la discriminación sutil o cotidiana a NORMALIZAR e incluso justificar la violencia de género y sexual contra las mujeres, contra niños y niñas, o contra personas con orientaciones sexuales no dominantes. Esto hace que el derecho de mujeres, homosexuales, niñas y niños a vivir en entornos libres de violencia aún sea frecuentemente irrespetado en la práctica, y que muchas desigualdades de género y actitudes sexistas persistan.

Las manifestaciones particulares de esta violencia pueden variar de lugar a lugar y de comunidad a comunidad. Algunos aspectos de estos estereotipos de género pueden ser más o menos intensos dependiendo de las formas específicas en que se construyan y definan las relaciones de género en un lugar, y de sus **intersecciones** con otras características de una persona o grupo, tales como su extracción socio-económica, su procedencia geográfica y territorial (ej.: urbana o rural), o sus características étnico-raciales.

En ese sentido, los estereotipos que recaen sobre las mujeres no son siempre los mismos. Por el contrario, estos dependen de otras condiciones sociales y construcciones culturales más allá del género. Por ejemplo, los estereotipos que afectan a las mujeres en la ciudad de Cali no son los mismos para las mujeres negras que para las mujeres mestizas. Así mismo, puede suceder que algunas personas asuman que las mujeres negras del Pacífico están hechas para el servicio doméstico o que son más fuertes y por eso aguantan más el dolor. Este es un estereotipo sumamente peligroso pues lleva a que las mujeres negras del Pacífico tengan menos posibilidades de concebirse o realizarse plenamente, lo cual limita su desarrollo personal, aprovechando capacidades variadas y la enorme diversidad en sus planes y deseos de vida (Vergara Figueroa, 2014).

No somos seres unidimensionales

Los roles y discriminaciones de género no son simples distinciones entre hombres y mujeres

¿Consideras que existen diferentes tipos de estereotipos y representaciones prejuiciosas sobre las mujeres y los hombres en tu comunidad ligadas a características como su lugar de procedencia, su raza, si son pobres o ricos, o su orientación sexual? ¿Por qué crees que existen esos sesgos y cómo limitan tu comprensión de la realidad y tu relación con esas personas?

«No hay cosa tal como la lucha por una sola causa,
porque no vivimos vidas marcadas por un solo asunto»
Audre Lorde

El género no es asunto aislado: Intersecciones entre sistemas y estructuras de poder.

Los estereotipos de género no son únicamente problemáticos en la medida en que producen discriminación y violencias de género entre personas y al interior de una comunidad. También ocasionan problemas bastante graves cuando tales visiones de las relaciones de género llegan a extenderse de tal manera que se insertan en las instituciones y las formas en que la sociedad está organizada.

Así, se crean condiciones estructurales de inequidades y exclusiones de género que **otorgan privilegios o quitan oportunidades** a diferentes géneros en una sociedad. Esto lleva a discriminaciones en la esfera política y económica, así como en el acceso a la educación y la salud, entre otros. Otra forma de decirlo es que incluso las instituciones sociales pueden estar sesgadas y ser sexistas o discriminatorias por razones de género en sus formas de operar.

Ejemplos de discriminaciones de género como un problema estructural

Esfera política	---- Poca representación política de las mujeres en todos los órganos de decisión social. ---- Menos oportunidades de las mujeres para ocupar cargos en el ejercicio efectivo del poder.
Esfera económica y productiva	---- Oportunidades de empleo desiguales para hombres y mujeres. ---- Escalas salariales diferentes para hombres y mujeres, aún para los mismos oficios y cargos. ---- Mujeres con toda la carga de la reproducción y el cuidado en el hogar, sin ningún reconocimiento, remuneración o compensación social por esa labor.
Esfera de la justicia	---- Poco acceso a la justicia o impunidad frente a las violencias de género por cuenta de sesgos de género en quienes imparten justicia.
Esfera educativa	---- Oportunidades educativas desiguales, con menos acceso o instituciones y sistemas educativos que no atienden particularidades de género. ---- Encarrilar a las mujeres y a los hombres hacia ciertos oficios, carreras, campos de desempeño y/o labores por razones de género.

Al igual que las raíces culturales de género, las dimensiones de género en las estructuras sociales no operan solas. Por el contrario, estas se **intersectan con otros sistemas y estructuras de poder** que crean posiciones de privilegio/desventaja en la sociedad, tales como el estatus social, la riqueza, la educación, la condición étnico-racial y el origen territorial (Conciliation Resources, 2015).

Esto significa que nuestras experiencias sociales de privilegios y oportunidades varían ampliamente de acuerdo a nuestras posiciones particulares en estos sistemas de poder y a las intersecciones que hay entre ellas. Entonces, alguien puede experimentar formas múltiples de discriminación o de privilegio de acuerdo a su género, pero también a su raza, a su poder adquisitivo, o a su país de origen, entre otros.

Interseccionalidad: cruces de privilegios y vulnerabilidades

Imagina una carrera tridimensional donde cada participante va por un carril y porta un ropaje particular. A lo largo de ciertos carriles encuentras unas plataformas que te elevan y llevan a carriles en los que avanzas más rápido, donde encuentras todos los recursos que necesitas y hay pocos obstáculos, lo cual te permite llegar más fácil a la meta.

Sin embargo, también hay otros carriles en el que tu desplazamiento se hace más lento, está lleno de obstáculos y posibles abismos, es muy difícil encontrar recursos y tienes menos oportunidades de encontrar plataformas que te eleven a carriles más veloces.

Además, en esta carrera el ropaje que llevas es crucial, pues cuando a otros participantes les agrada lo que llevas puesto pueden decidir ayudarte para entrar a los carriles rápidos y con pocos obstáculos. No obstante, cuando a los demás participantes no les gusta o no les llama la atención tu ropaje, no harán ningún esfuerzo por ayudarte a acceder a los carriles rápidos.

A esto refiere la ***interseccionalidad*** *en la vida social. Los carriles representan las estructuras sociales y los ropajes representan los estereotipos culturales. Nuestros privilegios y nuestras vulnerabilidades cambian de acuerdo a las posiciones que ocupamos en la sociedad en términos de esas condiciones y estereotipos de clase, raza, territorio, género, edad, discapacidad, orientación sexual y género, entre otros. Es decir que las oportunidades de las que gozamos y las discriminaciones que sufrimos son el resultado del entrecruce de los privilegios y las vulnerabilidades que marcan nuestra posición en la sociedad.*

Pregúntate: *¿Qué diferencias en términos de privilegios y vulnerabilidades experimentan un hombre negro gay o una mujer inmigrante y sin papeles para poder trabajar, tomando en cuenta los posibles estereotipos que sufren y las posiciones que ocupan en estas diferentes estructuras de poder?*

En conclusión, la violencia de género no la podemos entender solo como un asunto de individuos y de impactos físicos, o de normas y roles culturales. La violencia de género también refiere a diferentes **estructuras sociales, sistemas de poder e instituciones** que pueden estar organizadas de maneras y bajo principios que crean exclusión y explotación entre géneros.

Es la interacción entre estas expresiones y dimensiones de la violencia de género –directa, cultural y estructural– la que crea, refuerza, y produce **ciclos de violencia,** reproduciendo en el tiempo y jalonando otras violencias en sus diversas manifestaciones. Esto abarca desde actos de violencia interpersonal entre un hombre y una mujer, hasta la violencia de grupos armados que quieren imponerse como machos a la fuerza sobre una comunidad.

Acciones para afrontar y transformar las violencias de género.

Visibilizar y transformar las diferentes expresiones de la violencia de género es un compromiso con la igualdad y la justicia, cuyo objetivo es lograr la equidad de género. Esto demanda al menos tres prácticas de nuestra parte:

- Evitar, prevenir, y denunciar las violencias de género.
- Reflexionar sobre cómo, muchas veces sin darnos cuenta, aprendemos normas sociales en las que asumimos sesgos y prejuicios discriminadores.
- Cuestionar su contenido, renunciar a algunas creencias y luchar por cambiar las formas de discriminación de género que persisten en los hogares, las instituciones y en nuestra comunidad.
- ¿Cómo imagino que nuestra vida podría y debería ser diferente, por ejemplo, a partir de relaciones de género sin machismo?

Visibilizar la violencia de género

nos invita a **cuestionar** tanto la violencia física como la discriminación basada en normas sociales, patrones culturales, prejuicios y posiciones de privilegio e inequidad presentes en la sociedad.

Al hacerlo, estamos **visibilizando y desafiando** desigualdades que normalizan la violencia entre hombres y mujeres, así como hacia personas con diferentes orientaciones sexuales o identidades de género.

Buscamos estar en capacidad de:

1. Reconocer qué situaciones y comportamientos constituyen violencia, abuso, discriminación e inequidad por sexualidad o género;
2. Evitar dañar a otras personas y **denunciar** cuando estas violencias ocurren a nuestro alrededor y tienden a pasar como algo «normal» y
3. Proteger de estos daños a los demás y a nosotros mismos.

Nuestra meta es **empoderarnos** para **tomar acciones de transformación** que vayan a las raíces culturales y estructurales de las violencias de género.

ACTIVIDAD

Reflexiones personales

Las relaciones de pareja ¿Eso es amor?

Pregunta pedagógica:
¿Qué creencias usamos en la sociedad para normalizar la violencia contra las mujeres en las relaciones de pareja?

Parte 1. Creencias comunes sobre las relaciones de pareja

Presentamos la siguiente información a las y los participantes, y les pedimos que respondan a las preguntas individualmente, señalando en una hoja de papel si están de acuerdo o no:

1. «Una mujer decente no debe vestirse provocativamente, ni andar sola por la calle».
2. «Cuando una mujer dice NO a una relación o a una proposición sexual, en realidad quiere decir SÍ».
3. «Es normal que un hombre de 40 años tenga una novia de 15 años».
4. «Yo conozco a un amigo que golpea a su pareja mujer».
5. «Es común que un hombre borracho obligue a una mujer a tener relaciones sexuales».
6. «La esposa siempre debe acceder a tener relaciones con su marido, así no lo desee».
7. «Es normal que las mujeres aguanten la violencia. Hay que educarlas para que no se dejen pegar».
8. «Nadie debería meterse en las peleas de pareja».
9. «Me cela porque me quiere».

- ¿A cuántas afirmaciones respondiste afirmativamente?
- ¿Son normales estos sucesos y creencias sobre el amor y las mujeres en tu realidad cotidiana?
- Reflexiones por un momento:

¿Con qué frases se manifiestan más comúnmente creencias discriminadoras o violentas sobre las relaciones de pareja en tu contexto?

Parte 2. ¡No normalicemos la violencia!
Cuestionemos creencias comunes sobre las relaciones de pareja

La ONG Oxfam (BBC News Mundo, 2018; 2018) realizó encuestas entre jóvenes de Latinoamérica para conocer sus creencias sobre el rol de la mujer en las relaciones de pareja. Realizaron algunas de las preguntas señaladas arriba y encontraron no solo que había muchos hombres que estaban de acuerdo y querían mantener su posición de dominación, sino también que muchas mujeres aceptaban estas formas de violencia y su lugar subordinado en la pareja. Muchas mujeres tenían miedo de ser juzgadas, estigmatizadas y perder la protección de otros.

Respondamos, de nuevo, en la hoja de papel:
Como hombres o mujeres, ¿se han sentido así? ¿Han estado en esa posición o han actuado de modos similares?

Imagen 1. Ni una menos, intervención en Plaza de Armas.
Fuente: I. Municipalidad de Santiago.

Parte 3. Alternativas para confrontar las creencias machistas

Muchos jóvenes están cambiando el lugar de subordinación de las mujeres en las relaciones con los hombres. Las nuevas generaciones buscan relaciones de pareja más equitativas, de cuidado mutuo y de diálogo y consentimiento.

Te invitamos a crear tus propias frases para responder a las afirmaciones de la primera parte. ¡Escríbelas en el cuaderno!

Algunas ideas y ejemplos de frases alternativas:

- «La decencia no va en la vestimenta, son los demás quienes deben respetar a la mujer independientemente de cómo esté vestida».
- «Los hombres no son dueños de las mujeres, no son ellos quienes deciden sobre sus amistades o su trabajo, ni les corresponde a ellas aceptar que los hombres las dominen para que las quieran».
- «En una relación todo debe ser producto de la comunicación y del consentimiento mutuo».
- «El sufrimiento no es parte del amor. Tampoco lo es aguantar abusos ni hacer sufrir dizque por amor».
- «Respetar la dignidad de todo ser humano implica que no está bien tener relaciones sexuales sin el consentimiento de la otra persona».

Parte 4. Identificando y cambiando las violencias de género para cambiarlas

Finalmente, observa la gráfica (Infografía 3), la cual muestra diferentes tipos de violencia visibles e invisibles. Realiza el ejercicio descrito a continuación con la información de la siguiente tabla.

Cambiando las violencias sexuales y de género

- Violencia doméstica e intrafamiliar.
- «Se lo merecen».
- Las mujeres ganan sueldos más bajos, aun por hacer el mismo trabajo.
- «Las mujeres están para cuidar a los hombres».
- Abuso sexual.
- «A ellas les gusta que les peguen, la mano dura».
- Impunidad frente a las denuncias de violación y maltratos.
- «En mi casa, los hombres no deben hacer nada».
- Maltrato en el hogar.
- «No puedo vivir sin él, así me trate mal».
- «No le veo nada de malo».
- Las mujeres tienen menos representación en cargos políticos de decisión
- «Las mujeres deben dedicarse a la casa».
- «Yo soy hombre, yo no voy a hacer las labores del hogar. Cocinar, limpiar y cuidar niños son cosas de mujeres».
- «Yo no lo voy a denunciar, puede ser peor para mí».
- A la mujer que trabaja por fuera de la casa, igual le toca hacerse cargo del cuidado del hogar.
- «Eso le pasa por andar hablando con otros hombres».
- «Es mejor no meterse».

1. Propongan versiones alternativas de cada una de estas frases que contribuyan a transformar las violencias de género.
2. Esas nuevas versiones tendrán un sentido positivo y donde cada uno asume una responsabilidad por cambiarlas.
3. ¿Dónde ubicarías las expresiones de la columna en los diferentes tipos de violencia (visible, invisible, directa, estructural, cultural)?
4. Ubica una por una, al tiempo que discutes con tus compañeros y compañeras sus consecuencias.
5. ¿Por qué diríamos que el género está en la raíz de estas violencias?
6. ¿Qué ejemplos podrías dar de ideas y prejuicios contra otras poblaciones por cuenta de su género?

Cierra tu reflexión comprometiéndote con alguna acción que contribuya a cambiar algunas de estas ideas sobre las relaciones de pareja en tus relaciones, comunidad, o familia.

¿Violencia intrafamiliar? Identificar y afrontar las raíces de la violencia de género

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera la violencia sexual y de género se normaliza en la vida de la comunidad?

Advertencia previa: Esta es una Conversación sobre un tema difícil (ver orientaciones en el módulo 1): *Si el/la facilitador/a lo considera apropiado, puede organizar la proyección de una película similar a La Mujer del Animal para brindar elementos de análisis y discusión que considere apropiada para su contexto. Sin embargo, ver la película no es una condición necesaria para realizar las actividades aquí planteadas. Además, es importante mencionar que esta película contiene escenas sumamente fuertes y no es apropiada para menores de edad. La traemos a colación por las ideas que incorpora sobre la normalización de la violencia. Hemos adoptado la palabra «cine-foro» para señalar que las actividades descritas a continuación están basadas en una película y que buscan realizar una conversación de carácter participativo y grupal. Nos interesa, sobre todo, crear un espacio de reflexión a partir de una situación que refleje los problemas de violencia intrafamiliar en cada lugar.*

Parte 1. Una historia de violencia sexual y de género: Amparo y Libardo.

La Mujer del Animal, película de 2016 dirigida por Víctor Gaviria

La película titulada *La Mujer del Animal* se basa en hechos reales. Narra la historia de Amparo, una mujer víctima de los abusos de su pareja, el líder de una banda criminal que ha aterrorizado a su comunidad por años, razón por la que todos le llaman «El Animal».

Amparo llega a un barrio marginal de Medellín a vivir con su hermana. Pero Libardo, «El Animal», se la lleva a la fuerza tras una reunión familiar y la obliga a vivir con él, convirtiendo a Amparo en «su mujer» e infligiéndole todo tipo de maltratos y atrocidades. Durante todo este tiempo, la comunidad y la familia de Amparo son testigos de estas violencias, pero tienen miedo de sufrir las represalias de «El Animal» y por eso no hacen nada para ayudar a Amparo. Algunos callan y otros justifican a Libardo, pero al final ninguno se atreve a detener la pesadilla que sufren Amparo y la comunidad. Tampoco las autoridades ofrecen una respuesta efectiva, no hacen parte de la solución. Eventualmente, Amparo tiene una hija de Libardo, así que la película también se centra en la lucha de Amparo por sacar a su hija adelante y mantener su dignidad frente a la violencia que sufre y la indiferencia de la comunidad.

La película es un crudo retrato de una realidad no poco común, del sometimiento de una mujer por un hombre violento, y de la dificultad de una comunidad amedrentada para ayudar y detener la violencia que se vive a diario. A pesar de que los miembros de la comunidad lo llaman «El Animal» para sentir que este hombre es ajeno a ella, la realidad es que Libardo no es un hombre desligado de nuestra sociedad. Por el contrario, él ha incorporado plenamente la cultura sexista que lo rodea. El machismo, sumado al poder que acapara como líder de un grupo criminal, lo llevan a sentir que goza de un derecho adquirido a usar la violencia sobre todos y todas, incluyendo a quien considera «su mujer».

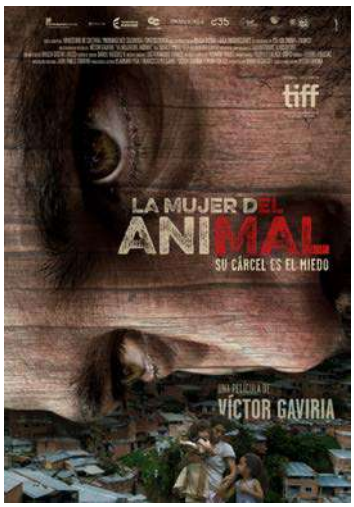


Imagen 2. La mujer del animal.
Fuente: Amazon.

Imagen 3. Víctor Gaviria.
Fuente: Frailejón Editores.

Parte 2. Cine Foro: Una oportunidad para las reflexiones personales y colectivas

Entrevista al director Víctor Gaviria

El 30 de marzo de 2017, la revista *Credencial* publicó un texto titulado «El origen de la violencia es la violencia contra la mujer. Entrevista a Víctor Gaviria»

Esto cuenta el director de la película *La Mujer del Animal* sobre su encuentro con Amparo y cómo ella le narró su historia. (Se hicieron algunas ediciones para facilitar la lectura)

Cuando Amparo le contó a sus familiares todo lo que pasaba, estos se escandalizaron y no le creyeron. «¡Cómo le parece!» –me dijo Amparo–. «Eso es lo que más me amarga. Fuera del dolor de haber estado con este tipo, martirizada y odiada, nadie me cree. Y yo lo que me pregunto todo el tiempo es ¿por qué nadie me ayudó?»

Hay un tercero, el testigo, que normaliza lo que le pasa a Amparo y a otras mujeres con su complicidad, con su silencio, con su ignorancia, con su mirar para otro lado, con su desatender. Hay una escena en que la suegra de Amparo obliga a todos los miembros de la familia a tomarse una foto. La foto representa un proceso de normalización impresionante, porque te crea una cosa que no era: la familia. La mamá quería mostrar que sí había una familia.

Yo entrevisté a muchas mujeres y encontré que el *animal* existe, que es una entidad que persiste en la mente de la mujer como una amenaza, y que las mujeres siempre han tenido un animal. En la vida de una mujer, de una colegiala, de una estudiante que ahora tenga cuarenta, cincuenta años, si le preguntas y le hablas del animal, ella sabe de lo que estás hablando. Es una cosa que se esconde. Pero vos le preguntás a una mujer y ahí mismo te responde: «claro, yo tenía un animal». Es como si la historia de Amparo y muchas otras historias similares hubieran estado cubiertas todo el tiempo, por vergonzosa, pero latente en todas partes.

Es que el origen de la violencia es la violencia contra la mujer. Pero eso se ha escondido. Es un odio a la comunidad, que es femenina, un odio a la mujer. Casi siempre hemos pensado que la violencia contra las mujeres que produjo el conflicto armado es una cosa anecdótica, inevitable, una serie de hechos secundarios que no tienen sentido en sí mismos y que no son el núcleo de nada. ¡No! ¡El centro es ese! Ese odio y ese goce de destruir a la mujer. Y también al niño y a la comunidad. Por eso al final de la película uno se da cuenta de que no solamente era ella sino la comunidad entera la que estaba pisada por «El Animal».

Cine-foro: Una conversación con el director

Imagina que estás en un cine-foro, es decir, que todos los participantes acaban de ver *La Mujer del Animal*, que el director está presente en el salón y que todas las condiciones están dadas para generar una conversación amena y respetuosa entre él y el resto del público.

Acabas de escuchar las opiniones del director (en el recuadro). Ahora comparte tus inquietudes y opiniones sobre esas ideas del director de manera respetuosa y escucha empáticamente las historias que compartan los demás.

Se trata de una conversación sobre un *tema difícil* (ver módulo 1, Estrategias Pedagógicas). No buscamos que nadie en particular tenga una respuesta. Queremos, entre todos y todas, compartir sentimientos y *comprender* mejor por qué estas situaciones se repiten en nuestra cotidianidad.

Ahora abordemos otras preguntas, para indagar sobre posibles situaciones similares en nuestro contexto:

Comprendiendo las raíces de la violencia intrafamiliar en la violencia de género

- ¿Cómo te sientes cuando escuchas una historia como la de Amparo y Libardo?
- ¿Qué roles de género asumen Amparo y Libardo? Es decir ¿qué estereotipos del ser hombre o mujer asumen Amparo y Libardo?
- ¿Por qué crees que Libardo siente que tiene dominar y subordinar a Amparo?
- ¿Cómo se relaciona el machismo, como práctica cultural, con este caso de violencia doméstica?
- ¿Crees que sería mejor referirnos a la violencia doméstica como «violencia de género y sexual»?
- ¿Puedes identificar de qué manera la violencia que sufre Amparo en el hogar se alimenta de otras violencias culturales y estructurales sufridas por ella y por otras mujeres en la sociedad? ¿Podrías dar un ejemplo?
- ¿De qué manera la violencia de género se relaciona con otras violencias, como la violencia del conflicto armado?

Comprendiendo la normalización de la violencia de género

- ¿Qué rol asume la comunidad frente a los hechos que afectan a Amparo? ¿Cuáles son sus prácticas culturales frente a la violencia de género?
- ¿Qué influencia tienen el miedo, el temor, la ira y otras emociones en el papel que asume cada persona de la comunidad frente a estos hechos? ¿Qué otras emociones podrían ayudar a cambiar la situación?
- ¿Cuál es el papel de las autoridades, y cuál debería ser? ¿Por qué crees que no son efectivas en estos casos?
- En situaciones similares ¿qué acciones podrían adoptar las comunidades para cambiar esta realidad?
- ¿Cuáles han sido las consecuencias de la normalización de estas formas de violencia sobre las mujeres y otros grupos sociales?
- De ahora en adelante ¿cómo crees que actuarías si vieras o vivieras situaciones similares?
- Ahora que vemos más claramente cuáles son las raíces de la violencia que sufrimos ¿Qué podríamos hacer para cambiar esos patrones culturales y estructurales en la sociedad?

Cerramos agradeciendo al grupo todos sus aportes, por haber abierto un espacio seguro y tranquilo para hablar de un tema complejo en la vida de todos y todas. Les pedimos que nos llevemos una reflexión personal para nuestra vida cotidiana.

Juegos para cambiar el sexismo: Visibilizar inequidades en espacios compartidos

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera se manifiestan las inequidades de género en la vida cotidiana, las organizaciones e instituciones de la sociedad?

Parte 1. Análisis estructural e interseccional de las relaciones de género en un espacio conocido

En grupos realicemos un dibujo del patio de recreo y analicemos los roles y espacios que ocupan niños y niñas en estos espacios durante el recreo:

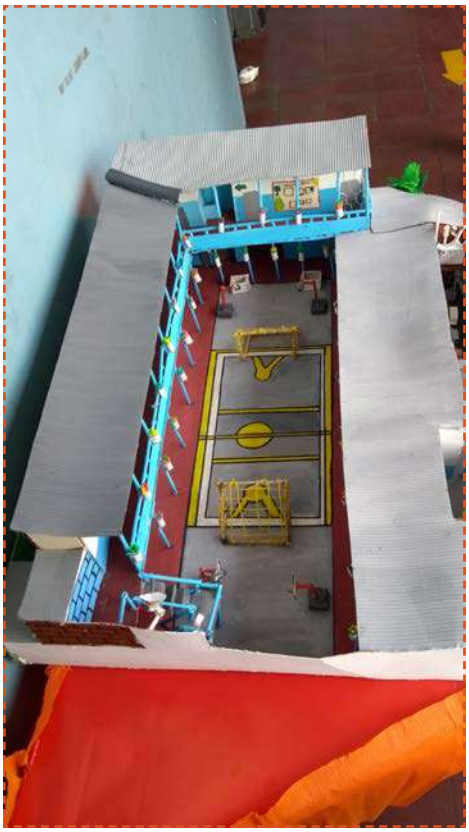


Imagen 4. Maqueta patio de recreo.
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

- ¿Hay alguna actividad que ocupe la mayor parte del espacio de recreo?
- ¿Qué lugares ocupan los niños y las niñas en el patio?
- ¿Hace alguna diferencia ser niño o niña en el espacio que cada persona puede disfrutar?
- ¿Crees que los espacios están distribuidos equitativamente para el disfrute de niños y niñas?
- ¿Qué razones y causas encuentras para que esto suceda?

Si los espacios y actividades durante el recreo los pueden disfrutar mejor y más las personas de un género particular, afectando al otro, entonces quizás se está cayendo en el sexismo: una forma de discriminación de género.

- Así como el patio de recreo, ¿podrías pensar otros espacios comunitarios que están organizados de manera que dan privilegios a ciertas personas o afectan las oportunidades de otras por razón de su género?
- ¿Sientes que el patio de recreo refleja lo que sucede en otros casos de la vida en sociedad, por ejemplo, en espacios políticos, en los ámbitos económicos, o en las formas en que se imparte justicia?

Parte 2. Análisis de alternativas y sus posibles consecuencias en las relaciones de género

Les pedimos a quienes participan de la actividad que analicen de qué manera se establecen relaciones de género y con qué consecuencias, de acuerdo a una serie de posibles soluciones: ¿Qué consecuencias traerían las siguientes opciones?

1. Que el patio de recreo sea usado solo por los niños en unas horas y solo por niñas en otras.
2. Que se divida el patio de recreo en espacios estrictamente iguales repartidos entre niños y niñas.

3. Que se redefina la organización del patio de recreo, y se redistribuyan los espacios.
4. Que se creen juegos y deportes compartidos donde niños y niñas puedan participar de manera incluyente y en igualdad.

¿Cómo imaginas que estas alternativas y soluciones se verían si las aplicaras a otros ámbitos en tu comunidad en los que hay inequidades de género, por ejemplo, en el campo político, económico, de oportunidades educativas, la organización de los espacios físicos?

¿Qué pasaría si realizaramos este análisis con relación a otras construcciones socio-culturales como las discapacidades físicas o mentales, los estudiantes más pequeños frente a los jóvenes, diversas orientaciones sexuales, o grupos étnicos indígenas y afrodescendientes?

Parte 3. Propongamos un cambio en las reglas de juego. Soluciones creativas a conflictos de género

Ahora invitamos a los grupos participantes a un desafío de creatividad:

- ¿Creen que pueden proponer otras soluciones a esta problemática en el patio de recreo?
- ¿Cómo cambiarían sus propuestas las relaciones de poder entre géneros?
- ¿Sería aplicable a otros ámbitos o grupos sociales?

Imagina con tus compañeros y compañeras cómo podrían cambiar las reglas de algunos deportes o juegos que practican durante el recreo para que cumpla con los siguientes principios:

- Inclusión de todas las personas en el disfrute del patio.
- Participación en igualdad de condiciones.
- Uso equitativo de los espacios de recreo.

Puedes buscar en tu celular o en internet algunos juegos como el Frisbee Ultimate, el Korfball, el Tchoukball o el Golombiao, los cuales buscan llevar a cabo estos principios. ¡Mira sus reglas e intenta ponerlos en práctica!

Korfball

Imagen 5. Korfball.
Fuente: followtheseinstructions.

- Se trata de encestar un balón como en el basquetbol.
- Cada equipo está formado por cuatro jugadores y cuatro jugadoras.
- El campo de juego está dividido en dos zonas iguales.
- Un hombre y una mujer de cada quipo se ubican en cada zona (2 mujeres en defensa, 2 en ataque; 2 hombres en defensa y 2 en ataque por equipo).
- No pueden moverse a la otra zona durante el partido, pero cada vez que se marcan dos goles, los jugadores y las jugadoras cambian de zona y, por lo tanto, de papel («atacantes» se convierten en «defensores/as» y viceversa).
- Si tienes la pelota, solo puedes mover un pie y pivotar sobre el otro. No se puede driblar o correr con el balón y está prohibido el contacto físico deliberado.
- Solo se puede marcar si la jugadora o el jugador se aleja del defensor o la defensora.

Tchoukball (chucbol)

«El Tchoukball es difícil de pronunciar, pero fácil de jugar. Basta una cancha de 40 por 20 metros con dos arcos a cada extremo, doce jugadores y una pelota. Nada de contacto físico o bloqueos y mucha agilidad para atrapar y azotar el balón contra el arco invertido, contando con solo tres pases y tres segundos para tenerlo en las manos» (Pacifista, 2015)

Imagen 6. Héctor Rojas jugando Tchoukball y anotando un punto.
Fuente: Santiago Mesa – Pacifista.

B. Roles de género que contribuyen o impiden la construcción de paz

Herramientas conceptuales

Pregunta pedagógica:
¿Por qué es importante traer una perspectiva de género para lograr la convivencia y la construcción de una paz sostenible?

Como hemos visto, las violencias de género se perpetúan en la sociedad por muchas razones. Primero, las personas evitan denunciar. Segundo, este tipo de violencia suele considerarse como un tabú y un asunto privado. Por ello, no se habla de la violencia sexual ni de la violencia de género, las cuales tienden a ser normalizadas y a ocultarse tras el miedo de las víctimas y de la comunidad a sufrir represalias.

También consideramos las maneras en que **roles de género** sustentados en estereotipos o prejuicios juegan un papel en la normalización de las discriminaciones y, desde allí, en la justificación de la violencia intrafamiliar, el maltrato infantil, y la intolerancia hacia diversas expresiones de género y orientaciones sexuales.

La existencia de estas situaciones implica que existen muy buenas razones para ponernos los «lentes de género» y analizar, entre todos y todas, si la manera en que se establecen las expectativas frente a los roles de hombres y mujeres –en sus relaciones de pareja, en la familia, en la vida laboral, en la vida ciudadana y en los conflictos sociales– están alimentando la reproducción de la violencia e impidiendo la convivencia pacífica, o si por el contrario están ayudando a construir relaciones de convivencia justa.

El enfoque diferencial de género y la necesidad de la equidad de género para la paz sostenible

Ponernos esos «lentes de género» cuando analizamos nuestra realidad es lo que llamamos un **enfoque de género**: se trata de observar qué papel cumplen las relaciones de género como causas o condiciones de la violencia, o como posibles herramientas para la transformación de conflictos en pro de la construcción de paz.

Un enfoque o perspectiva de género implica, entonces, analizar las inequidades y relaciones de poder basadas en las relaciones de género para entender de qué manera los roles y disparidades de género juegan un rol en el origen de los conflictos, en su desarrollo, y en su posible solución, en un contexto marcado por la violencia.

La violencia de género es uno de los ejemplos más importantes para entender esa dimensión interconectada, colectiva y social de la violencia. Si no cortamos los factores que alimentan la violencia, desde la raíz, va a seguir reapareciendo, dando al traste con los esfuerzos de mantener la paz y la convivencia en el tiempo. Desde ese punto de vista, no podemos pensar la paz sostenible sin corregir las inequidades de género que persisten detrás de la violencia. De eso trata el enfoque diferencia para la equidad de género (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2013):

Enfoque diferencial de género

No todos vivimos nuestros roles de género de la misma manera. Todos somos diferentes y no hay una sola forma de ser mujer o ser hombre. Es muy importante respetar y valorar esas formas diferentes de vivir en el mundo porque enriquecen nuestra vida y nuestra comunidad. La imposición de roles de género que derivan en discriminaciones e inequidades es generadora de violencias y es lo que el enfoque de género busca abordar en el análisis de conflictos.

Equidad de género

No es que todos seamos idénticos. Lo que la equidad de género defiende es que todos somos diferentes y, a pesar de ello, todos debemos gozar de los mismos derechos y oportunidades sin que el género afecte nuestra oportunidad para disfrutar completamente de nuestra ciudadanía. Una expresión fundamental de la equidad de género es el disfrute efectivo de nuestros derechos sexuales y reproductivos.

Sobre los derechos reproductivos

Los **derechos reproductivos** hacen referencia al derecho a tomar libremente decisiones sobre la posibilidad de procrear o no, regular la fecundidad y acceder a información y medios para hacerlo. Específicamente, los derechos reproductivos son los derechos a decidir libre y responsablemente sobre: el número de hijos; ser o no ser padres o madres; iniciar o postergar el proceso reproductivo. Adicionalmente, en el caso de las mujeres, los derechos reproductivos incluyen el derecho a no ser discriminadas debido al embarazo o la maternidad, a una maternidad segura y a la interrupción voluntaria del embarazo. En el caso colombiano, el aborto está permitido únicamente en tres casos:

1) Cuando la continuación del embarazo constituye un peligro para la vida o la salud de la mujer, lo cual debe ser certificado por un médico.
2) Cuando el feto presenta alguna malformación grave que haga inviable su vida, lo cual debe ser certificado por un médico.
3) Cuando el embarazo es el resultado de una conducta debidamente denunciada de acceso carnal violento (violación), de un acto sexual sin consentimiento, de incesto o de un de proceso de inseminación artificial o transferencia de óvulo fecundado no consentido.

Sobre los derechos sexuales

Estos derechos son: derecho al goce, a conocer y valorar el cuerpo, a decidir si se tiene o no relaciones sexuales y a expresar la orientación sexual e identidad de género. Al respecto, el Ministerio de Salud expresa que «la sexualidad es una construcción social y simbólica, que se forma a partir de la realidad biológica, psicológica, cultural, histórica de las personas en una sociedad determinada; e involucra aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos para un desarrollo en el plano individual como en el social». Es decir que los derechos sexuales abordan la dimensión humana de la vivencia de la sexualidad, la cual debemos garantizar y respetar de acuerdo con la realidad biológica, psicológica, cultural e histórica de cada persona.

Adaptado de: Palabra Maestra. (2019). ¿Cuáles son los derechos sexuales y reproductivos? Compartir. Palabra Maestra. Con información del Ministerio de Salud.

El ciclo de la violencia armada atravesada por los roles de género

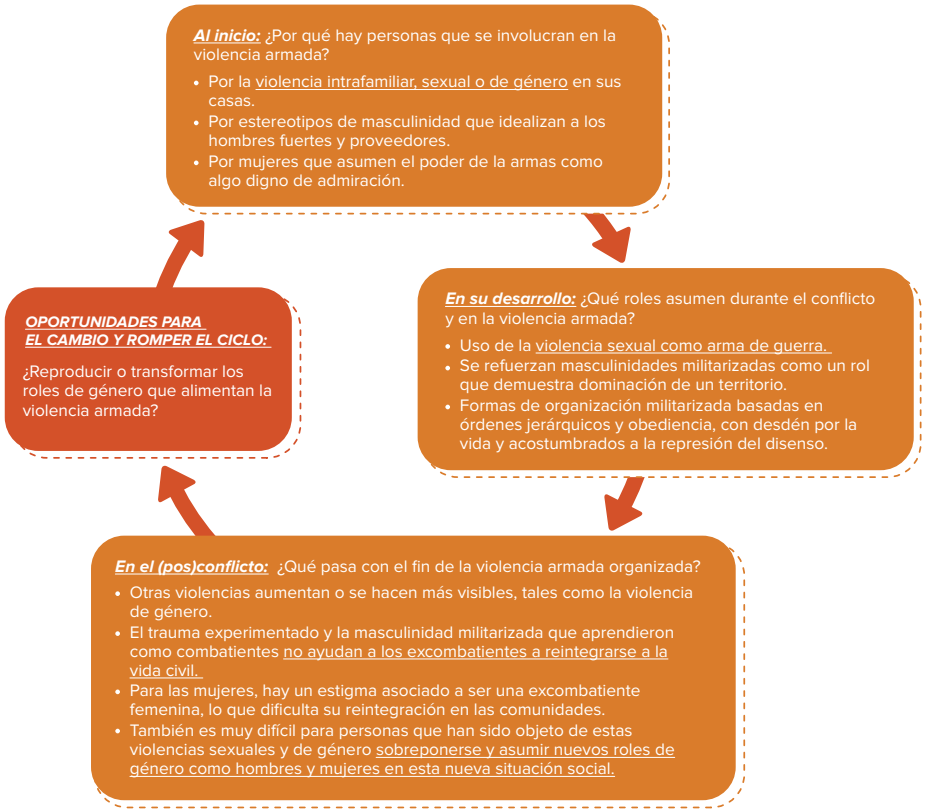
Un desafío muy importante para nuestro país es entender cómo la violencia armada está conectada con la violencia de género. En principio, parecería que no tienen nada que ver. Tenderíamos a pensar que una cosa son los grupos y ejércitos armados que buscan imponerse para proteger sus intereses, y otra cosa es la violencia contra las mujeres que sucede en muchos ámbitos de la sociedad. Sin embargo, si nos ponemos los «lentes de género» podremos ver no solo que están conectadas entre sí, sino que es necesario afrontar la violencia de género para acabar la violencia armada.

Por supuesto los roles de género no son la única razón, ni la única causa originaria de la violencia armada en Colombia. Hay otros elementos que juegan un rol muy importante, tales como la apropiación de tierras o el narcotráfico. Aun así, muchos estudios sobre la violencia en Colombia han demostrado la relación entre la violencia armada y los roles de género, en particular su relación con el machismo.

La violencia sexual y de género ha sido un fenómeno extendido durante el conflicto armado colombiano. Según el Observatorio de Memoria y Conflicto (2018), entre 1958 y 2018 han sucedido más de 15.000 hechos de violencia sexual donde la enorme mayoría de víctimas pertenecen a la población civil, siendo las mujeres afrocolombianas e indígenas las más afectadas. Informes del Centro Nacional de Memoria

Histórica (2017) y la Fundación Sisma (2013) han dado cuenta de las formas en que los actores armados usan la violencia sexual y de género como una grave imposición de su poder sobre el cuerpo de las mujeres, perpetrando graves violaciones a los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Lo que es peor, muchos de estos casos aún se encuentran en el anonimato, silenciados, o en la impunidad por el estigma y difícil acceso a la justicia para quienes han sufrido este tipo de violencia.

En definitiva, estos informes también han mostrado cómo la violencia de género es una forma en que los actores armados imponen su dominio sobre un territorio para garantizar la sujeción de las poblaciones o sembrar el terror, provocar miedo y lograr obediencia. Así, la violencia de género en el marco del conflicto armado se convirtió en un instrumento de guerra, una forma de control social y territorial a través del control de las mujeres, o del desplazamiento y el acaparamiento de tierras. Esto ha afectado a mujeres sin títulos de propiedad y ha provocado cambios profundamente negativos en la vida y los roles de género al interior de las comunidades. Veamos un ejemplo, de cómo algunos casos podemos analizar la relación entre roles de género y violencia armada.



Gráfica 2. Ejemplo de Análisis: El ciclo de la violencia armada atravesado por los roles de género.
Fuente: Elaborada por el autor con base en Conciliation Resources, 2015.

Como lo muestra la gráfica del ciclo de violencia armada atravesada por los roles de género (Ver gráfica 2), podemos identificar momentos cruciales en los que podemos **ROMPER EL CICLO DE LA VIOLENCIA:** cuando aprovechamos y creamos oportunidades para transformar las inequidades de género y aquellas formas de masculinidad o feminidad asociadas a la violencia.

En otras palabras, se trata de afrontar colectivamente los roles de género que refuerzan e impiden la construcción de convivencia y paz, cambiándolos por otros que sí contribuyan a la construcción de paz. Si detrás de la violencia armada existen patrones de violencia cotidiana de género, traumas heredados por violencia sexual sufrida u otros conflictos e inequidades que nos han generado sufrimientos, podemos trabajar para que esas otras violencias no contribuyan a la perpetuación o reaparición de la violencia armada. Se trata de intervenir en los diferentes momentos del Ciclo y romper la construcción de roles de género violentos.

Así nos lo explica la antropóloga argentina Rita Laura Segato (2017), quien escribió lo siguiente sobre el rol de los mandatos de masculinidad en la reproducción de la violencia:

...hay formas de agresión entre varones que son también violencia de género. ***Yo afirmo que los varones son las primeras víctimas del mandato de masculinidad.*** *Con esto no estoy queriendo decir que son víctimas de las mujeres, y quiero dejarlo bien en claro porque se me ha entendido de una manera equivocada muchas veces. Estoy diciendo que son víctimas de un mandato de masculinidad y una estructura jerárquica como es la estructura de la masculinidad. Son víctimas de otros hombres, no de las mujeres.*

La mayor cantidad de violaciones y de agresiones sexuales a mujeres no son hechas por psicópatas, sino por personas que están en una sociedad que practica la agresión de género de mil formas pero que no podrán nunca ser tipificadas como crímenes.

Lo que yo digo es que la punición, la sentencia no va a resolver el problema, porque el problema se resuelve allá abajo, donde está la gran cantidad de agresiones que no son crímenes, pero que van formando la ***normalidad*** *de la agresión. Ninguno tomaría ese camino [de violencia de género] si no existiera ese caldo de cultivo, esas prácticas habituales, NO estoy hablando que hay culturas violentas por naturaleza, sino de que se vuelven un hábito aprobado.*

Rita Laura Segato

El enfoque de género para el análisis y la transformación del conflicto

Desafortunadamente, a pesar de que las mujeres sufren de manera desproporcionada la violencia, en muchos países que han sufrido conflictos y en muchas comunidades afectadas por la violencia sexual y de género, las mujeres aún tienen poca participación efectiva en analizar los roles sociales asociados a la inequidad y la violencia o en tomar decisiones sobre los cambios que se requieren para iniciar un camino hacia la paz (Anderlini, 2020).

A su vez, muchos creen que no es necesario dar un énfasis especial a las relaciones de género para lograr cambiar la violencia. No obstante, como hemos visto, esto implicaría ignorar uno de sus factores más importantes.

En la medida en que persistan inequidades de género o que los roles e imaginarios que tenemos sobre hombres y mujeres contribuyan a la existencia de conflictos que se resuelven mediante el uso de la violencia, es importante que nos hagamos las siguientes preguntas. Estas preguntas no permiten abordar las dimensiones de género a la hora de analizar los conflictos vividos y sus posibles manifestaciones en violencia:

Preguntas para el análisis de conflictos con enfoque de género

- *¿Cómo identificamos una relación inequitativa de poder entre géneros?*
- *¿Alguien se está imponiendo? ¿Alguien se está beneficiando? ¿Alguien está siendo sometido o excluido por su condición de género?*
- *¿Qué implicaciones y consecuencias tiene este tipo de relaciones de género en la vida de la comunidad?*
- *¿En qué contexto se da este tipo de inequidad de género?*
- *¿Cómo se manifiestan y se hacen visibles las relaciones de género en los conflictos y problemas de violencia?*
- *¿Cómo podríamos transformar esas relaciones en nuestra realidad?*

Al adoptar un ***enfoque de género*** para el análisis de conflictos, reconocemos que necesitamos cambios culturales y estructurales que transformen los sistemas y relaciones de poder que sostienen las inequidades y la violencia de género, la cual termina alimentando y se alimenta de la violencia armada. Eso, en buena parte, es lo que busca la construcción de paz con enfoque de género.

Por eso, el enfoque de género no se trata solo de un tema de o para las mujeres. Mucho menos busca imponer una visión específica de cómo deben expresarse los géneros en una sociedad. Por el contrario, un enfoque de género toma en cuenta el desbalance de poder inmerso en las relaciones de género, buscando una mayor equidad, y una transformación social que permita la reconstrucción de las relaciones que se han deteriorado por cuenta de las disparidades de género (Conciliation Resources, 2015). El análisis y transformación de conflictos con enfoque de género apunta a:

- Enriquecer nuestro entendimiento de los conflictos porque incorpora ***nuevos puntos de vista y experiencias*** sobre las razones y personas involucradas en los conflictos desde el punto de vista de las relaciones de género, así como para identificar qué cosas se requieren para lograr su transformación.
- Garantizar que ***escuchemos a todas las voces*** y ofrezcamos las condiciones necesarias para que TODAS las personas participen de manera efectiva y significativa desde sus perspectivas como mujeres u hombres en entender los conflictos y generar soluciones.
- Promover la ***equidad de género*** como fundamento de una paz con justicia y sostenible en el tiempo. Sin esta equidad no podemos hablar de paz, pues estaríamos generando comprensiones de los conflictos y proponiendo soluciones de modo sesgado e incompleto.
- Si no prestamos atención a las relaciones de género, de manera específica para analizar los conflictos, no significa que estamos siendo «neutrales» en cuanto al género. Por ejemplo, si existe la desigualdad entre hombres y mujeres, al ignorarla, lo que estamos haciendo es ***normalizando el daño*** que ya está sucediendo y reforzando la idea de que la inequidad de género no es grave.

> *El género determina muchas veces quien tiene acceso al poder, la autoridad, y los recursos. Comúnmente asumimos que son los hombres quienes lideran, no solo los conflictos, sino también los acuerdos y la construcción de paz.*
>
> ***El enfoque de género busca que no asumamos que un solo género debe asumir el poder, la autoridad y los recursos, sino que entendamos que la paz se logra con la participación efectiva de todas las visiones e identidades de género para entender y transformar los conflictos.***

5 principios del análisis de conflictos con enfoque de género:

Tomando en cuenta lo anterior, la construcción de convivencia y paz a partir de un análisis de conflictos con enfoque de género puede orientarse siguiendo estas pautas y principios (Conciliation Resources, 2015):

Análisis de Conflictos con Enfoque de Género

1. Abordaje socio-cultural: Más allá de centrarnos en el impacto individual de la violencia de género o de entenderla de manera aislada, la vemos como parte de un proceso social que excede lo individual y como parte de un sistema de roles que la sostiene.

2. Heterogeneidad y diversidad: Evitar caer en generalizaciones sobre las identidades de género como si se tratase de grupos homogéneos. Por ejemplo, pensar que podemos empezar frases diciendo «Es que todos los hombres son...» o «Es que todas las mujeres son...» es caer en estereotipos. Por el contrario, cada identidad de género es diversa en cuanto a sus expresiones y formas de ser. Hay muchas formas de ser hombre, mujer, o de expresar identidades de género que van más allá de estas dos categorías.

3. Contextualizar: La violencia de género no es igual en todos los lugares ni afecta a las personas de las mismas formas. Por lo tanto, es importante comprender los problemas de género a partir de análisis contextuales, que atiendan a las formas particulares en que los roles e identidades de género se expresan en una comunidad, una cultura y un espacio social determinado (casa, escuela, trabajo, barrio, iglesia, comunidad, región), y los problemas y necesidades específicos que se viven en cada lugar.

4. Abordaje interseccional: Un análisis de enfoque de género debe tomar en cuenta que las personas no somos unidimensionales, y que nuestras identidades de género no son lo único que nos define. Nuestra identidad de género se combina e intersecta con otras identidades sociales.

No es lo mismo ser un hombre indígena del municipio X, que un hombre afro del mismo municipio. No es lo mismo ser una mujer afro y profesora en el municipio Z que una mujer afro cuyo trabajo es ser la alcaldesa del municipio.

Aspectos de raza, clase y lugar se combinan para crear identidades particulares. Estudiar de manera combinada la multiplicidad de estructuras y relaciones de poder en juego, en una determinada situación de violencia, es importante para comprender las formas diferenciadas de poder, privilegio u opresión en que las personas viven y sufren esa violencia.

5. Abordaje participativo: Para entender los problemas de género y lograr análisis más complejos y complejos requerimos que TODAS las personas involucradas tengan una voz efectiva en el análisis y la interpretación de los problemas, así como en la generación de soluciones.

La sexualidad más allá del embarazo temprano: Los derechos sexuales y reproductivos

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera la sexualidad refleja inequidades en roles de género y cómo podemos abordarla desde un enfoque de derechos?

Realizar este ejercicio de investigación puede requerir varias sesiones, idealmente para completarlo de manera más profunda, cada una de las partes del ejercicio se puede realizar en sesiones de 90 a 120 minutos.

Premisa sobre el tema que queremos comprender: El embarazo temprano y los derechos humanos

Muchas veces conocemos casos de personas jóvenes quienes, por diferentes razones, entran en relaciones sexuales que terminan con consecuencias indeseadas para ellas, sus familias o sus comunidades. Algunas veces, estas relaciones no están mediadas por expresiones afectivas que hacen felices a quienes están involucrados. Otras veces, estas relaciones pueden darse sin el consentimiento necesario, usualmente por parte de la mujer. En ocasiones, las relaciones sexuales no se realizan de manera saludable y pueden traer enfermedades o que tengan como consecuencia embarazos a temprana edad.

También es frecuente que el embarazo temprano esté asociado a la violencia de género, pues se da en un contexto donde los abusos sexuales, la violencia intrafamiliar, la presión psicológica, o las necesidades económicas detrás de una relación de pareja son elementos cotidianos en entornos marcados por las desigualdades entre hombres y mujeres o la violencia de grupos armados.

Los embarazos a temprana edad pueden derivar en situaciones difíciles. Por ejemplo, las madres ven truncadas sus aspiraciones; las abuelas terminan ejerciendo el rol de madres; los padres no asumen su responsabilidad o se ven obligados a trabajar a temprana edad; y, por supuesto, los niños y las niñas crecen en entornos precarios, donde no pueden gozar de las condiciones materiales y afectivas necesarias para su desarrollo.

Más que el embarazo temprano en sí mismo, entonces, el problema más grave es la violación de derechos humanos y ciudadanos fundamentales. La dignidad personal se ve afectada cuando se sufre violencia sexual o abusos. Además, la disparidad entre géneros y la discriminación hacia las mujeres se profundiza cuando ellas, a diferencia de los hombres, no pueden realizarse y desarrollar sus vidas al ser sometidas a roles de maternidad y las labores de cuidado a temprana edad y sin su consentimiento.

Adaptado de: Bermúdez, L. M. (2017). La integración curricular de la ciudadanía sexual y el enfoque diferencial y de géneros. *Mejores propuestas Premio Compartir*. Área: Ética. Compartir: Bogotá, Colombia.

Investigación Acción-Participativa (IAP) con jóvenes:
Un enfoque participativo y socio-afectivo para abordar la educación sexual

Con el objetivo de abordar el problema de la sexualidad de un modo integral — esto es, involucrando las experiencias cotidianas de los jóvenes y una perspectiva de derechos ciudadanos — proponemos realizar un ejercicio de Investigación Acción-Participativa (IAP) con jóvenes para realizar el análisis y la transformación de conflictos sociales, en este caso, los relacionados con las inequidades sexuales y de género.

La IAP se caracteriza por un principio fundamental: no hay mejor manera de abordar un problema social que con la participación directa de las personas involucradas en la identificación, el análisis y la solución. En este caso, eso significa que:

Principios de una investigación acción participativa para abordar la educación para la sexualidad

- Reconocemos a las y los jóvenes de nuestra comunidad como ciudadanos y ciudadanas participantes, con voz y opiniones relevantes para aportar a su comunidad, y como sujetos de derechos sexuales y reproductivos.
- No nos enfocamos tanto en traer expertos en el tema de la sexualidad, sino en conocer las necesidades e intereses particulares de los y las jóvenes frente al tema.
- La salud reproductiva NO es responsabilidad exclusiva de las mujeres. Es absolutamente necesaria la participación conjunta de hombres y mujeres para comprender y cambiar el problema.
- No nos centramos solamente en los conocimientos sobre los métodos que previenen los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual, sino sobre todo en brindar un espacio socio-afectivo en el que los y las jóvenes se sientan cómodos de expresar sus emociones, dudas, preocupaciones y sentimientos frente a la sexualidad.
- Nos esforzamos por crear confianza para hablar, compartir y desafiar preconcepciones, estereotipos y prejuicios. Esto implica que no juzgamos sus opiniones y prácticas, por más difícil que sea. No necesitamos que complazcan nuestras creencias y nos digan lo que queremos escuchar. Los primeros que debemos dejar los prejuicios y creencias a un lado somos quienes facilitamos el proceso de IAP.

Parte 1. Identificación y diagnóstico. Espacios de conversación y participación juvenil

Podemos iniciar invitando a jóvenes a realizar grupos de discusión liderados por ellos y ellas, en los que buscamos conocer, de acuerdo a sus experiencias y realidades, cómo están viviendo y cómo entienden los problemas con la sexualidad en la comunidad. Sugerimos hablar de tres temas haciendo uso de algunas de las siguientes preguntas u otras que surjan en la conversación (esta fase puede tomar varias sesiones o encuentros):

a. ¿Cuáles son los *estereotipos de género* que operan en las familias y en la comunidad?

- ¿Cómo describirías los roles de una mujer y de un hombre en una pareja o familia típica de la comunidad?
- ¿Qué tan fácil creen que es hablar con sus papás sobre cómo se sienten frente a sus relaciones de pareja?
- ¿Es más común el sermón y el regaño que las conversaciones abiertas?
- ¿Qué expectativas creen que sus papás tienen frente a cómo ustedes deben ser como hombres o mujeres?
    - ¿Se espera que las mujeres sean virtuosas, femeninas y a la vez que actúen de acuerdo con lo que los hombres decidan, que se conviertan en madres y que consigan marido pronto?
    - ¿Se espera que los hombres muestren ante todo su hombría, que se impongan sobre la mujer, que sean seres carentes de emociones y sensibilidad, que no piensen en el cuidado propio ni en el de los demás y que sean competitivos, fuertes y aguerridos por naturaleza?
- ¿Crees que las mujeres, por ejemplo, una mamá o una profesora, pueden llegar a ser machistas en espacios como la familia o la escuela?
- ¿Cómo crees que esos roles influencian la manera en que una persona va a definir su rol de género?

A medida que se desarrolla la conversación sobre estereotipos de género el/la facilitador/a irá registrando las ideas principales de la siguiente manera: en un pliego de papel (o en el tablero) dibujará las siluetas

de dos personas e irá escribiendo sobre ellas (o los participantes mismos lo pueden hacer) las diferentes visiones sobre «un hombre ideal» y «una mujer ideal» que, según los y las jóvenes, prevalecen en la comunidad y en la familia.

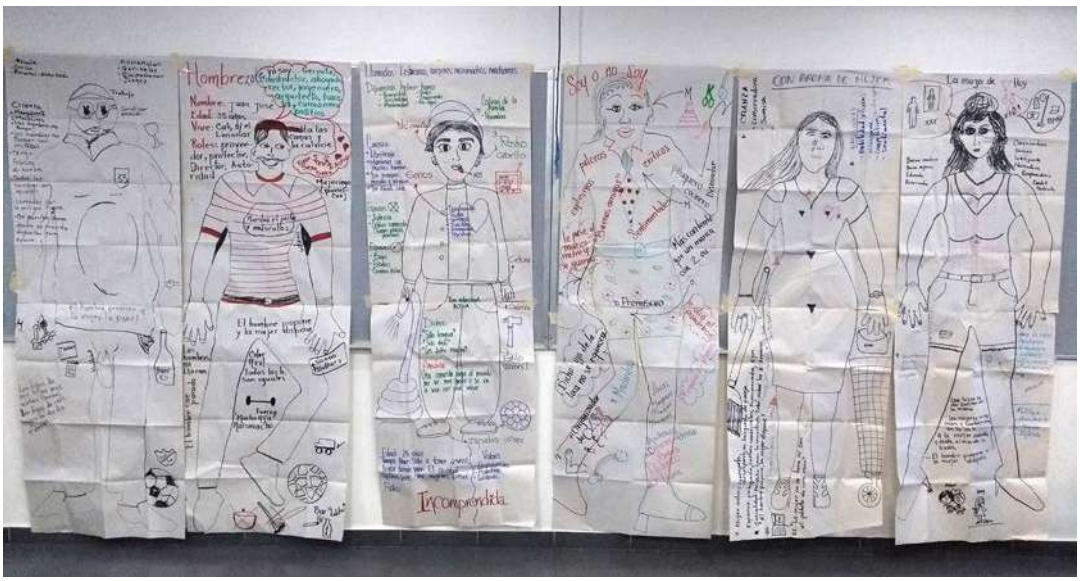


Imagen 7. Estereotipos de género.
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

b. ¿Qué *concepciones o ideas* crees que tienen los adolescentes de tu comunidad frente a la sexualidad?

- ¿Qué tipo de miedos, inseguridades, preguntas o convicciones crees que están en juego cuando los y las adolescentes entran en una relación de pareja?
- ¿Sientes que hay presiones entre jóvenes para burlarse del cuerpo de otros, para actuar y opinar de ciertas maneras frente a la sexualidad o para que la sexualidad defina qué es ser hombre o mujer?
- ¿Cómo crees que los jóvenes de tu comunidad aprenden sobre su cuerpo, sobre cómo cuidarlo, sobre su valor, sobre lo que implica hacerse responsable de sí mismo y de la persona con quien establecen una relación sexual?
- ¿Qué tan cómodos se sienten los y las jóvenes preguntando y conociendo sobre métodos anticonceptivos en su comunidad?
- ¿Qué crees que piensan sobre los métodos de planificación y su uso?
- ¿Crees que es fácil para las mujeres intentar entender mejor su cuerpo, tener autonomía para decidir sobre su cuerpo o sus relaciones?
- ¿Cómo y quién debe tomar las decisiones sobre el uso de métodos anticonceptivos, particularmente en el caso de niñas adolescentes?
- ¿Crees que hay prejuicios morales y tabúes sobre la sexualidad que impiden hablar abiertamente del tema para aprender lo que necesitamos saber y tomar decisiones sobre nuestra vida sexual y reproductiva?

c. ¿Cuáles son posibles formas de *violencia de género o sexual* predominantes en la comunidad u otras prácticas que afectan el disfrute de los *derechos sexuales y reproductivos*?

- ¿Quiénes se ven más afectados por la violencia intrafamiliar y de género? ¿Por qué crees que es así?
- ¿Rechazar y cuestionar los piropos es una exageración? ¿O es una forma de violencia de género hacia las mujeres en la comunidad?
- ¿Han conocido casos en los que alguien se siente acosado u objeto de burla porque no actúa de acuerdo con los estereotipos sobre su género, por ejemplo, porque una mujer no realiza tareas del hogar o se comporta de cierta manera, o porque un hombre no se las da macho o se viste «diferente»?
- ¿Creen que los hombres también sufren de violencia de género? ¿Cómo se manifiesta dicha violencia?

Cerramos el encuentro hablando de lo que significa un enfoque diferencial y de género (ver herramientas conceptuales de la unidad) y pidiéndoles a las y los participantes que relaten, con sus propias palabras y en una página, cómo han experimentado los estereotipos de género o las dificultades para hablar sobre la sexualidad en su propia vida. Este escrito es personal y se lo llevará cada quién para su vida diaria.

Parte 2. Ejercicio de investigación liderado por jóvenes sobre derechos sexuales y reproductivos en la comunidad

Una vez hemos identificado una serie de patrones y problemáticas sobre la masculinidad y la feminidad, los roles de género y los imaginarios existentes sobre la sexualidad, le daremos a los jóvenes un rol protagónico como investigadores de las causas, actores, instituciones y prácticas culturales que podrían estar detrás de las violaciones a los *derechos sexuales y reproductivos* (ver herramientas conceptuales de la unidad) en las relaciones de pareja, la familia y la comunidad.

Para investigar sobre la realización de estos derechos en la comunidad y sobre lo que impide su realización, seguiremos cuatro pasos de investigación:

1. Elección del problema: *Idealmente, el grupo llegará a un consenso sobre qué problema en particular quisiera investigar. Algunos ejemplos pueden ser el estudio de los roles de género en el hogar; la presión entre compañeros por cumplir ciertos roles como hombres o mujeres; el papel de los padres en reforzar estereotipos de género; la discriminación hacia quienes no se comportan de acuerdo a ciertos imaginarios sociales de género; las rutas de atención que existen en la comunidad cuando hay violencia de género y si las personas las conocen o no, las usan o no y por qué razones. Lo más importante es que el grupo decida colectivamente qué tema o problemática le interesa y quisiera investigar.*

2. Elección de la metodología: *El grupo puede elegir que método va a usar para realizar su investigación. Por ejemplo, pueden hacer observaciones en diferentes espacios como el hogar, el parque y las redes sociales, registrando cómo las personas se comportan frente al tema de investigación en un diario de campo. También pueden hacer entrevistas individuales, encuestas, grupos focales o entrevistas colectivas.*

3. Trabajo de campo siguiendo 3 principios (V.A.C.): *Para realizar estas actividades en la comunidad, es importante que los jóvenes investigadores sigan tres principios fundamentales: garantizar que la participación de las personas sea Voluntaria, Anónima y Confidencial. Esto contribuye a crear un entorno de confianza y colaboración con las personas que participan en la investigación y nos permite tener mejores resultados.*

4. Descripción y análisis de resultados: *Finalmente, nos reunimos con los investigadores jóvenes y escuchamos lo que encontraron en su trabajo de campo y registraron en sus diarios. Las preguntas orientadoras para recoger e interpretar estos resultados puede ser: ¿Qué observaron, qué escucharon, qué registraron? ¿Cómo explicarían esos hallazgos? ¿Con qué están relacionados? ¿Qué factores culturales, familiares, personales, económicos, políticos, educativos, de salud, ambientales o de otra índole los explican? ¿Qué actores están involucrados y de qué manera? ¿Qué problema(s) se hacen evidentes? ¿Cómo podría(n) solucionarse? ¿Qué tipo de apoyos y cambios serían necesarios para lograr una transformación que permita el libre ejercicio de derechos sexuales y reproductivos?*

Parte 3. Propuestas de acción para la realización de los derechos sexuales y reproductivos

En la última fase queremos usar la creatividad y llevar a las y los participantes a la acción para transformar su comunidad. Nos preguntamos: ¿En qué momentos, lugares, situaciones, espacios y con quién podemos crear oportunidades para intervenir pedagógicamente, aprender y llevar a la realidad la realización de los *derechos ciudadanos, sexuales y reproductivos* en TODA la comunidad?

Realizamos una lluvia de ideas como forma de análisis multi-nivel de conflictos:

Gráfica 3. Realización de Derechos Sexuales y Reproductivos.

Para finalizar y cerrar el proceso de investigación, pedimos a los participantes que dibujen de nuevo las dos siluetas (puede ser de un hombre y una mujer, pero no necesariamente), y que escriban sobre ellas las ideas e imaginarios que quisieran que la familia y la comunidad tuvieran sobre los y las jóvenes y sus roles como hombres y mujeres. Aquí puede ser útil volver a las historias y narrativas iniciales que extrajimos de la investigación (Parte 1 y 2), reinterpretarlas, reflexionar y enfatizar sentimientos e imaginarios nuevos.

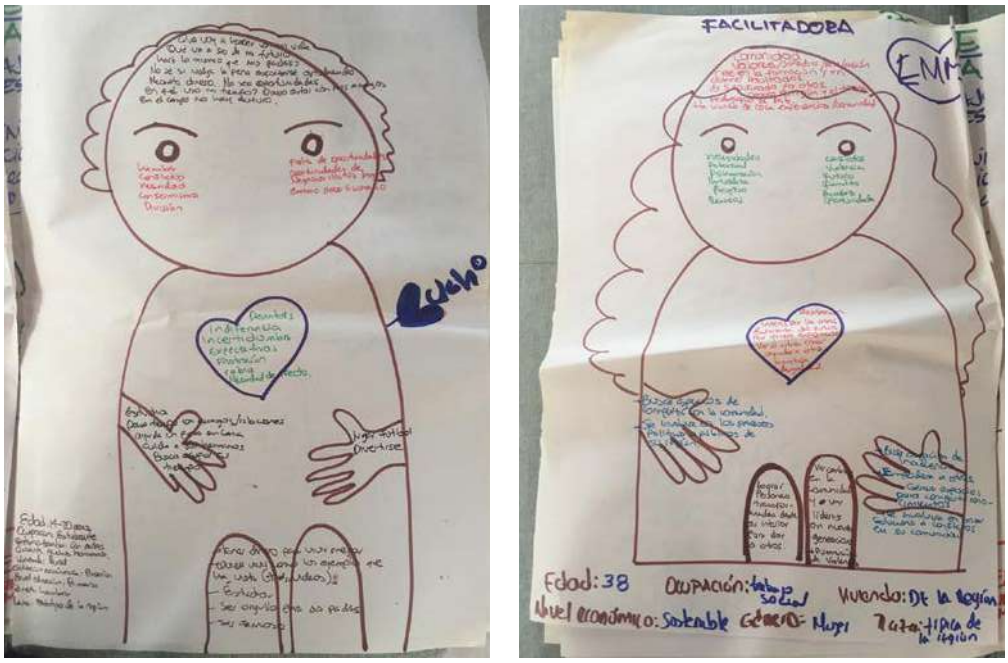


Imagen 8. Ideales deseables y soñados sobre roles de género y sexualidad
Fuente: Casa de la Memoria de Tumaco.

ACTIVIDAD

Encuentro de perspectivas

Debatiendo cambios en los roles de género en las familias

Pregunta pedagógica:

¿De qué manera se manifiestan relaciones de poder en los roles de género al interior de las familias de nuestra comunidad?

«Esto o Aquello» / «De acuerdo o en desacuerdo» Un ejercicio de debate argumentativo

Para esta actividad vamos a proponer al grupo el debate de tres temas sobre la familia y los roles de género. El/la facilitador/a iniciará presentando el tema de debate y la información provista para iniciar la discusión con relación a ese tema. Luego, el/la facilitador/a proporcionará información sobre el tema de discusión. Antes de iniciar las preguntas, frente a las cuales los y las participantes expresarán si están de acuerdo o en desacuerdo y sustentarán su posición, se establecerán, entre todas las personas, las reglas mediante las cuales se expondrán las diferentes opiniones. Primero, haciendo uso de la tabla que proveemos, la facilitadora aclarará a qué se comprometen los y las participantes cuando participamos de un debate argumentativo. Igualmente, los y las participantes pueden ponerse de acuerdo sobre otras reglas del debate.

Parte 1. Concepciones sobre los roles de género tradicionales en las familias

Mostramos a las y los participantes la información con la cual iniciaremos el debate: se trata de una ficha y 2 gráficas sobre las concepciones en Colombia sobre los roles en las familias. Si esto no nos es posible, escribimos los datos que aparecen en las dos gráficas en el tablero y les contamos verbalmente la información de la ficha. El/la facilitador/a presenta la información haciendo rondas de preguntas, hasta que esté completamente seguro/a de que los y las participantes comprenden lo que dice la información y lo que las gráficas representan.

Tema de Debate: ¿Cambios en los roles tradicionales de las familias?

Tradicionalmente se ha concebido el ideal de la familia como el núcleo conformado por papá, mamá e hijos, donde el hombre se dedicaba a trabajar y proveer, y la mujer se dedicaba a las labores del hogar y el cuidado de la familia.

En las últimas décadas este ideal es cada vez menos real en la práctica, hay más mujeres trabajando, familias con un solo padre/madre, menos matrimonios y más número de separaciones, existe una menos clara separación entre las labores del hogar, hay menos sometimiento de la familia y la mujer a la autoridad masculina, hay mayor igualdad en la sexualidad y las relaciones erótico-afectivas, con menos imposición de los roles de cuidado y procreación a la mujer, y también es muy común que las mujeres tengan la jefatura del hogar.

Es decir, la forma tradicional de familia ha cambiado, y los roles, estatus, y funciones que cada persona tiene en la familia adquieren nuevas características que demandan nuevos hábitos de hombres y mujeres, niños y niñas en el hogar. Algunas veces estos cambios son desafiantes y llevan a conflictos.

Por ejemplo, las mujeres ya no solo cuidan y se encargan del hogar, sino que deben al tiempo trabajar y realizar las labores de cuidado, sintiéndose sobrecargadas. Algunos hombres se pueden sentir amenazados en su autoridad porque ya no son los proveedores exclusivos en el hogar, e intentan mantener su dominio por la fuerza. Muchas mujeres mayores, abuelas, terminan a cargo de nietos, porque parejas jóvenes se separan y no están en capacidad de hacerse responsables de la crianza de sus hijos.

Sucede entonces que la contradicción entre estos cambios sociales y los ideales que persisten culturalmente sobre los roles tradicionales de género en la familia, pueden llevar a conflictos que terminan en diferentes violencias sufridas inequitativamente por las mujeres, niñas y niños en la familia. **¿Hemos experimentado estos cambios? ¿Cómo los vivimos y asumimos? ¿Qué opinamos sobre las posibilidades y dificultades que representan?**

Gráfica 4. Situación Laboral según sexo. **Fuente:** LAPOP.

Para más de la mitad de las mujeres colombianas, la vida en pareja representa una desvinculación del mercado laboral. La tasa de desempleo en las mujeres es significativamente más alta, y sus salarios comparativamente más bajos.

Gráfica 5. Roles tradicionales atribuidos a hombres y mujeres. **Fuente:** LAPOP.

35.6% de los colombianos está de acuerdo con flexibilizar los roles tradicionales del hombre y la mujer, mientras que 46,5% opina que esos roles no se deben cambiar. Aunque las mujeres tienen hoy más posibilidades de acceder a la educación, sus responsabilidades en el hogar pueden volverse un obstáculo para crecer en sus carreras.

Parte 2. Establecimiento de las reglas de juego para un debate argumentativo

Antes de iniciar el debate, es fundamental, que nos pongamos de acuerdo sobre la manera en que se realizará el intercambio de opiniones y perspectivas. Debatir implica ciertas habilidades y principios, para que ese ejercicio tenga un propósito constructivo y valioso para todas y todos. A continuación, unas sugerencias útiles que podemos compartir con el grupo, y colectivamente decidir cuáles queremos poner en práctica con la actividad:

No es simplemente discutir	¿Qué implica argumentar?
Es importante no confundir discutir con argumentar. Cuando discutimos, solo nos interesa contradecir al otro, que nos dé la razón y salir victoriosos.	Cuando argumentamos, buscamos aportar perspectivas e ideas. Esto no lo hacemos con el objetivo de «ganar», sino de llegar a una comprensión más completa de una situación particular.
Algunas personas creen que son buenas discutiendo porque saben justificarse todo el tiempo y mostrar contradicciones en la argumentación de la otra persona, pero eso no es lo mismo que saber argumentar.	La argumentación busca hacerse preguntas y respuestas auténticas, basados en la curiosidad, el deseo de saber, con el objetivo honesto de llegar a una mejor comprensión mutua.
No es un monólogo. No se trata de que una sola persona hable y se tome todo el tiempo disponible para el debate.	Se trata de generar una participación diversa. Entre más perspectivas, voces y argumentos escuchemos, ganamos todos y todas.

No se trata de ser inamovibles en nuestras opiniones, de justificar nuestra posición a toda costa, ni de convencer al otro a la fuerza. Tampoco se trata de no dejar hablar a la otra persona, sino de escuchar lo que tiene para decir.	Se trata de estar siempre dispuestos a poner en duda nuestras propias convicciones, de escuchar y entender en qué estamos de acuerdo y en qué mantenemos el disenso.
No se trata de salirse del tema, cambiar la pregunta o alterar el curso de la discusión solo para tener la razón.	Nos esforzamos por referirnos siempre al tema en cuestión, responder a la pregunta y buscar contribuir a la comprensión del problema.
No seleccionamos o aprobamos solo los argumentos o evidencias que favorecen nuestra posición, sin validar nada de la contraparte. Es decir, no se trata de hacer «oídos sordos» a lo que dice la otra persona.	Estamos abiertos a la posibilidad de recibir o encontrar argumentos o evidencias que nos permiten entender nuevas cosas o cambiar —en parte o totalmente— nuestra posición.
No se trata de acorralar o atacar a las personas, o de usar expresiones fuertes e hirientes. Tampoco se trata de presuponer lo que va a decir el otro, o de simplificar y caricaturizar sus posiciones para que parezcan menos valiosas.	Intentamos valernos de fuentes para sustentar nuestros argumentos, e idealmente usamos hechos, experiencias, datos, informes, reportes, prensa, sentimientos, implicaciones, códigos o rituales que son hasta cierto punto comprensibles para los y las demás. Esos son los recursos que empleamos para transmitir efectivamente lo que queremos argumentar.
No damos opiniones simplistas, sin mayor explicación más que «porque sí», «porque me gusta», «porque me parece». Tampoco caemos en generalizaciones simplificadas a través de expresiones como «siempre es así», las cuales no tienen en cuenta las particularidades de la situación en discusión.	Para eso es importante prepararse previamente antes de realizar una intervención, tener claro el punto que se quiere hacer y transmitir nuestras ideas de un modo amable, respetuoso y comprensible para los y las presentes.
No me asumo superior, ni incuestionable. Tampoco me burlo de las posibles frustraciones, sentimientos, tristezas u odios que se pueden generar en la discusión.	Respeto que las discusiones generan sentimientos y valoro en igualdad de condiciones las posiciones de TODAS las personas.

Estas son algunas posibles reglas que podemos establecer colectivamente para hacer el debate más constructivo y a la vez dinámico[2] :

[2] Basado en: La Conversación más Grande del Mundo (2016). *Manual de la conversación. Colombia: OIM y Embajada de Suecia.*

Debatir sin agredir, debatir para aprender

En un debate que busca el concurso de todos, idealmente son los y las participantes quienes se ponen de acuerdo sobre las reglas de la discusión. Por ejemplo, entre todos y todas se llegan a acuerdos sobre cómo va a ser el uso de la palabra (tiempos de intervención, cómo se otorga la palabra, cambios de turnos, formas de argumentación y contra-argumentación, acuerdos de respeto mutuo, etc.).

Estos son algunos principios básicos que podemos proponer:

1. Saber escuchar, escuchar, y escuchar, antes que querer hablar.
2. Tener una actitud auténtica y sincera de querer encontrarse y comprender al otro.
3. No juzgar a algo o a alguien de entrada como «malo/bueno» o «equivocado / correcto».
4. La verdad no tiene dueño.
5. Valorar la participación de la mayor cantidad de perspectivas y visiones de disenso.
6. Proveer un ambiente donde se valoren los sentimientos y las emociones que se generan en la conversación.
7. Establecer turnos justos y equitativos sin perder el dinamismo y la diversidad en la participación.
8. Nunca perder el respeto por las demás personas. Esto implica nunca atacar personalmente, ofender o incitar a ninguna forma de violencia.
9. No pretender resolver todo en un solo encuentro.
10. No perder el centro de la discusión o dispersarse hablando de asuntos irrelevantes para el debate en cuestión.
11. No crear un sentimiento de «mayoría» o «consenso» que desalienta a quienes no opinan igual.
12. Podemos estar en desacuerdo o ser diferentes, pero eso no nos tiene que llevar a pensar que una relación de amistad con los demás no sea posible. Al final del debate siempre habrá un apretón de manos o un abrazo.
13. Idealmente, debemos tratar de llegar a conclusiones nuevas u opiniones enriquecidas que ninguno de los participantes tenía antes del debate.

Algunas de estas reglas y acuerdos las podemos escribir en el tablero y tenerlas en cuenta si se presentan momentos en el debate en el que las estamos ignorando o pasando por encima.

Parte 3. «Esto o Aquello» / «De acuerdo o en desacuerdo». Práctica de debate argumentativo

Finalmente iniciaremos el ejercicio de debate, a partir de la información que ya tenemos y siguiendo las pautas que establecimos colectivamente para el debate.

Para hacerlo más dinámico, iniciamos la ronda de preguntas para el debate, y dependiendo si están de acuerdo o en desacuerdo los participantes se mueven de un lado del salón al otro. Los participantes toman turnos defendiendo sus posiciones, siendo muy específicos con la información que usan para sustentar su posición. Sugerimos que el/la facilitadora use la «ficha de preguntas para el debate», aunque puede también llevar el debate con otras preguntas, de acuerdo con lo que sea más pertinente para el contexto.

Durante la conversación, quien esté facilitando la actividad va anotando, junto con un relator designado para cada una de las posiciones en acuerdo o desacuerdo. Al final de las rondas de preguntas, las tres personas contrastan sus anotaciones y resumen algunas conclusiones:

- ¿En qué cosas parece haber acuerdo?
- ¿En qué cosas hay aún fuerte desacuerdo?
- ¿Existen o emergieron posiciones o propuestas nuevas que no preveíamos?

Ficha de preguntas para el debate

Situación laboral y quehaceres del hogar:

¿Se parece esta situación a los ideales de los roles de género en las familias de tu comunidad?

- Cuando una mujer se casa o se va a vivir en pareja ¿se espera que se dedique o encargue del cuidado del hogar?
- ¿Se considera que una «buena mujer» es la que se dedica a cuidar de su hogar?
- ¿Se incentiva a las mujeres a que sigan un proyecto de vida tanto como a los hombres?
- ¿Qué tan común es considerar que «un buen hombre» se dedica a las labores del hogar y del cuidado de los hijos?
- ¿Qué tan común es que las mujeres sean las que proveen económicamente, sostengan a la familia y además se hagan cargo del cuidado del hogar?
- ¿Qué tan común es que los hombres sean proveedores y también se encarguen de las labores del hogar?
- ¿Quiénes y cómo se toman las decisiones en la familia y quienes se encargan de administrar los recursos?

De acuerdo con las respuestas anteriores:

• ¿Qué roles laborales cumplen tradicionalmente hombres y mujeres en la comunidad?
• ¿Quiénes tienen las mayores cargas de trabajo si sumamos la provisión económica y el cuidado de las labores del hogar?

Roles ideales atribuidos a hombres y mujeres en el hogar ¿Qué opinión tienen y por qué?

- ¿Estarías de acuerdo en que más hombres se dedicaran a las labores domésticas y de cuidado de los hijos?
- ¿Crees que los roles que ocupan y las cargas de trabajo que asumen hombres y mujeres genera relaciones de desigualdad de poder, estatus, y oportunidades entre géneros en la familia?
- ¿Crees que los roles masculinos y femeninos en la familia se manifiestan en desigualdades más estructurales al nivel de la sociedad, como la dificultad de las mujeres para tener acceso a cargos de poder, recibir salarios equitativos o justos por los trabajos que obtienen, o ser las únicas que se dedican a las labores de cuidado?
- ¿Estarías de acuerdo en que los roles y funciones tradicionales para hombres y mujeres en la familia cambien?
- ¿Cómo llevarías esto a la práctica en tu propia vida familiar?

Desenterrando las raíces de género de la violencia armada

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera los roles de género reproducen o rompen los ciclos de violencia armada?

Para comprender el alcance de la relación entre la violencia de género y la violencia armada, estudiaremos tres casos que nos muestran lo dramático que ha sido del uso de la violencia sexual como arma de guerra en el conflicto armado colombiano.

A través de su estudio, buscamos sensibilizar sobre un aspecto comúnmente ignorado en el estudio de la violencia armada, y generar conciencia sobre la necesidad de transformar los legados heredados de violencia que han estado atravesados por roles de género que se convierten en un obstáculo para la paz (ver tabla a continuación y las herramientas del módulo; Conciliation Resources, 2015). También veremos un caso en el cual el cambio en los roles de género está contribuyendo a la construcción de paz.

Roles de Género en el ciclo de la violencia armada

Al inicio

¿Por qué se involucran en la violencia armada?

Hoy sabemos que muchas personas que se han involucrado en la violencia armada lo hicieron como consecuencia de estar sufriendo violencia intrafamiliar, sexual o de género en sus casas, y queriendo escapar esa situación entran a grupos armados. Dentro de esos casos, también tenemos otras violencias, como el reclutamiento forzado de menores. También existen las presiones sociales sobre los hombres por tener una posición dominante y de respeto a través del estatus que obtienen entrando a grupos armados, y que no logran obtener de otra manera.

Tenemos entonces *imaginarios de hombres machistas*, quienes creen que para ser hombres hay que imponerse sobre la base de la violencia, pero esto es solo un rol de género impuesto no es natural.

Esa presión por ser hombres fuertes, y su poca posibilidad, capacidad, o responsabilidad para resistirla, puede además ser fomentada por mujeres que también asumen eso como un «poder que admiran», o como mujeres que pasivamente lo permiten en sus familias.

En su desarrollo

¿Qué roles asumen durante el conflicto y en la violencia armada?

Posteriormente, estos roles se pueden profundizar y reforzar durante los ciclos de violencia armada. Sus manifestaciones más dramáticas las encontramos en el uso de la violencia sexual como arma de guerra, y el trato degradante que grupos armados imponen sobre las mujeres, los niños y niñas en muchos lugares para demostrar dominación de un campo o territorio.

Esto muestra como la violencia armada no solo se sustenta en el machismo de quienes deciden ejercerla, sino que, a la vez, estas formas machistas de ser hombre son potenciadas por la manera como asumen una masculinidad militarizada, en la que se imponen arbitrariamente, que crean órdenes basados en la jerarquía y la obediencia, con desdén por la vida y acostumbrados a la represión del disenso.

Al salir de un grupo armado

¿Qué pasa con el fin de la violencia armada?

Por último, también estamos encontrando que, tras la realización de acuerdos de paz, otras violencias aumentan o se hacen más visibles, entre ellas, una de las más importantes es la violencia de género.

Es muy difícil para personas que han sido objeto de estas violencias sexuales y de género armadas, sobreponerse a los traumas heredados por estas experiencias, y asumir nuevos roles de género como hombres y mujeres, más allá de estas experiencias traumáticas y formas violentas de vivir sus roles de género.

Así, se ha revelado que mientras que los combatientes masculinos han aprendido a ser duros e impenetrables, tanto física como emocionalmente como resultado de su entrenamiento y experiencias de combate, estas formas de hiper-masculinidad no han ayudado al reintegrarse a las comunidades civiles. Así, ser un «buen hombre» en una organización paramilitar o guerrillera significa participar en un combate armado, pero en un entorno civil significa mantener a sus familias, y muchos ex combatientes han tenido dificultades para readaptarse a este ideal masculino civil.

El personal que dirige los programas de desarme, desmovilización y reintegración en Colombia observó altos niveles de violencia doméstica cometida por hombres excombatientes, considerado como un efecto del trauma experimentado y la masculinidad militarizada que aprendieron como combatientes.

Al mismo tiempo, para las mujeres, participar en la violencia armada es a menudo visto como una transgresión de los roles tradicionales de género femenino, por lo que hay un estigma asociado a ser una ex combatiente femenina, lo que dificulta la reintegración en las comunidades.

Parte 1. Estudios de caso: rompecabezas de información

Dividimos el grupo numerando los participantes del uno al cuatro. Conformamos grupos con las personas que tienen el mismo número: se juntan los unos, los dos, los tres, y los cuatro. Lo ideal es que tengamos grupos de cuatro personas.

A cada grupo le entregaremos una ficha (disponible a continuación) con información que estudiarán y sobre la que conversarán como grupo basados en las preguntas que acompañan a la ficha. Todos los integrantes del grupo deberán estar muy atentos y tomar notas, pues estarán encargados de presentar individualmente esta información al resto de participantes. Tendrán entre 30 y 40 minutos para esta preparación.

Parte 2. Aprendiendo mutuamente: Armando el rompecabezas

Una vez nos aseguremos que cada integrante del grupo se siente listo para presentar la información de su ficha, separamos los grupos originales y conformamos nuevos grupos con un/a participante de cada uno de los grupos. Tendremos ahora nuevos grupos de cuatro personas, y en cada uno de estos grupos habrá una persona del grupo 1,2,3, y 4 de la parte 1 del ejercicio.

El objetivo es que todas las personas tengan acceso a la información discutida por cada grupo en la primera parte, por lo cual es importante que nos aseguremos que en cada grupo hay un representante de los antiguos grupos. Con estos grupos iniciamos una ronda de presentaciones individuales, donde cada persona en el grupo presenta al resto de integrantes el caso que estudiaron en su grupo inicial, comentando además la conversación, preguntas, y aprendizajes que emergieron de su discusión. Cada persona tomará unos 10 minutos, así que esta parte puede tardar más o menos 45-60 minutos.

Por último, se hará un intercambio entre ellos donde conversarán similitudes y diferencias que encuentran entre los casos, y anotaran preguntas y comentarios que han quedado abiertas después de este ejercicio de comparación.

Parte 3. Construyendo una comprensión del conflicto y la violencia de manera cooperativa

Finalmente, cada grupo presentará en plenaria los aprendizajes y reflexiones que extrajeron del ejercicio de presentación y comparación. En particular, buscamos construir conocimiento de manera cooperativa, con los aportes de todo el grupo, alrededor de cuatro temas. Las contribuciones sobre cada tema las vamos anotando en una columna en el tablero.

1. Los vínculos entre los roles de género, la violencia sexual, y el ejercicio de la violencia por grupos armados: Las enormes injusticias y consecuencias personales, culturales, y estructurales de esta violencia.
2. Las maneras en que roles de género pueden ser un impedimento o contribuir a la construcción de paz, y sus vínculos con relaciones étnicas, de raza, territoriales.
3. El rol de las mujeres en la construcción de tejido comunitario: Las estrategias de resistencia y de dignidad que se construyen para afrontar y no sucumbir antes estos hechos de dolor.
4. El reconocimiento de la dignidad de las víctimas y lo que todos podemos hacer para no permitir que esto siga pasando y que no se repita.

A partir del estudio de estos ejemplos, si lo consideramos pertinente, y el grupo se encuentra en un estado de ánimo propicio para tener este tipo de conversación, podemos realizar un análisis similar sobre situaciones que pasen en nuestro propio contexto, siguiendo los mismos pasos y preguntas, encontrando similitudes y diferencias, y explorando alternativas de transformación.

Caso 1. La guerra inscrita en el cuerpo de las mujeres

Según un informe del Centro Nacional de Memoria Histórica de (2017), hasta el año 2017 se contabilizaron 15.076 personas víctimas de delitos contra la libertad y la integridad sexual en el marco del conflicto armado. De estas, el **91,6%** han sido **niñas, adolescentes y mujeres adultas.**

Esto quiere decir que es esta población la que ha sido más directamente atacada en el marco de la violencia del conflicto armado, siendo víctimas de todos los grupos armados e incluso de fuerzas del estado. Esto nos muestra los vínculos horribles y lamentables que se permiten y naturalizan en el marco de enfrentamientos armados.

Una práctica brutal para condenar y no repetir: «Usos» de la violencia sexual

A veces se dice que la violencia sexual es producto de comportamientos desviados de individuos que actúan por su cuenta, de unas «cuantas manzanas podridas» en el interior de un grupo armado. Lo que estas historias nos muestran es que la violencia sexual está directamente relacionada con las formas y las lógicas del conflicto armado que ha sido aprovechada por todos los grupos armados para lograr sus fines.

La violencia sexual ha operado como una violencia eminentemente comunicativa que le envía a la población y a la víctima un mensaje sobre quién manda en un territorio. Así, se emplea la violencia sexual en zonas de disputa con el objeto de aterrorizar, desplazar y despojar a la población de sus tierras.

Se usan agresiones como la violación y el abuso sexual para transmitir el mensaje de total apropiación de los cuerpos y que ellos mandan en la regulación de la vida cotidiana.

También para amedrentar, silenciar, castigar y escarmentar a las mujeres con posiciones de liderazgo, activismo, figuración, y autoridad en sus comunidades: lideresas, maestras, periodistas, enfermeras, y mujeres inconformes con los proyectos político-militares de los actores armados.

Esto quiere decir que, en el conflicto armado, los grupos han usado la violencia no solo para imponer su dominio y lograr sus fines, sino también para dominar de maneras cobardes, brutales, e inaceptables a las mujeres.

¿Cómo es posible que ocurra? Y ¿Qué podemos hacer?

Si bien esto nos muestra la magnitud de la violencia sexual, hay todavía un importante número de casos que no se denuncian, y esta violencia sigue siendo invisibilizada en la sociedad, impune y sin identificación del perpetrador.

Esto pasa porque es una violencia arraigada, tolerada, e incluso naturalizada en la sociedad.

Las condiciones sociales, económicas y políticas de las mujeres permiten que se culpabilice a las víctimas, «por estar en el lugar equivocado», «por vestir de cierta forma», «por hablar con alguna persona», en lugar de a los perpetradores. Eso hace que la mayoría de las víctimas tengan un sentimiento de culpa y la sensación de que debieron actuar para evitarlo.

Muchas de ellas han afrontado estos hechos con dignidad, tejiendo lazos y comunidades de apoyo entre ellas, ejerciendo su liderazgo, exigiendo sus derechos y alzando voces de denuncia, o asumiendo sus cuerpos de otras maneras, recuperando su propio ser mediante muchas prácticas artísticas de teatro, danza, y escritura.

Ellas nos piden que reconozcamos su dignidad y que digamos ¿qué vamos a hacer para que esto no vuelva a suceder, para que no siga sucediendo como un hecho invisible que se normaliza?

Adaptado de: Martínez, R. (2018). La guerra inscrita en el cuerpo de las mujeres. Publicado en: Razón Pública.

Caso 2. El cuerpo de las mujeres afro quiso ser «colonizado» en el conflicto armado

Los territorios de comunidades afrocolombianas han sido particularmente afectados por la guerra. Allí, se han instalado y vivido episodios de conflicto entre grupos armados interesados en controlar y usufructuar esos territorios.

Los actores armados han impuesto modelos económicos que afectaron directamente las formas propias de producción del pueblo afro, y para ello, sometieron al desplazamiento, destierro, y despojo de tierras a muchos pobladores.

Dentro de esos territorios, las mujeres afrodescendientes han sido sufrido de manera especial los efectos de la violencia. Las mujeres negras han sufrido la violencia sexual, y han sido sometidas a labores de cuidado y crianza, y a hacerse cargo de familias cuando la guerra se llevó a sus compañeros. Grupos armados han buscado disminuirlas a un rol doméstico, las han obligado a tener sus hijos o criar otros, e inclusive las han usado como carne de cañón para posibilitar acciones de guerra.

Muchas no solo han sido despojadas de sus tierras, sino también de sus cuerpos, marcas que deja la violencia en ellas. Un número muy importante de mujeres, quienes han sufrido las consecuencias del desplazamiento, se ven obligadas a ir a ciudades donde sufren otras formas de violencia estructural y racista, terminan como empleadas domésticas o en otras situaciones que empeoran sus condiciones de vida, encabezando solas familias extensas.

Por eso decimos que estas realidades vienen de muy largo aliento. Históricamente, tierras ocupadas por las comunidades negras han sido invadidas y saqueadas, incluso justificadas con ideas racistas y colonialistas, de «querer civilizar a los salvajes». Se les impone la violencia, con la idea de que la gente negra no tiene derecho a tener tierras y vivir bien en lugares con buenas condiciones.

A las mujeres se les concebía como esclavas que debían servir y obedecer a sus esclavistas sin derecho a reclamar. Aún hoy esos imaginarios permean a los actores armados, normalizando el uso de la violencia, el despojo, y el maltrato a las mujeres negras, concebidas como mero objeto sexual, sin derechos ni posibilidad de reclamo. Ya no contentos con la

exclusión histórica de los pueblos negros, ahora buscan quitarles sus territorios.

Bajo estas imposiciones, los cuerpos de las mujeres negras han buscado ser colonizados, controlados, vistos como objetivo militar, como arma y campo de batalla, por los actores de la guerra. Y al atacar a la mujer, en las comunidades afro, se ataca a quienes alientan el tejido social, las tradiciones y rituales culturales, y se violenta la autonomía de las comunidades. Estas tradiciones y el apoyo espiritual y emocional han servido para crear redes de parientes y vecinas que ayudan a hacer frente a esta situación.

Sin embargo, son ellas mismas quienes ahora buscan reconstruir sus comunidades, se juntan como comunidades desplazadas, se organizan para exigir sus derechos, y muchas veces lideran las comunidades hacia el regreso: permanecer, resistir o regresar al territorio, máximas de quienes jalonan la lucha por vivir en paz en sus territorios.

Adaptado de: El Espectador. (2020). El cuerpo de las mujeres afro quiso ser «colonizado» en el conflicto armado.

Caso 3. El despojo de tierras a mujeres campesinas en el Chimborazo

En el predio Chimborazo, ubicado en el Magdalena, una zona conocida por los enormes cultivos de banano y guineo, grupos paramilitares incursionaron violentamente y utilizaron la violencia sexual como arma de guerra para despojar las tierras que detentaban las mujeres de la comunidad.

Previamente, apoyadas en la ley 160 de 1994, que fomenta la posesión de tierras abandonadas e improductivas, comunidades campesinas se organizaron como Asociación de Campesinos y ocuparon predios que una familia prestante de la región tenía abandonados. Esta familia no se opuso, pues esperaba vender esa tierra mejorada por las comunidades campesinas al Estado a un precio más elevado, cuando se la fuera a entregar a estos campesinos.

Así, las campesinas «civilizaron el terreno», lo desmontaron y limpiaron, los sembraron y cultivaron, y trajeron animales y pesca para su propio alimento. Cuando la tierra empezó a dar cosechas, un bloque paramilitar inició sus apariciones y hostigamientos: «Entraban a las casas, cogían animales, y con trato degradante nos ponían a toda la familia a servirles», cuenta una de ellas.

Al ver que la tierra daba y estaba bien ubicada, los paramilitares se asentaron y buscaron someter a la comunidad campesina bajo su mando. Lo que hicieron fue degradante: usar sistemáticamente la violencia sexual sobre las mujeres, hombres, niños y niñas de la comunidad, para imponer su control. Utilizaban esta práctica para sembrar el terror, y sobre todo para generar el silencio, que nadie hablara de lo que estaba pasando, pues era un sufrimiento terrible para las víctimas.

Al poco tiempo, este bloque paramilitar ya no buscaba solo controlar, sino hacerse a las tierras de la comunidad, y para obligarlas a desplazarse y despojarlas de sus tierras, intensificaron el uso de la violencia sexual, hasta que muchas familias no aguantaron más y tuvieron que abandonar los predios por los que habían trabajado tanto.

Fue solo gracias a la firma del acuerdo de «Justicia y Paz», firmado entre el gobierno y los ejércitos paramilitares años después, que la comunidad se llenó de valor para romper el silencio y empezó a reclamar verdad, justicia, y reparación por lo que había pasado. Ahora fueron las mujeres, quienes sacaron fuerza y se organizaron como líderes en una fundación para reclamar como víctimas de violencia sexual y despojo de tierras.

Desde allí, recuperando su dignidad y mostrando una resistencia a la violencia admirable, retomaron su lucha por la tierra ante las instituciones del Estado. Hoy existe el reconocimiento de que 108 campesinos (77 hombres y 31 mujeres) sufrieron directa o indirectamente violencia sexual como estrategia de despojo.

Retomar el camino de lucha, de manera colectiva como mujeres, ha sido fundamental para levantarse y reclamar lo que les han quitado. Se sueñan en su tierra, cultivando y con sus hijos, defienden con coraje que esas tierras (alrededor de 670 hectáreas) deben volver a ser de ellas y de su trabajo.

Adaptado de: El Espectador. (2017). Las mujeres de Chimborazo luchan por su tierra.

Caso 4. A las mujeres nukaks las quisieron despojar hasta de sus cuerpos

Tras muchos años en silencio, gracias a apoyos de organizaciones de mujeres y otras instituciones, hace poco las mujeres de la comunidad indígena nukak, en el sur del país, han decidido hablar de lo que no se había hablado.

Es decir, de la violencia sexual que han ejercido todos los actores armados, legales e ilegales, contra ellas en los últimos 30 años, desde 1988, cuando ocurrió el primer contacto de este pueblo con la sociedad mayoritaria (gente no indígena). Todas conocían historias de violencia y estaban dispuestas a contarlas con la autorización de las mayoras y con la traducción de una compañera de confianza.

En el idioma nukak violencia sexual se dice Neitiyuat, y tiene que ver con tres hechos: penetración sin consentimiento, acoso y explotación sexual infantil. La que reprochan más es la última, el asedio a las niñas, que en algunas ocasiones se ha documentado por parte de diferentes actores armados y colonos, pero está impune. Las pocas mujeres o familias que se atreven a denunciar, en algunos casos, han sido víctimas de represalias.

Esto tiene que ver con que la violencia se ha normalizado. «Violan a una niña nukak o la niña está en situación de explotación sexual infantil y es normal, no hay nadie que haga algo. Por ejemplo, en las zonas donde las instituciones del Estado no llegan, ni la guerrilla, ni los campesinos, ni nadie hace nada». Como consecuencia, muchas mujeres nukaks se sienten como objetos, maltratadas y usadas, según sus relatos.

Esto tiene que ver también con una mentalidad colonial contra los pueblos indígenas, por eso, ellas han querido dejar claro que hay una «relación entre el despojo del territorio y el despojo de los cuerpos de las mujeres indígenas».

Primero, sacándolas de sus territorios originarios, lo que las ha cambiado en los últimos 30 años, después del contacto inicial. Después al llegar a poblados, donde sufren el asedio sexual, en una sociedad que las ve como menos, como objeto de dominación.

Vienen así en un contexto que las pone en un lugar vulnerable, que es un contexto extractivista, porque la economía de la coca tiene unas lógicas culturales muy fuertes, que uno va a cualquier asentamiento de colonos donde se saca la coca y hay prostitución, consumo de licor y todo tipo de violencias hacia las mujeres.

Algunas mujeres nukaks han decidido contarle a la justicia las violencias que sufren. Pero varias desisten porque no hay enfoque étnico para hacerlo. «Le piden la fecha exacta en la que ocurrió, la hora, y muchas nukaks difícilmente saben español y las temporalidades son distintas».

Las mujeres siguen teniendo miedo y tristeza, y las más jóvenes no conocen su territorio y las formas de vida de su comunidad. Con este acto quieren, fundamentalmente, llamar a las instituciones a que protejan a las niñas, y a la sociedad a que se incomode.

¡No es normal que a las niñas y mujeres nukaks las sigan violentando!

Adaptado de: El Espectador. (2020). A las mujeres nukaks las quisieron despojar hasta de sus cuerpos.

Caso 5. Desafiando masculinidades tóxicas. Los hombres que quieren dejar de ser machos

Un grupo de hombres han creado una iniciativa denominada «Hombres en Marcha» y su objetivo es cambiar las concepciones violentas asociadas a la idea de ser hombre.

El asunto arrancó porque sus esposas se quejaban mucho de que no las apoyaban con sus proyectos de emprendimiento, que les exigían no descuidar la casa por estar educándose o participando en talleres. Ellas se dieron cuenta que quizás quienes necesitaban los talleres eran sus parejas, y aunque al principio se encontraron con mucha apatía por parte de los hombres, pronto ellos empezaron a encontrar que les gustaban esas reuniones en las que discutían con otros compañeros ¿qué significaba ser hombre? ¿cómo construimos nuestras relaciones de género? Al poco tiempo, la situación dio un giro, las mujeres notaron que ahora sus esposos las apoyaban y asumían labores del hogar que antes esperaban que ellas hicieran.

«Se trata de enfrentar prácticas cotidianas y cuestionar eso que llaman hombría», dice uno de ellos «que los hombres tienen que ser machos, y que no pueden hacer ciertas cosas como mostrar sus sentimientos o hacerse cargo del hogar, cuidar de sí mismos y los demás». Lo más difícil, cuentan, es enfrentar la censura social, alimentada por prejuicios contra las expresiones de cariño, por ejemplo, que dos amigos se den un abrazo de afecto con tranquilidad y sin temor a ser objeto de burlas. También se han puesto a pensar qué se espera de ellos cuando alguien los provoca con una agresión, o alguien ataca a sus parejas o familia. «Siempre veíamos que seguíamos dos opciones: o callábamos o respondíamos con violencia, si nos quedamos callados validamos esos comportamientos, pero si respondemos con violencia entonces iniciamos un ciclo de futuros episodios violentos ¿Quién gana con eso? Creemos que, como hombres, somos suficientemente capaces de crear otras formas de responder»

Al final, lo que les alegra es saber que los que se benefician, más que nadie, son ellos mismos, al poder tener una identidad más libre, más completa., así pierdan algunos privilegios que injustamente tenían antes: «Buscamos alcanzar ideas de masculinidad que no sean violentas, y si corresponsables, porque la equidad de género no es un asunto solo de mujeres».

Adaptado de: El Espectador. (2017). Los hombres que quieren dejar de ser machos.

C. Construyendo paz cambiando las injusticias de género

Herramientas conceptuales

Desde el inicio de este material hemos señalado que la paz no significa pasividad. Por el contrario, demanda un ejercicio práctico, intencional y contidiano de transformación de las condiciones sociales, prácticas culturales y relaciones de poder que alimentan la propagación de la violencia. Ser pacífista no es lo mismo que ser pasivo. Al contrario, es estar comprometido con la NO-VIOLENCIA como principio y fin de la acción. Esto incluye levantarse y actuar para denunciar, detener, y cambiar –desde nuestras capacidades y posiciones– episodios de violencia cada vez que se presentan y cuantas veces sea necesario.

Las luchas por la equidad de género: Abordando las raíces de la violencia para construir paz.

Ninguna historia muestra mejor este principio que la diversidad de movimientos de mujeres, quienes en distintos lugares y momentos han luchado por denunciar la violencia que sufren, la exclusión en el ejercicio del poder, la desigualdad que experimentan frente a las condiciones laborales y la discriminación a través de la imposición de roles culturales, sus luchas por decidir sobre sus cuerpos y su sexualidad y, por supuesto, por expresar la diversidad de su identidad cultural más allá de una etiqueta de lo que supuestamente significa «ser mujer» (Aguilera, 2009).

Todas estas luchas han contribuido a tener una vida más equitativa, diversa, disfrutable y empática, que valora el cuidado propio y el de los demás. Los movimientos de mujeres no se han caracterizado por involucrarse en grandes guerras que, de manera violenta, destructiva y a un alto costo humano, buscan imponer cambios dejando a su paso traumas, muertes y fracturas profundas en el mundo.

Al contrario, las luchas de las mujeres y las reivindicaciones feministas se han caracterizado por confrontar a la sociedad de maneras creativas, empujando a hombres y mujeres a desarrollar una mejor versión de sí mismos. Son luchas, aún inacabadas, llevadas a cabo por mujeres que han demostrado que las exigencias vehementes y decididas no tienen por qué reñir con las acciones empáticas y no-violentas. De hecho, las mujeres han estado al frente y han sido unas de las grandes gestoras de los movimientos y las organizaciones de paz en el mundo, denunciando las relaciones estrechas entre el militarismo y el machismo como una de las causas de la violencia en el mundo (Brenner, 2016).

Sin duda, los movimientos de mujeres y feministas constituyen uno de los ejemplos más importantes de los que podemos aprender para buscar transformaciones sociales de manera pacífica. A veces no somos conscientes de lo mucho que han logrado y caemos en generalizaciones y afirmaciones sin sustento, como pensar que los movimientos de mujeres odian a los hombres, que quieren destruir la familia o corromper a los niños. Nada puede ser más alejado de la realidad. Como veremos, lo que han buscado estos movimientos es el efectivo ejercicio de la **equidad y la libertad para TODAS y TODOS,** actuando en contra de las injusticias y violencias sexistas y de género persistentes en la vida en sociedad.

Las declaraciones internacionales sobre el enfoque de género son documentos que funcionan muy bien para hacernos una idea general de la diversidad de estos movimientos, del largo camino que han tenido que recorrer y de los importantes logros que han alcanzado. Como se puede observar en la tabla a continuación, estos instrumentos de derecho son el resultado de algunos de los movimientos de mujeres más significativos a nivel nacional y mundial (Observatorio de Construcción de Paz, 2011).

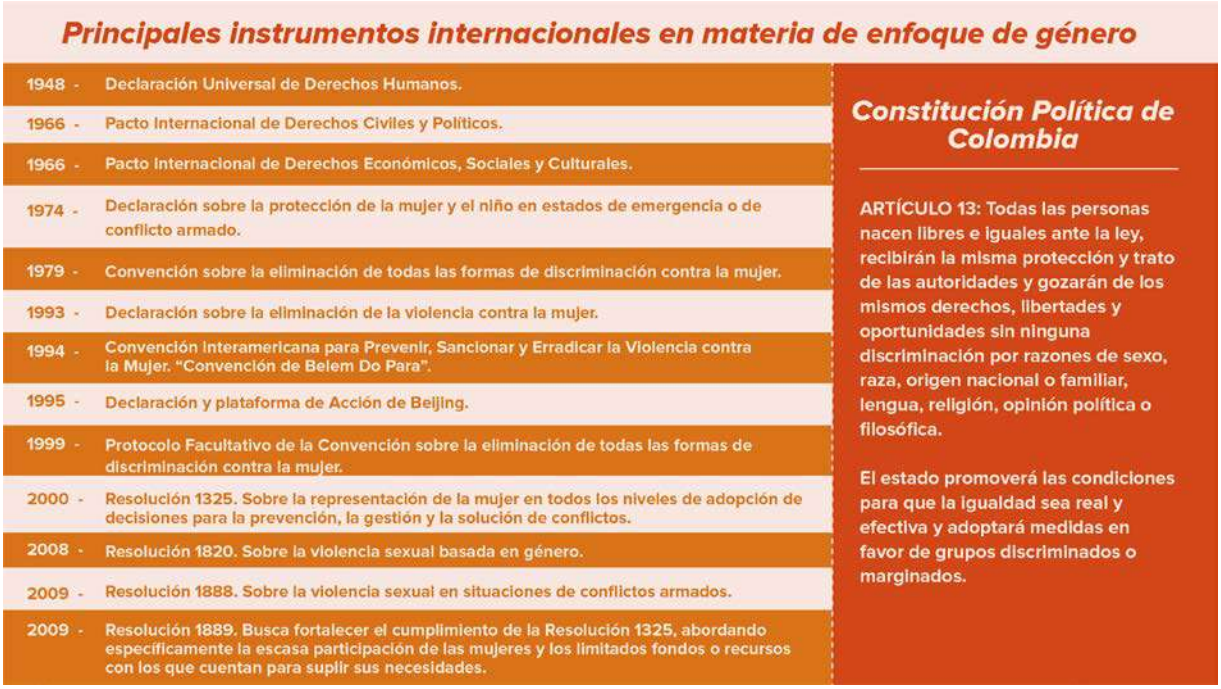


Tabla 1. Principales instrumentos internacionales en materia de enfoque de género.
Fuente: Observatorio de Construcción de Paz, 2011.

El movimiento por la paz de las mujeres, que es extenso y diverso, es difícil de caracterizar y aún más de cubrir bajo una sola sombrilla. Las reivindicaciones no han sido iguales o simultáneas para todas las mujeres. Por ende, el feminismo es un movimiento heterogéneo con diversas corrientes. En ellas han participado todo tipo de mujeres, desde las que se levantan todos los días a trabajar para sostener a sus familias, pasando por las que resisten pacíficamente la violencia y la violación de sus derechos, hasta las que mantienen vivo el tejido comunitario y cultural a través de la creación espacios de encuentro y las que luchan por lograr su reconocimiento y presencia en espacios de poder político, laboral e intelectual a los que tradicionalmente se les ha negado el acceso.

Como lo señalamos en la parte B de este módulo, sería un error creer que todos los movimientos de mujeres y feministas tienen una idea fija de «mujer», que persiguen las mismas metas o que lo hacen de la misma manera. Afirmar esto sería caer en una gran simplificación que no toma en cuenta la enorme diversidad del feminismo en la historia. Así como las mujeres son muy diversas, sus luchas y los movimientos que se orientan por principios feministas también son muy diversos y se han manifestado de maneras muy distintas en diferentes lugares del mundo.

Diversidades e interseccionalidades de género: mujeres rurales, afrodescendientes, e indígenas

Entre las expresiones diversas de los movimientos de mujeres y feministas encontramos, desde hace ya varias décadas, las reivindicaciones de mujeres negras, afrodescendientes, campesinas e indígenas en Latinoamérica y otras latitudes. Ellas han llamado la atención sobre las situaciones particulares de opresión, sexismo y racismo que viven en sus cuerpos y territorios (Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo, 2017).

Es importante comprender su diferencia, por cuanto estas expresiones no se alinean necesariamente con las trayectorias del feminismo preocupadas fundamentalmente con la inclusión de la mujer en igualdad de condiciones a espacios y privilegios dominados por hombres, tales como la paridad salarial o el acceso a posiciones de liderazgo en organizaciones e instituciones (hooks, 2000). Aunque estas demandas no dejan de ser importantes, no necesariamente dan cuenta de otras preocupaciones y problemas específicos que sufren las mujeres en zonas rurales o en regiones como el Pacífico colombiano.

Es vital comprender las **interseccionalidades** de raza, clase, sexualidad y género que ubican contextualmente y de diferentes maneras las experiencias de las mujeres frente a la violencia y, por ende, frente a los potenciales para su transformación. Por ejemplo, en Colombia, las construcciones sociales racializadas sobre las mujeres negras y los patrones estructurales que las afectan en el presente están atadas a legados históricos de la esclavitud y el colonialismo que no sufren todas las mujeres colombianas de la misma manera.

Intersecciones de género, raza, sexualidad y clase. Ventajas y desventajas múltiples

Retomemos el concepto de **interseccionalidad** al que ya hemos aludido a lo largo del módulo para comprender la diversidad en los movimientos de mujeres.

Miremos un ejemplo: ¿Qué significa esta experiencia para...?

Una mujer joven de clase media de una ciudad colombiana y una mujer joven del área rural del Pacífico pueden compartir muchas experiencias de discriminación. Por ejemplo, si ambas se quieren dedicar al futbol, les sería prácticamente imposible porque recibirían salarios muy inferiores comparados a los que reciben los hombres.

Así mismo, también hay diferencias en sus experiencias de discriminación, las cuales dependen de sus posiciones particulares, es decir, de los estereotipos y las estructuras sociales que marcan su existencia. Por ejemplo, la joven de clase media que vive en una ciudad colombiana puede sentirse presionada por su entorno social para formarse en un oficio específico y convertirse en madre antes de los 30 años. En cambio, la joven del área rural del Pacífico se puede ver forzada a realizar trabajos domésticos porque no tiene oportunidades para estudiar en su lugar de origen. Ambas se ven afectadas por imposiciones ligadas a estereotipos e inequidades de género, raza y clase, pero sufren de manera muy distinta.

En este caso, podemos ver que una combinación de factores se cruza e influyen en las experiencias de cada una. Si consideramos sólo uno de estos factores, podríamos encontrarnos con que hemos excluido a mujeres en situaciones similares.

Como dice la Betty Ruth Lozano Lerma (2010), «el feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas». En otras palabras, no puede existir un solo modelo de mujer valiosa para la sociedad o la lucha feminista, especialmente si ese modelo desconoce o subvalora experiencias y reivindicaciones de mujeres afrodescendientes que responden a sus contextos históricos y territoriales. Así, señala ella, podemos encontrar ejemplos de mujeres negras del Pacífico colombiano que reivindican cambios sociales desde legados ancestrales cimarrones y palenqueros.

Otro ejemplo lo brindan mujeres rurales que han evidenciado cómo las relaciones inequitativas de género en el mundo rural limitan sus oportunidades, por ejemplo, en la titulación y restitución de tierras o en las cargas de las economía del cuidado (Meertens & Zambrano, 2010). Por lo tanto, ellas reivindican la inclusión de la mujer de manera particular y decidida en el movimiento campesino (Instituto de Estudios Interculturales, 2017). Algo similar se puede decir de las mujeres indígenas, quienes han venido trabajando al interior de sus comunidades para cuestionar prácticas de control de la sexualidad, el machismo y la falta de autonomía (Henríquez & Arnillas, 2013).

En definitiva, estos movimientos no se apartan de las acciones encaminadas a la transformación de la violencia con perspectiva de género. La cuestión es que buscan hacerlo generando análisis específicos a sus contextos y a cómo la violencia las afecta específicamente en sus cuerpos y territorios. Desde allí buscan generar cambios, conexiones, aprendizajes y solidaridades entre sus experiencias, identidades y saberes (Vergara Figueroa & Arboleda Hurtado, 2014). En ese sentido, Elba Palacios (2019) muestra que muchas mujeres afrodescendientes trabajan por la paz desde los lugares que habitan, entendiendo los nexos entre las violencias sistémicas, históricas, sexuales, culturales y racistas, y buscando repensar la convivencia pacífica en sus territorios desde sus vivencias, saberes y sentires.

ACTIVIDAD

Reflexiones personales

Conmemorando el día internacional de las mujeres

Pregunta pedagógica:
¿Qué significado le damos al día internacional de las mujeres?

Parte 1. Narrativas sobre el día de la mujer

Iniciamos pidiendo a los participantes que narren las actividades que realizaron y los mensajes que compartieron durante el último día de la mujer (o las que tendrían planeadas para el próximo). Conversando sobre estas respuestas reflexionamos colectivamente sobre estas preguntas:

- ¿Qué mensajes o actos se realizan para marcar esa fecha en tu entorno?
- ¿Qué significado le das tú a la fecha y qué significado le dan las personas en tú comunidad?
- ¿Qué ideales o concepciones sobre la mujer reflejan estos mensajes, actos, y significados?

El día de la mujeres y estereotipos sobre las mujeres

Un ejemplo clásico de crear un «rol ideal de ser mujer», en el que metemos «todo en el mismo paquete» sucede cuando cada 8 de marzo celebramos el Día Internacional de la Mujer. A menudo, para celebrar ese día, caemos en la idea simplista de hablar de la mujer en singular, como si existiera un modelo único o ideal de mujer. Y lo manifestamos exaltando roles como el de madre, esposa y cuidadora. También solemos hacer uso de símbolos que sustentan ese ideal, como el color rosado o una rosa roja que representaría su romanticismo y su sensualidad. En ese día, también es común leer frases como «son lo más bello del planeta» o «qué haríamos sin ustedes».

Si bien, en principio, no es ofensivo ni dañino rendir un cumplido de ese tipo, cuando hablamos de una práctica social que conmemora el Día Internacional de la Mujer sí es cuestionable que bajo esas generalizaciones se olvide y minimice la importancia de las razones históricas por las cuales originalmente se estableció un día internacional de la mujer.

Parte 2. ¿Qué se conmemora el día internacional de las mujeres?

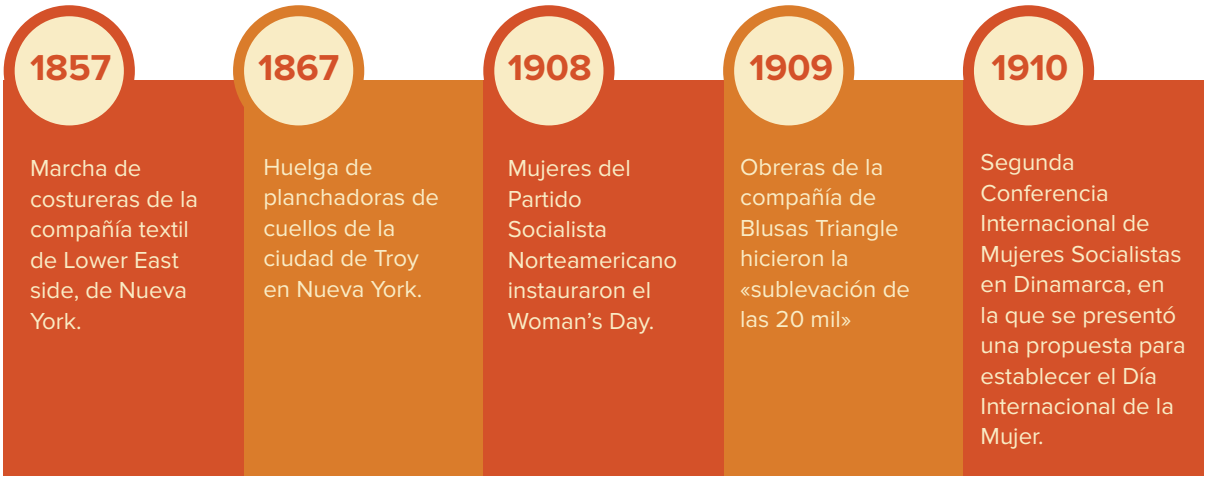
Ahora, preguntamos a quienes participan de la actividad si alguno sabe ¿qué se conmemora el día internacional de las mujeres? Y continuamos con otra serie de preguntas para ampliar la reflexión:

- ¿Conocemos el contexto histórico por el cual se decidió crear este día?
- ¿Por qué hablamos de conmemorar en lugar de celebrar?

Les pedimos que busquen e investiguen un poco sobre esta fecha, y que compartan con el grupo las informaciones que encuentren. A la vez, podemos dar algo de información también de nuestra parte, idealmente que hayamos preparado sobre esta fecha previamente.

EL ORIGEN DEL DÍA INTERNACIONAL DE LA MUJER

Este 8 de marzo se conmemora el Día Internacional de la mujer, pero contrariamente a lo que se cree, su nacimiento no radica en un acontecimiento aislado, sino que se encuadra en un contexto histórico e ideológico mucho más amplio. Aquí los datos.



Gráfica 6. El origen del día internacional de la mujer.
Fuente: Sistema de información de la mujer De América Latina y el Caribe.

La conmemoración del día internacional de las mujeres.
Momento para conectar legados históricos de luchas por la equidad de género

El contexto del día internacional de la mujer refiere a las luchas emprendidas por mujeres obreras para mejorar las condiciones laborales abiertamente discriminatorias que sufrían en las fábricas de fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX.

Por lo tanto, el 8 de marzo es una ocasión para celebrar las múltiples maneras en que las mujeres han luchado y siguen luchando para que su rol en la sociedad no sea dictado por el sexismo, los estereotipos de género o por las inequidades entre hombres y mujeres. Gracias a estos movimientos, hoy en día, en Colombia, las mujeres tienen derecho a votar, trabajar, y acceder a métodos anticonceptivos. A pesar de que sus derechos siguen siendo vulnerados diariamente, estos derechos también son herramientas que han logrado, a través de estas diferentes luchas, establecer que las mujeres no pueden ser violentadas de ninguna manera y deben gozar de los mismos derechos que los hombres.

Parte 3. Reflexionando sobre cambios en los estereotipos y sesgos de género

Terminamos la actividad abriendo el espacio para recoger algunos aprendizajes colectivos e individuales:

- ¿Qué imágenes de mujeres se te venían a la cabeza cuando te hablaban del día internacional de las mujeres y en qué imágenes piensas ahora?
- ¿Qué cosas re-conociste de las que antes no te habías percatado sobre tus ideales de la mujer?
- ¿Crees que tu concepción sobre este día estaba atravesada por algunos sesgos o estereotipos de género que tenías internalizados?
- ¿Cómo piensas conmemorar esta fecha en el futuro?

La diversidad de los movimientos de mujeres y las reivindicaciones feministas

Pregunta pedagógica:
¿De qué maneras, similares o diferentes, los diferentes movimientos de mujeres y reivindicaciones feministas buscan la equidad de género y la eliminación del sexismo?

**La información de esta actividad se basa en las siguientes fuentes: (Díaz Susa et al., 2012; Sánchez G. & Vallejo V., 2018; Sentiido, 2017)*

Parte 1. ¿Qué conocemos sobre los movimientos de mujeres y las reivindicaciones feministas?

Iniciamos pidiendo a quienes participan de la actividad que establezcan un punto de partida sobre su propio conocimiento completando las siguientes 3 frases sobre los siguientes 3 temas (para un total de 9 respuestas):

	Algo que sé de...	Algo que creo sobre...	Algo que me pregunto sobre...
1. Los roles de género			
2. La equidad de género			
3. El feminismo			

Parte 2. Creando un rompecabezas de información sobre las trayectorias de las luchas por la equidad de género

Para realizar una estrategia de aprendizaje cooperativo, dividimos el grupo numerando los participantes del uno al seis. Conformamos grupos con las personas que tienen el mismo número: se juntan los unos, los dos, los tres, los cuatro, los cinco y los seis. Lo ideal es que tengamos grupos de 6 personas.

A cada grupo le entregaremos una ficha (disponible a continuación) con información que estudiarán y sobre la que conversarán como grupo basados en las preguntas a continuación. Todos los integrantes del grupo deberán estar muy atentos y tomar notas, pues estarán encargados de presentar individualmente esta información al resto de participantes. Tendrán entre 30 y 40 minutos para esta preparación.

Preguntas para el trabajo en grupo:

- ¿Cómo busca este movimiento la equidad de género?
- ¿Qué preocupaciones manifiestan frente al sexismo?
- ¿Qué elementos definen sus reivindicaciones?
- ¿Qué características tienen sus integrantes?

Parte 2. Aprendiendo mutuamente: Armando el rompecabezas

Una vez nos aseguremos que cada integrante del grupo se siente listo para presentar la información de su ficha, separamos los grupos originales y conformamos nuevos grupos con un/a participante de cada uno de los grupos. Tendremos ahora nuevos grupos de seis personas, y en cada uno de estos grupos habrá una persona del grupo 1, 2, 3, 4, 5 y 6 de la parte 1 del ejercicio.

El objetivo es que todas las personas tengan acceso a la información discutida por cada grupo en la primera parte, por lo cual es importante que nos aseguremos que en cada grupo hay un representante de los antiguos grupos.

Con estos grupos iniciamos una ronda de presentaciones individuales, donde cada persona en el grupo presenta al resto de integrantes el caso que estudiaron en su grupo inicial, comentando además la conversación, preguntas, y aprendizajes que emergieron de su discusión. Cada persona tomará unos 10 minutos, así que esta parte puede tardar más o menos 45-60 minutos.

Por último, se hará un intercambio entre ellos donde conversarán similitudes y diferencias que encuentran entre los casos, y anotaran preguntas y comentarios que han quedado abiertas después de este ejercicio de comparación.

Parte 3. Mesa redonda. Reflexionando sobre aprendizajes, creencias y convicciones de manera compartida.

Cada grupo presentará en plenaria los aprendizajes y reflexiones que extrajeron del ejercicio de presentación y comparación. En particular, buscamos construir conocimiento de manera cooperativa, con los aportes de todo el grupo, alrededor de las seis alternativas presentadas. Las contribuciones sobre cada tema las vamos anotando en una columna en el tablero.

Finalmente, romperemos los grupos y daremos un tiempo para la reflexión individual a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué cosas me sorprendieron y aprendí sobre las luchas por la equidad de género y contra el sexismo?
- De las diferentes alternativas presentadas ¿Con cuáles me siento más o menos identificado?
- Mis afinidades con ciertas manifestaciones ¿se debe a una cuestión de identidad o a que me parecen importantes sus reivindicaciones?
- De las alternativas vistas ¿Cuáles reivindicaciones no había contemplado y ahora veo su gran importancia?
- En los casos en que no estoy 100% de acuerdo o no me identifico ¿Puedo empatizar y entender las reclamaciones y exigencias de ese grupo?

A partir del estudio de estos ejemplos, si lo consideramos pertinente, y el grupo se encuentra en un estado de ánimo propicio para tener este tipo de conversación, podemos realizar un análisis sobre situaciones que pasen en nuestro propio contexto.

Podemos preguntarnos por la pertinencia de estas reivindicaciones en nuestro contexto, y también sobre cuáles de estas estrategias y acciones sería importante llevar a cabo

Movimientos de mujeres y feministas contra las injusticias y discriminaciones de género

«No deseo que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino sobre sí mismas»

Mary Wollstonecraft
Filosofa y escritora
(1759-1797

1. Movimientos por la igualdad en la libertad

• ¿Por qué creer que los hombres nacen libres para pensar y actuar y las mujeres nacen esclavas, amorales, sin razón, entregadas a las emociones y pasiones? ¿No tienen las mismas capacidades intelectuales y morales?

• ¿Por qué se excluyen de la prensa, la literatura, la academia, la política, lo público?

• Lucha contra el uso del poder del matrimonio para regular a las mujeres, y que los hombres tuvieran la potestad marital y jurídica de las mujeres a través del matrimonio y la sociedad conyugal. Lucha contra la educación solo para labores del hogar.

• Ser incluidas: esa desigualdad y discriminación requiere inclusión; reformar el sistema para lograr la igualdad entre sexos, derecho a tener propiedad e ingresos, y que la mujer tenga autonomía moral y libertad. Entrar a la esfera pública, tener derecho a la educación, no solo ser formadas para agradar, que todas sean iguales ante la ley independiente del sexo.

• A inicios del siglo XX María Rojas Tejada intentó crear colegios femeninos que ofrecieran una educación integral a las mujeres. En Colombia, la mujer apenas logró estudiar el bachillerato y acceder a la educación superior desde 1933. La potestad marital fue abolida en 1932.

Imagen 9. Fotografía de las primeras mujeres sufragantes de 1957 en el plebiscito por la paz.
Fuente: Manuel Humberto Rodríguez – El Tiempo.

2. Movimientos sufragistas o por el derecho al voto

• ¿Por qué solo los hombres pueden tomar las decisiones más importantes y sobre los recursos si también nos afecta a nosotras y tenemos capacidades morales e intelectuales para decidir?

• Lucha por el reconocimiento de la ciudadanía a las mujeres: poder elegir y ser elegidas. Ingresar al ejercicio efectivo del poder político, de poder elegir a quienes tomarían decisiones sobre su vida, y también poder ellas mismas estar en los cargos de decisión.

• En Colombia este movimiento, con Ofelia Uribe de Acosta como una de sus principales representantes, finalmente logró el ejercicio del voto en el plebiscito de 1957 que creó el denominado Frente Nacional. Aunque ahora a aumentado su uso del derecho a elegir a través del voto, aún su ocupación de cargos de elección pública sigue siendo minoritaria en comparación con la de los hombres.

Año II. SERIE XIX. Medellín,

Triunfo de las heróicas Obreras de Bello.

Bello, 5 de Marzo de 1920

de la Compañía de Tejidos de Medellín.
Sr. nuestro:
hemos visto que el único obstáculo que queda para
la huelga de las obreras de la Fábrica de Be-
presencia en ella, hacemos desde este momento re-
de nuestros respectivos empleos, con el fin
Compañía en libertad absoluta para llegar al

Imagen 10. Betsabé Espinal. **Fuente:** BBC News Mundo.

3. Movimientos de obreras contra la explotación laboral

• ¿Por qué los dueños del capital empresarial se sienten con derecho a explotarnos por sus ganancias? ¿Por qué nos tratan peor y parece normal que tengamos peores condiciones laborales y formas de control individual y abuso solo por ser mujeres pobres?

• Luchar por condiciones laborales dignas, derechos laborales como salario justo, protección laboral contra el despido arbitrario,

• En Colombia son muy recordadas las huelgas de mujeres obreras y campesinas entre 1920 y 1950, como las lideradas por Maria Cano y en particular el triunfo de las obreras de Bello (Antioquia) lideradas por Betsabé Espinal por el aumento salarial, la expulsión de capataces acosadores sexuales, y la restricción de la jornada laboral a nueve horas.

Imagen 11. Quema de sujetadores. Las protestas feministas de 1870 fueron emblemáticas.

4. Movimientos feministas contra-culturales y anti-patriarcales

• ¿Qué significa ser mujer? No se nace mujer, sino que se deviene mujer, y no hay una sola manera de ser mujer, cada una lo expresa de diferentes maneras en su cuerpo, en sus gustos, y en las maneras que interpreta su rol cultural (al igual que no hay una sola manera de ser hombre).

• Luchar contra la imposición de roles de género determinado por los hombres, y la naturalización de diferencias culturales entre los sexos y su definición limitada de lo que es ser mujer y ser hombre.

• Cuestionar la definición del género femenino a partir de la distinción sexual como mujer igual a esposa y a madre, solo valiosa para la procreación y maternidad.

• Cuestionar, por otro lado, el desconocimiento de todo lo que implica el trabajo doméstico y de cuidado como trabajo productivo para la sociedad y por el cual no se recibe ninguna compensación social, antes se denigra.

• Cuestionar el dominio del señor de la familia sobre la persona, el cuerpo y la sexualidad de la mujer.

• **«Lo personal es político»,** significa tener derecho a decidir sobre mi cuerpo pues eso me hace autónoma y libre, no instrumento u objeto de otros o la sociedad. Eso se logra teniendo derecho a expersar mi feminidad a mi manera, y viviendo efectivamente **mis derechos sexuales y reproductivos**, que me protegen de la violencia de género y los abusos sexuales.

• En estos movimientos también se destacan los movimientos anti-militaristas y anti-guerra, como por ejemplo, los movimientos contra la guerra de Vietnam, y los movimientos de mujeres negras por los derechos civiles en los EE. UU.

•En Colombia existen cientos de movimientos feministas y de mujeres que han luchado por el fin de la violencia de género, movimientos de mujeres víctimas del conflicto armado que buscan la paz, y movimientos de mujeres defensoras de los derechos humanos.

Imagen 12. Marcha por la igualdad y la Diversidad Sexual/Orgullo Gay 2012.
Fuente: ONG Movilh.

5. Movimientos feministas por la diversidad de género y sexual

• Colectivos de defensa de los derechos de personas LGBTQ se preguntan: ¿Si mi sexo biológico es el de una hembra tengo que expresarme como un ideal específico de mujer? ¿Será que todas las mujeres del mundo tenemos el mismo ideal de lo que es una mujer libre de injusticias de género?

• Luchar por la libertad de expresar su identidad de género y orientación sexual de maneras diversas, no siempre a través del cuidado y la maternidad, o teniendo como pareja a un hombre.

Imagen 13. Women of the world.
Fuente: angela7dreams.

6. Los movimientos de mujeres desde la decolonialidad/interculturalidad

• Las mujeres alrededor del mundo venimos de culturas muy diversas y de historias muy diferentes, algunas somos mujeres negras, indígenas, campesinas, rurales y tenemos una forma particular de vivir y experimentar nuestro rol como mujeres en nuestras comunidades.

• Luchar por sus tradiciones culturales y rescatar las valiosas formas diferentes de ser mujer en muchas culturas y la defensa de sus territorios, no solamente un ideal de mujer de los países del Norte.

Experiencias locales de prácticas de construcción de paz con enfoque de género.

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera acciones lideradas por mujeres pueden contribuir a la prevención de la violencia de género, la construcción de paz, la garantía de derechos de las mujeres, y el mejoramiento de sus condiciones de vida?

En esta actividad vamos a **estudiar varios** *casos que expresan formas en que mujeres luchadoras se han organizado en sus comunidades para construir paz, y que nos dejan ver, tanto su vinculación con largas luchas sociales de las mujeres, como estrategias y acciones creativas para cambiar en diferentes niveles las injusticias de género que viven en su entorno.*

Parte 1. Herramientas para el análisis organizativo y niveles de incidencia en los estudios de caso

Nos dividimos en grupos y a cada grupo le damos una ficha de información de uno de los estudios de caso. Tenemos un total de cinco (5) casos para distribuir. Cada grupo se encargará de estudiar la información y realizar un análisis organizativo y de los niveles de incidencia de la organización.

Para realizar este análisis, le damos a los grupos una copia de la ficha de «Herramientas para el análisis organizativo y de niveles de incidencia con enfoque de género» que encuentras a continuación.

Como ejemplo, les decimos que miren si su organización se enfoca en alguna de las 4R para la construcción de paz: la reconciliación, la representación, el reconocimiento, o la redistribución.

Parte 2. Análisis de los estudios de caso

Cada grupo preparará una presentación de su estudio de caso a través de las siguientes preguntas/ temáticas:

1. ¿Qué características tiene la organización o personas que llevan a cabo la acción?
2. ¿Cuál es el objetivo que buscan lograr con sus actividades?
3. ¿Qué acciones o líneas de trabajo ha desarrollado la organización para alcanzar sus objetivos?
4. ¿Podrías destacar una acción en particular para contar a tus compañeros y compañeras?
5. ¿Qué impactos, logros y cambios han alcanzado a través de sus acciones?
6. ¿Cómo analizarías sus contribuciones para cambiar la violencia desde las raíces?

¡Ayúdense con las infografías que encuentran al inicio del módulo sobre las raíces de la violencia de género y las 4R para la construcción de paz con enfoque de género.

Parte 3. Llevar a la práctica los aprendizajes: ¡Nosotros también levantamos la voz!

Tras haber escuchado todas las presentaciones, finalizamos pidiendo a cada grupo que consideren algunos objetivos de transformación social que les gustaría alcanzar, levantar la voz contra alguna injusticia de género en su comunidad, y los invitamos a que realicen una propuesta conjunta con al menos tres componentes:

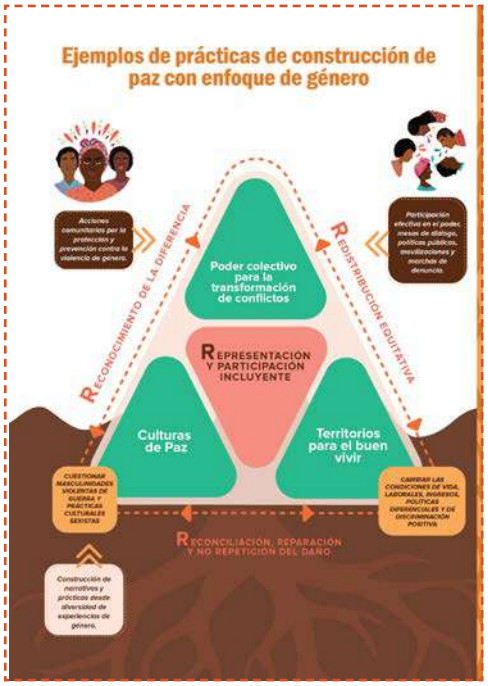
1. Acción(es) que quisieran realizar tomando en cuenta los aprendizajes de los casos.
2. Como y con quién se organizarían para hacerlo y que estrategias usarían para tener un alcance más amplio.
3. Impactos, logros o cambios concretos que buscarían alcanzar con estas acciones.

Herramientas para el análisis organizativo y niveles de incidencia con enfoque de género

Una manera de analizar de qué formas nuestras diferentes acciones y organizaciones actúan para construir paz con enfoque de género, es preguntarnos por el tipo de incidencia que buscamos lograr, qué impactos tienen, y mediante que estrategias lo hacemos.

Hemos visto que la construcción de paz puede implicar acciones que lleven a: **La equidad en las relaciones de poder** al nivel de la representación y el acceso a la participación incluyente; la redistribución y el mejoramiento de las condiciones sociales y materiales; el reconocimiento de las diversas formas de vivir en el mundo; y por supuesto, la eliminación de la violencia y la reconciliación a través de la reparación y no-repetición del daño (las 4R explicadas en el Módulo 1).

En ese sentido, las acciones que propongamos para la construcción de paz con enfoque de género pueden buscar impactar alguno o varios de estos niveles, con atención específica a las relaciones y estructuras de género:



Gráfica 7. 4R para la construcción de paz con enfoque de género.

Reconciliación: eliminación de la violencia de género y sexual, mecanismos de prevención y reparación, y garantía de derechos sexuales y reproductivos.

Representación: Aumento de participación efectiva de género en espacios de decisión, poder, y participación política.

Redistribución: Acceso a condiciones sociales y materiales dignas, con equidad en salud, trabajo, vivienda, y educación.

Reconocimiento: Cambio de imaginarios sociales discriminatorios y denigrantes que sustentan la inequidad de género.

Así mismo, no se trata solo de mirar «hacia afuera» y cambiar los problemas del entorno, estas acciones con enfoque de género implican que miramos «hacia adentro» también, tomando en cuenta si nuestras formas de organizarnos y actuar como organización también se sustentan en un enfoque de género.

Algunas preguntas que contribuyen a asegurarnos de ello son:

- ¿Quiénes y cómo se toman decisiones en nuestra organización? ¿Qué proporciones hay de participación entre géneros? ¿Se participa de modo equitativo o alguien o algunos/as tiene más voz en las reuniones? ¿A quiénes beneficia las formas de organización y acción del grupo? ¿Algunos se benefician más?
- ¿Qué roles (quién juega qué papel) asumen hombres y mujeres cuando se presenta violencia, conflictos, y propuestas de solución? ¿De qué manera abordamos las relaciones y normas de género existentes en la comunidad al interior de la organización?
- ¿Cómo se intersecan diferentes tipos de identidades del grupo (raza, etnia, género, discapacidad, edad) para dar forma a las experiencias, posiciones, poder o exclusión dentro de la organización?
- ¿Qué puertas se han encontrado abiertas y cerradas institucionalmente debido a su género? ¿Qué apoyos institucionales y acciones concretas ayudarían a romper esas barreras?

ALIANZA DE MUJERES DE BUENAVENTURA

«Convencidas de que las mujeres debemos hacer sin dejar de ser...Porque Defendemos La Vida Y el Territorio
Porque Luchamos Por Lo Que Nos Merecemos.
¿Y Que Si No Somos Nosotras Quiénes?

Mujeres Libres de Violencia, ¡Carajo!

Objetivo: Construir espacios de incidencia para la garantía de los derechos de las mujeres y el cambio de imaginarios sociales que acabe con la violencia de género en Buenaventura. La conforman 25 organizaciones sociales de Buenaventura.

Propuestas de las mujeres	Proyecto común
• Derecho a ingresos y trabajo en condiciones dignas. • Derecho a la salud y a la vida sana. • Derecho a la educación equitativa y de calidad. • Derecho al territorio.	Creación de una Escuela de Formación permanente de Derechos Humanos e Incidencia Política para las mujeres, para la formación y empoderamiento que permita la formación de ciudadanía, el control, la veeduría, la incidencia política y la participación activa en la toma de decisiones en los temas que afectan la vida de las mujeres de Buenaventura.

Acciones de incidencia y participación política	Principios y acciones para la construcción de paz
• Construcción de la política pública llamada Política de Igualdad de oportunidades para las mujeres de Buenaventura - PIO. • Campañas públicas de sensibilización para visibilizar los diferentes tipos de violencia de género, en especial: «¿Cómo vamos las mujeres ahí?» • Trabajo al interior de las familias para generar cambios de imaginarios y prácticas que generan violencia contra las mujeres y que se han naturalizado. • Empoderamiento de las mujeres a través de la formación integral.	• Defensa y promoción de los acuerdos de paz de la Habana y la implementación con perspectiva de mujer. • Integrantes del comité del Paro Cívico Mesa Diversa, submesa de mujeres. • Defensa de los derechos humanos y el territorio desde una mirada de las mujeres negras pacíficas. • Rescate de los valores de la tradición afrocolombiana y la implementación en los espacios colectivos. • Recuperación de la espiritualidad afro para el cuidado y autoprotección de las mujeres de la Alianza.

Impacto y cambios

• Cambio cultural a nivel de la sociedad y las familias de prácticas de violencia contra las mujeres.
• Participación directa sin representaciones en la construcción de la Política Publica PIO y acuerdos del Paro Cívico para vivir con dignidad y en paz en el Territorio.
• Empoderamiento de las mujeres para defender sus derechos y auto cuidarse.

PRO&PAZ Campaña ¡Alza la Voz!

Objetivo: la campaña que se denomina **ALZA LA VOZ,** es una acción colectiva que pretende hacer un llamado al respeto por la diversidad sexual y la diferencia de género, tanto en zona urbana como rural de la ciudad de Buenaventura. Es impulsada por la Fundación Progreso y Paz —PRO&PAZ—, organización social juvenil conformada por 23 jóvenes de Buenaventura.

PRO & PAZ Líneas de acción para la transformación social

Violencia de género: Esta línea de acción se desarrolla mediante la campaña sobre violencia de género Alza la Voz, y que integra otros colectivos sociales de la ciudad a través de varias dinámicas metodológicas.
Memoria histórica y ddhh: Se profundiza sobre la defensa de los derechos humanos individuales y colectivos; se realiza a través de la construcción de memoria histórica, integra colectivos de música urbana con la agrupación de música de hip hop y el rap Memoria Urbana. Esta línea permite relatar los diversos hechos que marcaron las vidas de las víctimas en el conflicto armado en Buenaventura y denuncia actos que vayan en contra del libre gocé de los derechos humanos.
Arte, cultura y deporte: Las principales acciones ejecutadas desde esta área se centran en el fortalecimiento del club deportivo «Los millonarios», esta es una escuela de fútbol infantil con sede en el barrio San Francisco de Asís, el área artística centra sus fuerzas en el fortalecimiento y acompañamiento continuo a el movimiento artístico memoria urbana.

Tres momentos de la campaña

1. Conferencia sobre violencia de género: creación de un escenario de diálogo social sobre los temas.

2. Jornada de sensibilización - abrazatón: rompe las barreras y permite la no estigmatización y el respeto por las diferencias.

3. Mural en memoria de las victimas de la violencia de género: impacto urbano y expresión del arte con los jóvenes de la ciudad frente a la violencia de género.

Alza la Voz contra la violencia de género

La campaña **ALZA LA VOZ** facilita escenarios públicos para tocar temas relacionados con la violencia focalizada en grupos, personas y minorías, en especial para hacer un análisis frente a las desigualdades relacionadas con el género, el sexo, los roles y estereotipos de género, propiciando su mitigación a favor del respeto las diferencias y la convivencia social. Para esto se trabaja:

- **Formación de jóvenes.**
- **Incidencia y participación de jóvenes.**
- **Promoción del arte urbano.**

Impacto y cambios

- Jóvenes liderando temas de género en la ciudad que han sido silenciado por los actores armados y ocultados por la sociedad creando diálogos sociales y reflexiones al interior de las familias.
- Apropiación del espacio público con murales y mensajes al respeto de las diferencias y la no violencia contra las mujeres.
- Creación de conciencia crítica desde una mirada de los jóvenes para transformar los estereotipos sobre el género y aumentar la participación en escenarios políticos.

RUTA PACÍFICA DE LAS MUJERES

¡Las Mujeres no parimos hijos e hijas para la Guerra!

Objetivo: La Ruta Pacífica de las Mujeres es un movimiento feminista que ha trabajado por la tramitación negociada del conflicto armado en Colombia.

Misión

La Ruta Pacífica de Mujeres es un movimiento feminista y pacifista con un accionar político y social dirigido a fortalecer la visión de la no-violencia y las resistencias civiles, para promover la inclusión de las propuestas de las mujeres colombianas y así impulsar transformaciones en lo público y lo privado que contribuyan a la construcción de la paz y la justicia social en el país.

Logros e impactos a nivel regional

- Incidencia en la construcción de escenarios para las mujeres como la creación del espacio Regional de Paz, la Secretaría de la Mujer del Cauca.
- Ha generado alianzas y confianzas que han posibilitado el acompañamiento o realización de Foros, agendas de Paz, investigaciones como la Comisión de la Verdad de las Mujeres, conciertos, diplomados, convenios con las instituciones, encuentros regionales de Paz, pactos con las organizaciones y la institucionalidad y una movilización multisonora como la de 2015 en Popayán, con más de 7000 participantes de toda Colombia.
- Participan en el Comité de Impulso Plan de Desarrollo Territorial del cual hacen parte varios procesos y organizaciones de Mujeres del departamento del Cauca, así como institucionalidad local, nacional y organismos de la cooperación internacional.

Fuente: Ruta Pacífica. **Disponible en** https://rutapacifica.org.co/wp/ruta-pacifica-regional-cauca/

Planteamientos y líneas de acción	Acciones que La Ruta promueve en Cauca
• La paz como derecho y deber. • Negociación política de los conflictos armados. • La eliminación del secuestro como un arma política. • La exigibilidad de los derechos de las víctimas a la Verdad, la Justicia, la Reparación y la No Repetición. • El ejercicio de un pacifismo comprometido que propugna por una ética de la no violencia.	• Agenda de Paz de las mujeres con la vinculación de 30 organizaciones del departamento del Cauca. • Enfoque en la implementación de los Acuerdos de Paz entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP relacionados con tierras y participación de paz, militarización de los territorios y en contra de la violencia hacia las mujeres. • La Ruta genera incidencia para garantizar el cumplimiento de las 100 medidas de género establecidas en el Acuerdo de Paz. • Promueven espacios formativos a mujeres para empoderarlas en acciones de defensa de la vida y del territorio.

«El Mejor Café con Aroma de Mujer»

ASMUCAFÉ, EL TAMBO, CAUCA

Características: La asociación de mujeres campesinas de Uribe en El Tambo (Cauca) se dedica a la producción de café. La organización comunitaria la integran 30 mujeres y 23 más se benefician de los procesos de alianzas productivas y comerciales.

Algunas cifras

- Cada mujer tiene en promedio una hectárea de café sembrado.
- En total son 87 hectáreas y 515.088 árboles.
- En la última cosecha produjeron 195.367 Kg de café pergamino seco.
- En 2019 reportaron ventas de $ 640.822.530.

Visión	Misión
Ser en el año 2022 una organización consolidada y reconocida nacional e internacionalmente por la venta de café pergamino seco de calidad, y así lograr una comercialización de café organizada y competitiva, incrementando la participación en el mercado, con el fin de obtener mayor beneficio para el caficultor. Además de su aporte a una vida digna, a través de la prestación de servicios a los campesinos y sus familias contribuyendo al desarrollo social y regional.	Es una organización de caficultoras, con enfoque empresarial en busca de satisfacer las necesidades de nuestras asociadas caficultoras y clientes, fortalecer a la unión de productoras mediante mecanismos de producción, comercialización, provisión de insumos, créditos, gestión de apoyo y otros servicios integrales que favorezcan su actividad agropecuaria. Comprometidos con la calidad, eficiencia de los procesos, generación de empleos, desarrollo de nuestra gente y soberanía de nuestro país.

Trabajo desde y por las mujeres de la comunidad	Construyendo Tejido Comunitario
• Hay motivación personal, se ha recuperado la autoestima y su voz tiene un valor especial dentro de sus familias. • Viven en mejores condiciones, debido a que ellas manejan sus propios recursos económicos y no dependen solamente a que los hombres las mantengan. • Varias mujeres son cabeza de hogar y gracias a la Asociación han logrado sacar adelante a sus hijos y familias. • Están apoyando en la formación de sus hijos. Varios jóvenes gracias al aporte de las mujeres han podido ingresar a la Universidad. • Ellas reconocen que ha disminuido la violencia intrafamiliar. • Mujeres empoderadas en sueños y metas colectivas en beneficio de la comunidad de Uribe, una región históricamente golpeada por el conflicto armado en el Cauca.	• Mujeres capacitadas en lo productivo, ambiental, social, comercial, financiero y organizacional. •Unidades productivas mejoradas que contribuyen a incentivar procesos de paz en la región. • Reconocimiento a nivel regional y nacional por su trabajo productivo, social y buenas prácticas en la producción de café. • Crearon un fondo rotativo establecido para brindar apoyo a las familias. • Cuentan con un agronegocio establecido y con aliados comerciales que ofrece mejores precios a su producción cafetera, entre ellos, Banexport. • Gestionaron y construyeron una sede donde funciona la Asociación y han adquirido insumos y maquinaria para mejorar la producción de café. • Han participado en ruedas de negocios, elaboración de proyectos y gestión de recursos.

ASOCIACIÓN DE RECICLAJE FENIX

«La unión hace la fuerza, una sola golondrina no hace verano. Nosotras, al igual que el ave Fénix nos levantamos de las cenizas, partimos de cero y todo lo hemos construido con nuestro esfuerzo como mujeres» (Luz).

Quienes somos:

La organización nació en el 2017 con el deseo de conformar una empresa productiva para tener ingresos. Realizamos labores de recolección, clasificación y compactado de plástico PET y elaboración de elementos artesanales con materiales reciclados como bisutería, canecas de basura y grandes recipientes con diseños atractivos para acopiar botellas plásticas. Nuestra Junta Directiva está conformada por 7 personas, pero el grueso de las decisiones se toma asamblearíamente, de forma horizontal y con la participación de todas las integrantes de la organización.

Líneas de trabajo:

- Compactación de plástico PET para su venta.
- Confección de artesanías como manillas, pulseras y aretes con material reciclado.
- Formación y sensibilización sobre reciclaje en Instituciones Educativas.
- Diseño y elaboración de prototipos de contenedores de plástico en material reciclable que son ubicados en puntos estratégicos para el acopio y reciclado de plástico PET.
- Confección de trajes típicos reciclados que han sido vestidos por modelos en carnavales.

Planteamientos y líneas de acción

Autonomía ecónomica de las mujeres: fenix está contribuyendo a la autonomía económica de las socias, lo cual contribuye al equilibrio de poder entre hombres y mujeres, a la equidad y a la paz.

Formación en derechos: «Antes mi pareja decía 'yo soy el que trabajo y mando', ahora yo sé que eso es un derecho que me está violando, y esos derechos los tiene que respetar» (C.)

«Antes como desconocía mis derechos se aprovechaban, ahora nosotras nos hacemos sentir. Además, cuando vemos mujeres vulneradas les explicamos y las defendemos, las aconsejamos para que no permita el maltrato».

Enfoque de trabajo con jóvenes: Además, brindan ingresos a otros jóvenes «donde hay trabajo hay progreso, si no hay trabajo la violencia seguirá. Nosotras involucramos a los/las jóvenes para que participen de FENIX, para que tengan un empleo y no busquen un arma para trabajar». (Ana Milena Mina).

FENIX considera que la paz pasa por el cuidado de la naturaleza y coloca el tema en la agenda social y política.

«Para nosotras la paz tiene que ver con el cuidado de la naturaleza, con recoger el plástico de los manglares donde trabajan las concheras, y que es la fuente de su sustento, con la educación a niños para que no boten el plástico al mar, y en eso estamos empeñadas, ese es nuestro aporte a la paz» (Colombia Ortiz).

FENIX muestra cómo la mujer afrocolombiana puede tener un rol activo y emprendedor fuera del hogar

04

Construyendo *paz* con raíces *territoriales e interculturales*

MÓDULO 4: CONSTRUYENDO PAZ CON RAÍCES TERRITORIALES E INTERCULTURALES

Infografía 4. Las raíces de la exclusión e inclusión étnico-raciales. Acciones por la construcción de paz con enfoque intercultural 146

A. Visibilizando historias de exclusiones y desigualdades étnico-raciales. 148
De la trata trasatlántica y los legados de resistencia en la diáspora afrodescendiente en Colombia. Una exposición participativa 153
Como nos vemos y nos representamos, así nos tratamos. Sesgos implícitos y estereotipos discriminadores 166
«Un paso al frente si...» Desigualdades históricas, racismo estructural, y acciones afirmativas 171

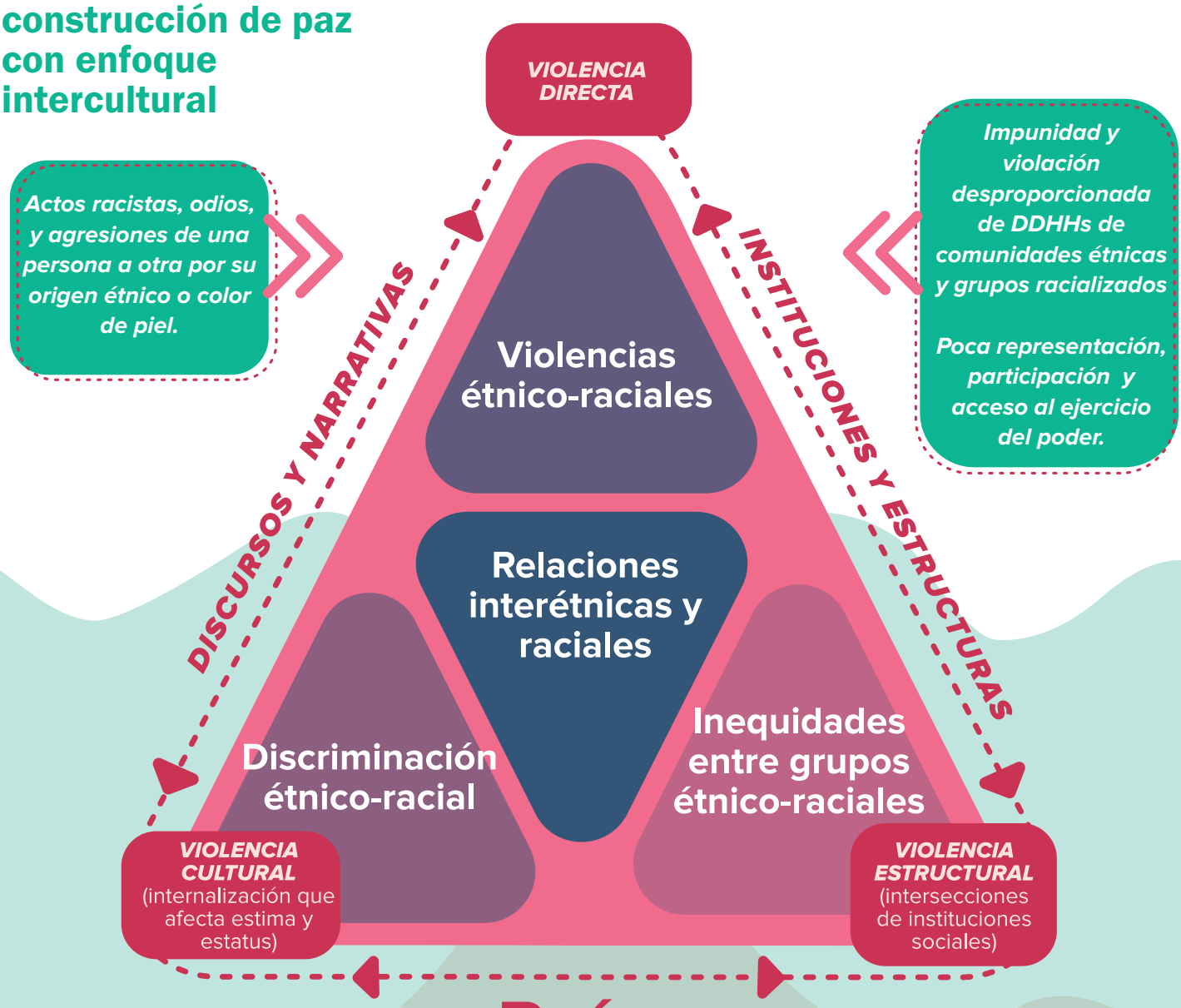
B. Luchando por el territorio, reivindicando la identidad, rescatando las raíces culturales 176
La defensa del territorio como paz estructural 179
Mujeres construyendo vida desde las raíces étnico-culturales 182
Actuando contra la injusticia racial: Los jóvenes y el movimiento de los derechos civiles en EE. UU. 184

C. Hagamos las paces con enfoque territorial e intercultural 187
Encuentro intercultural para la protección del territorio 190
Leyendo las huellas sobre el territorio de manera intergeneracional 193
Justicia ambiental y paz territorial: responsabilidades río arriba y río abajo 195

Infografía 4

Manifestaciones y raíces del racismo

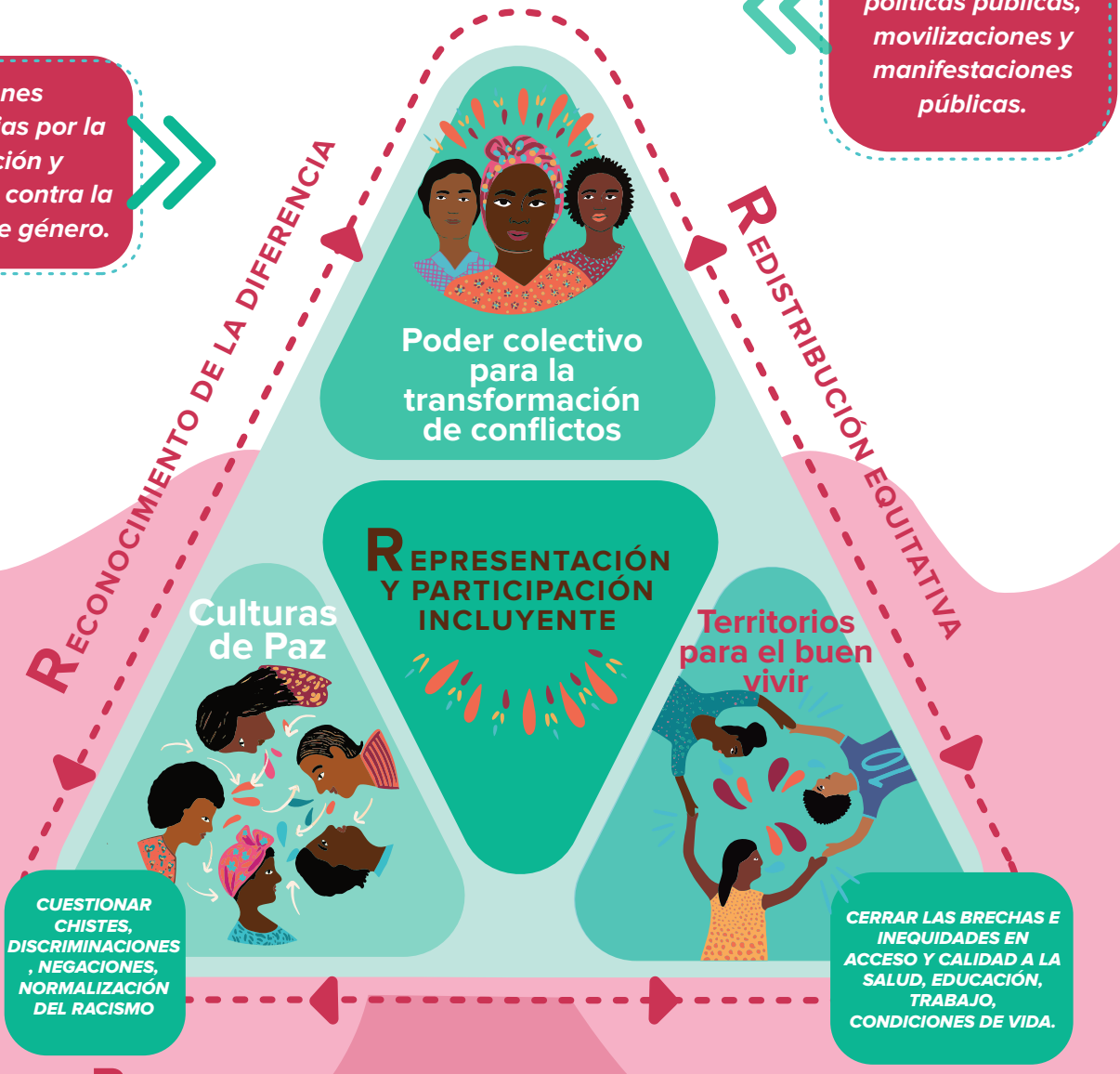
Las raíces de la exclusión e inclusión étnico-raciales. Acciones por la construcción de paz con enfoque intercultural



Ejemplos de prácticas de construcción de paz con enfoque intercultural

Participación efectiva en el poder, mesas de diálogo, políticas públicas, movilizaciones y manifestaciones públicas.

Acciones comunitarias por la protección y prevención contra la violencia de género.



Construcción de narrativas y prácticas desde diversidad de experiencias étnico-raciales.

Herramientas conceptuales

A. Visibilizando historias de exclusiones y desigualdades étnico-raciales.

En la constitución de Colombia se establece que nadie podrá ser discriminado por motivos de raza, color de piel, u origen étnico. Igualmente, la constitución consagra algunos derechos especiales a los grupos étnicos indígenas, afrodescendientes, raizales, y palenqueros, con el objetivo de reconocer y proteger la diversidad étnico-cultural del país.

Esto no surgió de la nada. Es una respuesta a una historia que se suele olvidar y de la que aún hoy vivimos sus consecuencias.

Los pobladores indígenas fueron colonizados, subyugados, despojados y reducidos a pequeñas aglomeraciones y territorios marginados de la nación. Han tenido que luchar por su sobrevivencia y resistir los intentos por desaparecer su cultura.

Las personas de descendencia africana hacen parte de un terrible evento histórico en el que seres humanos fueron traídos forzosamente a este continente, sometidos a la explotación de su trabajo como esclavos en minas y haciendas, y aún tras la abolición de la esclavitud, han tenido que enfrentar muchas barreras para disfrutar sus derechos, ocupar un lugar en la sociedad sin enfrentar discriminaciones, y tener oportunidades similares a las de sus compatriotas.

Esta parte de la historia del país no siempre es conocida, ni siquiera por los propios habitantes de estas regiones, lo que tiende a hacer menos visible también las diferentes formas de exclusión que han vivido por décadas.

A su vez, esto impide entender las persistentes consecuencias de este pasado en las condiciones de vida y violencia que se sufren hoy. La situación presente se tiende a desconectar de estos procesos de más largo aliento como si no tuvieran nada que ver, pero esto desvirtúa la realidad.

Por ejemplo:

- ¿Por qué se vive tanta violencia que queda en la impunidad especialmente en los territorios habitados por estas poblaciones?
- ¿Cómo explicamos los altos niveles de pobreza, las pocas oportunidades de acceso a educación, salud y servicios públicos de calidad que han vivido estas regiones históricamente en comparación con el resto del país?
- ¿Por qué si alguien proviene de estas comunidades cuesta el doble y es mucho más difícil lograr alcanzar ciertas metas?
- ¿Quién representa sus intereses, quién aboga por sus derechos, quién siente el dolor de lo que sucede y se hace responsable por cambiarlo en los altos niveles de poder?

Es importante reconocer que estas complejas realidades no representan toda la experiencia humana, histórica, e identitaria de las comunidades negras y étnicas del país, sin embargo, si han marcado su existencia y dejado un legado que trasciende hasta el día de hoy.

Si hacemos como si estas cosas no hubieran pasado, terminamos normalizando la violencia que han significado, y por esa vía, permitimos que sigan sucediendo esas injusticias. Es muy difícil que bajo esas condiciones un país pueda encontrar la paz.

Analizando las raíces étnico-raciales de la violencia: racismo directo, estructural y cultural

Aunque para algunos suene extraño es importante tener claro que las divisiones raciales entre seres humanos no son un hecho biológico sino una construcción social.

Las distinciones raciales han sido una construcción de las sociedades coloniales para clasificar y distinguir entre personas y grupos poblacionales a partir de características físicas, pero en realidad no hay nada inherentemente natural o predeterminado en una persona por el color de su piel.

La idea de que podemos establecer diferencias entre seres humanos a partir de clasificaciones raciales, porque ellas determinan una condición biológica o genética, no tiene ningún sustento.

Raza: Construcción social que crea distinciones y clasificaciones sociales basadas en el color de piel de una persona. El color de piel de una persona no tiene ningún vínculo natural o esencial con sus características, cualidades, habilidades, o capacidades intelectuales. Sin embargo, históricamente distinciones raciales han sido usadas para establecer relaciones de poder y desigualdad.

Algunas personas piensan que debido a que en Colombia la discriminación racial no siempre se manifiesta como lo vemos en las películas históricas u otros lugares en el mundo, con agresiones violentas y de odio racial explícito, entonces aquí no hay discriminación racial.

Desafortunadamente, no es así, pues todavía hoy el lugar en que naces, tu extracción cultural, o tu raza, hacen una diferencia en el tipo de vida que llevas, en las oportunidades que tienes, y en cómo eres visto por otras personas.

Este es un país con una enorme diversidad debido a que su población se ha constituido a partir de una variedad de tradiciones y mezclas étnicas y culturales provenientes de su historia desde tiempos coloniales. Esa diversidad, sin embargo, no ha estado exenta de discriminaciones hacia grupos poblacionales a partir de etiquetas raciales o por su origen étnico-cultural, precisamente como herencia de esa historia colonial.

La construcción histórica del racismo en la cultura y su institucionalización

En la medida que nuestra sociedad ha sido construida a partir de estratificaciones y socializaciones establecidas históricamente a partir de distinciones étnico-raciales, donde algunos patrones y rasgos culturales han ocupado un lugar central y otras un lugar marginal, estas distinciones tienen un efecto que heredamos hasta el día de hoy.

Durante la colonia las estratificaciones raciales se usaron para justificar las disparidades de poder y estatus a través de la definición de la superioridad de algunas razas y la inferioridad de otras. Tales distinciones se recrearon comúnmente a través de estereotipos impuestos sobre los pueblos indígenas y afrodescendientes por parte de elites españolas y criollas.

Esto quiere decir que construcciones raciales han sido usadas para justificar la exclusión, la discriminación, la desigualdad, y la violencia a través de la historia del país.

Estereotipo: *Una forma de representar a un grupo poblacional de manera parcial y muchas veces caricaturizada, que es incompleta y no corresponde a toda su realidad o complejidad.*

Aunque típicamente usamos algunos estereotipos para entender y ordenar la realidad basados en lo que conocemos de ella, también muchas veces los estereotipos sirven para crear relaciones de superioridad e inferioridad, o distinciones entre «nosotros» y «otros» que se vuelven un obstáculo para entendernos mutuamente.

Discriminación: *Toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en alguna característica cuyo objetivo o resultado anula o menoscaba el reconocimiento, goce, ejercicio en condiciones de igualdad, de la dignidad y libertades fundamentales de una persona o grupo poblacional.*

Por eso, cuando hablamos de racismo, desde este punto de vista, no nos estamos refiriendo solamente a la agresión y discriminación **racista directa y abierta** (ver infografía), basada en prejuicios contra personas de una determinada raza.

El racismo es, a su vez, un sistema de socialización cultural en el cual ciertos modelos culturales son más valorados, mientras otras poblaciones y su bagaje cultural son desestimadas o menospreciadas por cuenta de sus rasgos raciales o étnicos.

Esto es lo que llamaríamos (ver infografía) **racismo cultural**, y que llega a ser internalizado profundamente por todos en la sociedad, tanto por quienes lo sufren como quienes se sienten superiores gracias a estas formas de socialización en la familia, la escuela, los medios de comunicación, o la sociedad.

En la medida en que estas construcciones culturales de superioridad e inferioridad se sostienen en el tiempo y adquieren raíces históricas, llegan a constituirse en todo un sistema de exclusión y discriminación, lo que llamamos un **racismo estructural** (ver infografía), donde las formas en que está organizada una sociedad hace que ciertos grupos de población se vean limitados en sus posibilidades y oportunidades.

Racismo: *El racismo se define como los pensamientos, prácticas y acciones que defienden que la humanidad está dividida en distintos grupos biológicos llamados razas, y que integrantes de una determinada raza comparten ciertos atributos que las hace superiores o inferiores al resto.*

Es una forma de crear separaciones entre unos «ellos» y un «nosotros» como diferentes, y a partir de esa diferencia creada, usar privilegios y poder en formas que veríamos como injustas y crueles si recayeran sobre los grupos a los que pertenecemos.

El racismo se expresa de muy variadas maneras, desde ideologías racistas, actitudes fundadas en prejuicios raciales, comportamientos discriminatorios, pero también a través de disposiciones estructurales y prácticas institucionalizadas que provocan desigualdad racial.

Por muchos años poblaciones indígenas y afrodescendientes no tuvieron derecho a tener representación política, sufrían explotación laboral, la educación no prestaba atención a sus particularidades culturales (por ejemplo, se les obligaba a hablar en español o negar sus tradiciones culturales). A partir de esas herencias históricas, las oportunidades que tienen las personas de ese grupo el acceso al empleo, la educación, la vivienda, la alimentación, la atención médica, y la seguridad, tienden a darse en condiciones desiguales al resto de la población, simplemente como legado de las discriminaciones hacia un grupo por su etiqueta racial u origen étnico. por cuenta de sus rasgos raciales o étnicos.

En la medida que estos comportamientos e instituciones racistas hacen daño a las personas y afectan poblaciones concretas, constituyen formas de violencia directa e indirecta, tanto cultural como estructural. Como puedes ver en la infografía al inicio de este módulo y en el gráfico a continuación, los actos y agresiones racistas, y el sufrimiento de la violencia y la violación de derechos de manera desproporcionada, son la manifestación más visible del racismo. Sin embargo, al igual que hemos visto con otras formas de violencia, las discriminaciones raciales también tienen sus raíces en lugares menos visibles, en formas de racismo cultural y de racismo estructural o sistémico.

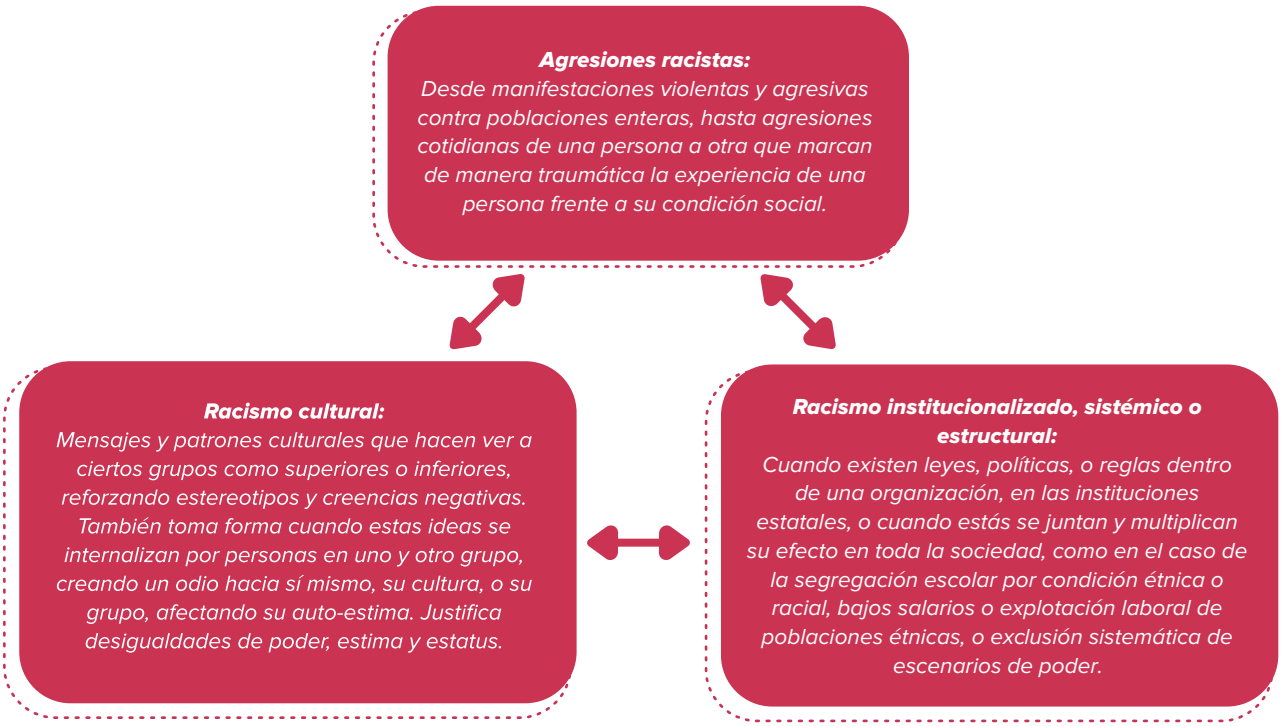


Gráfico 1. *El racismo como sistema. Más allá de los prejuicios y las agresiones discriminadoras.*

No importa el color de tu piel? Contrarrestar el racismo para construir paz

Para todo aquel que crea en la igualdad y la dignidad inherente a todo ser humano, por supuesto es difícil entender que la sociedad tenga estos patrones de discriminación racial o de exclusión racista, y quisiéramos que no fuera así.

Sin embargo, debemos tener cuidado de no confundir un «deseo» o un «deber ser» con lo que constituye la realidad.

Ciertamente no debería distinguirse entre personas ni discriminarlas por su color de piel o su origen étnico. Si bien la raza es una construcción social, no podemos olvidar que hacemos parte de una sociedad que sí ha usado las distinciones raciales para clasificar grupos humanos y construir instituciones sociales.

Es importante empezar por examinar nuestros propios sesgos y prejuicios, y comprender la manera en que la sociedad aun perpetúa discriminaciones raciales y étnicas. Estos sesgos pueden ser dañinos cuando asumimos o ignoramos que, a través de nuestra educación o socialización, hemos internalizado prejuicios y estereotipos sobre nosotros y sobre otros.

Sostener que «para mí, yo no veo diferencias en el mundo» o «yo no veo colores ni razas» no es, en principio problemático como una creencia sobre lo que debería ser. Sin embargo, resulta peligroso si lo usamos para desconocer o negar que esto de hecho sucede con frases como «eso es algo que todos podemos sufrir», pues es un hecho que hay ciertos grupos humanos y territorios que se encuentran en una desventaja real y que sufren una desigualdad que proviene de procesos históricos y sociales muy largos que no han impactado a todo el mundo por igual.

En nuestro país existen dos poblaciones que han sufrido de manera desproporcionada las consecuencias del racismo y las exclusiones y desigualdades étnicas: las comunidades indígenas y las comunidades negras afrodescendientes.

El hecho de que todos los días veamos noticias y nos parezca normal la violencia contra las comunidades indígenas, negras y afrodescendientes, la violación sistemática de sus derechos, las condiciones precarias en sus territorios, el maltrato y abandono por parte del estado, la corrupción extendida, y las condiciones difíciles de vida que tienen que soportar, son muestras de un sistema injusto e instalado en la sociedad del que todos nos debemos hacer responsables por transformar.

Asumir la posición de no querer ver cómo el racismo existe en la sociedad puede llevar a invisibilizar las formas en que existen estas exclusiones y violencias raciales. Esto solo contribuye a perpetuarlas porque evitan que hagamos algo para cambiarlas.

No debemos asumir que la igualdad ya está en la realidad. Precisamente porque aún falta mucho camino por recorrer debemos luchar para que la igualdad y la diversidad sean una realidad.

Para ello, en este módulo trabajaremos actividades que nos sirvan para visibilizar estas exclusiones y discriminaciones raciales, veremos formas de luchar para contrarrestarlas, y exploraremos horizontes de organización social y comunitaria que buscan transformas estas desigualdades.

De la trata trasatlántica y los legados de resistencia en la diáspora afrodescendiente en Colombia. Una exposición participativa.

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera la trayectoria de las poblaciones negras en el país ha dado forma a su vida en el presente?

Parte 1. ¿De dónde vengo yo?

Iniciamos pidiendo a quienes participan de la actividad que piensen sobre su propia identidad completando las siguientes 3 frases sobre las 3 preguntas a continuación (un total de nueve respuestas):

	Algo que sé de...	Algo que creo sobre...	Algo que me pregunto sobre...
1. ¿De dónde viene mi comunidad y cómo llegamos a este lugar?			
2. ¿Qué es la raza?			
3. ¿En qué consistió la esclavitud y cuáles han sido sus legados?			

Les pedimos que escriban sus respuestas de manera personal y explicamos que estas respuestas NO serán compartidas con los demás, son solo para nuestra reflexión personal.

Parte 2. Una exposición guiada: El largo camino a la inclusión, y el reconocimiento de las comunidades afrodescendientes.

Una vez cada participante ha registrado sus respuestas de manera personal, vamos a dividir a los participantes en 5 sub-grupos. Explicamos que colectivamente vamos a convertir nuestro espacio de trabajo en una muestra museográfica, y a preparar una exposición guiada sobre la historia de las comunidades negras y afrodescendientes en el país dividida en 5 estaciones o salas.

1. Iniciamos socializando con el grupo la línea de tiempo presentada abajo sobre las continuidades y cambios en la vida de las comunidades negras desde tiempos coloniales hasta la actualidad.
2. Cada grupo se encargará de preparar diferentes periodos de la exposición haciendo uso de las tarjetas de información que proveemos a continuación (pueden preparar y complementar más información en cada caso si así lo desean o se tiene más tiempo para trabajar que una sola sesión).
3. La exposición se puede organizar en 5 estaciones, cada una señalada en diferentes lugares de la sala en que estemos trabajando, o señaladas por pliegos de papel periódico que marcaran cada período histórico.

1. En principio, solo presentaremos a los participantes, los títulos y los años de la línea de tiempo, ya que la idea es que cada grupo completará la información que usará para explicar cada estación. Un grupo puede tener a cargo más de un título o periodo de años, depende del tiempo que cubra su tarjeta de información.
2. Los integrantes de cada grupo se asignarán turnos individualmente entre ellos y se ubicarán para «guiar» la visita del resto de compañeros a la estación de su grupo. De esta manera todos en algún momento presentan y todos en algún momento tienen tiempo de visitar el resto de la exposición.

De la trata trasatlántica y la diáspora africana al racismo cultural y estructural (1500-1900)

Trata trasatlántica (1650-1860)

- Miles de africanos fueron traídos **forzadamente** para su explotación como fuerza de trabajo.
- Constitución de la población "diáspora" africana.

Trabajo en minas, haciendas, y labores domésticas (Desde SXVII)

- Base laboral de la economía colonial de la minería y hacienda.
- Herreros, bogas, cargadores, y curanderos.
- Servicio doméstico, partería, y como cocineras y lavanderas.
- **Discriminación** de oficios y gremios especializados.

Cimarronaje, actos de liberación, rebeliones y resistencia a la esclavitud (Durante S XVIII)

- Escapes hacia regiones apartadas y constitución de comunidades con autonomía de imposiciones exteriores como palenques, "rancherías de libres", "tambos" de gente "libre de todos los colores".
- Manumisión, compra o garantía de libertad. Producción propia minera o agrícola.

Libertad de vientres (1821) y prohibición de la esclavitud (1851) (S. XIX)

- Esto no significó la libertad real, se había prometido entrega de tierras, derecho al voto, y otros pagos que no se cumplieron o se limitaron.
- **Limitación en la posesión** de tierras y de la participación política.
- Persistió **la discriminación cultural racial.**

Las comunidades negras rurales del Pacífico Sur y el Estado pluriétnico y multicultural

SIGLO XX

Gobierno nacional inició explotación extractiva en el Pacífico donde viven las comunidades negras, explotando caucho, la pesca y sobre todo las maderas finas de interés para compañías internacionales en Tumaco y la costa Pacífica nariñense. Muchos pobladores exploran los cursos medios y bajos de los ríos, manglares y playas hasta entonces desconocidos, y crean caseríos en las líneas costeras o las orillas de los ríos. El poblamiento de las comunidades negras del Pacífico combina así lo rural y lo urbano de manera estrecha.

1970-1980

Surgen movimientos campesinos por la defensa de la tierra, sindicatos y movimientos cívicos.

Se denuncia el desplazamiento territorial, la afectación del medio ambiente por parte de la industria maderera.

1991

A partir de la Constitución de 1991, y con la inclusión del Artículo Transitorio 55 que declara los derechos afrodescendientes dentro de una identidad pluriétnica y multicultural de la nación colombiana, estos se organizan para proponer una ley que los tenga en cuenta en el país de modo explícito.

1993

Se promulga la Ley 70 de Comunidades negras, que por primera vez reconoce los derechos de la población afrodescendiente respecto a su territorio, sus tradiciones culturales, su educación, y la participación en decisiones que afectan sus territorios (pero solo como grupos étnicos de las zonas rurales).

1994

Las comunidades negras, con la Ley 70, crean los consejos comunitarios y consiguen la titulación colectiva de miles de hectáreas en el Pacífico nariñense.

**Esta semblanza histórica fue construida a partir de los siguientes materiales: (Arocha, 1998; Castillo, 2007; Grueso et al., 1998; Helg, 2019; Hoffmann, 2007; Nieto S., 2019; Red Cultural del Banco de la República [BanRepCultural], n.d., 2019; Rojas, 2008; Taussig, 1978).*

Estación 1. La trata trasatlántica, la esclavitud y la diáspora africana durante la colonia 1650-1860

La trata de humanos consistió en un fenómeno de escala mundial que implicó la deshumanización, apropiación violenta, y el trabajo forzado a que fueron sometidas poblaciones y civilizaciones africanas traídas a través del Océano Atlántico para explotar la riqueza en las colonias americanas.

Muchas personas que provenían de diversas civilizaciones africanas, organizadas y poderosas, murieron en penosas travesías en barcos en los que viajaron en condiciones paupérrimas y sometidos a maltratos, torturas, castigos, abusos y ejecuciones.

La esclavitud cambió determinantemente la historia del mundo, del continente africano, y de aquellas poblaciones diáspora que llegaron a diferentes lugares del mundo. Fue el sustento para establecer el crecimiento y desarrollo del poder colonial e imperial de Francia, Gran Bretaña y España. Se puede decir que buena parte de su poder y riqueza se erigió sobre las espaldas de esclavizados africanos.

En las colonias españolas, en lo que hoy es Colombia, el exterminio significativo de pobladores indígenas, incentivó perversamente la traída de trabajadores desde África Occidental (Guinea, Senegal, Angola) para la explotación de minas y el trabajo en las haciendas.

Se calcula que al puerto de Cartagena llegaron alrededor de 196.000 africanos cautivos de diversas regiones y grupos de población africanos como los minas, arará, carabalí, lucumí, cetré, yolofos, mandingas, fulupos y berbesías, posteriormente, bantúes del Congo y finalmente, ewé, akán, popo e ibo.

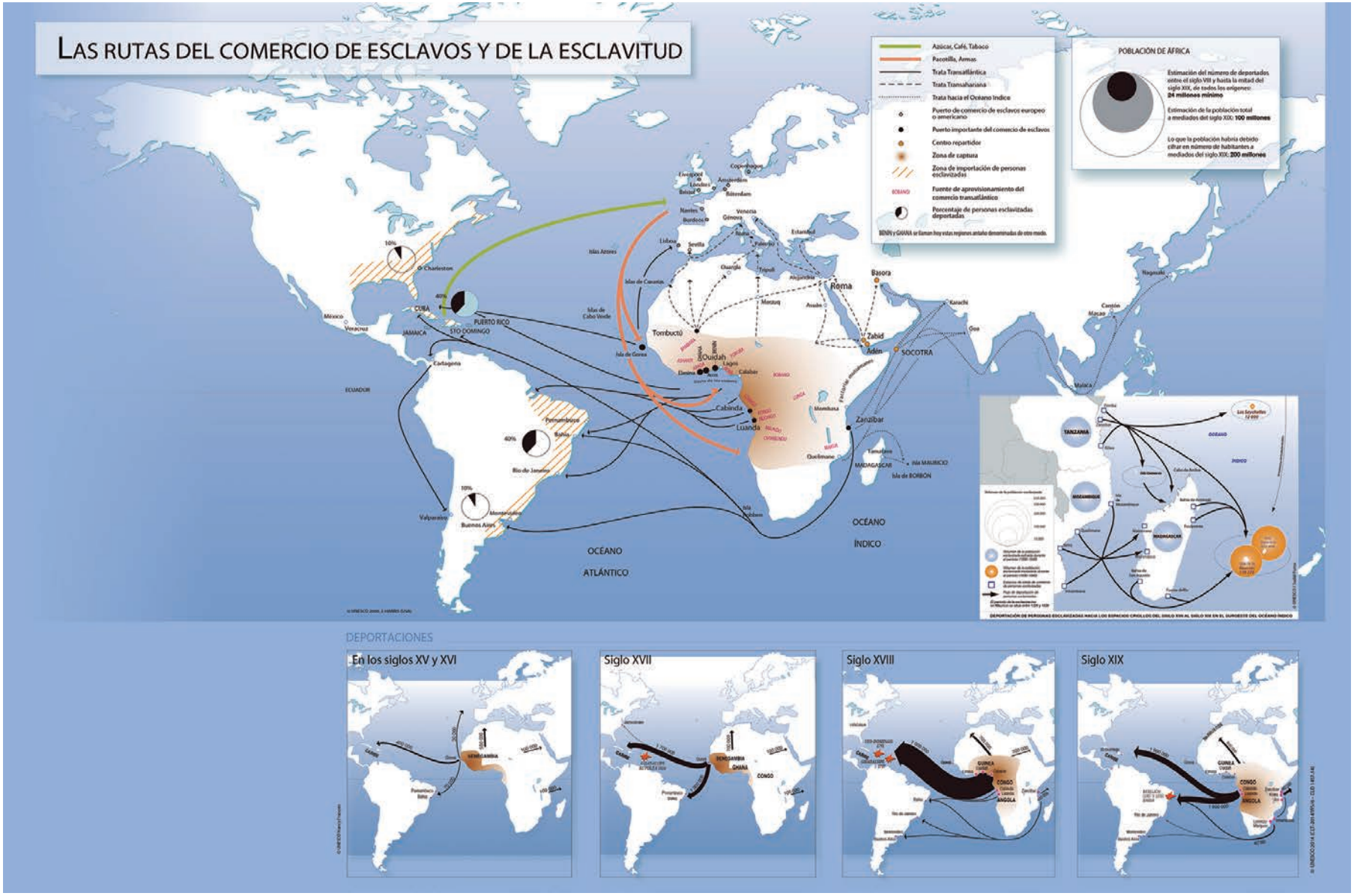
La experiencia de la esclavitud varió de acuerdo al lugar del país, el momento histórico, el tipo de actividad a la cual se sometieron o dedicaron estas poblaciones (minería, trabajo doméstico, trabajo de hacienda, bogas y cargueros), así como a su género, con mujeres y hombres afrodescendientes dedicándose a distintas labores.

Antioquia, Chocó y Barbacoas en la gobernación de Popayán fueron algunos de los centros más importantes de esta explotación minera y el desarrollo de haciendas para su abastecimiento. Los maltratos y el intenso trabajo en estos lugares obligaban a la renovación permanente con nueva población esclavizada.

La esclavitud se justificó con el argumento de que las personas de raza negra no tenían el estatus de ser humano y, por tanto, tenían la misma condición que un objeto, un bien inmueble o herramienta de trabajo. Se obtenían como propiedad o «piezas», se compraban y vendían, y estaban sujetos a la voluntad de su amo. Eran además considerados bienes costos y una forma de mostrar prestigio.

En los virreinatos españoles se estableció ***un sistema de estratificación y segmentación social*** entre colonizadores españoles, por un lado, y poblaciones indígenas y negras, por el otro, así como los descendientes de sus mezclas, el cual impuso un orden socio-político y económico basado en la desigualdad étnico-racial.

En esa jerarquía social quienes más derechos tenían era la población española de «sangre limpia». El resto de derechos y libertades se iban reduciendo en función al estatus social en el que te encontrabas de acuerdo a tu mezcla étnico-racial.



Mapa1. Las rutas del comercio de esclavos y de la esclavitud. Fuente: UNESCO, 2019.

Estación 2. La diáspora africana y las formas de resistencia durante la colonia 1650-1860

La diáspora africana refiere a las comunidades afrodescendientes alrededor del mundo, que se formaron como resultado de la dispersión de personas del continente africano tras la trata esclavista en Europa y las Américas. Estas poblaciones se asentaron, a través de diferentes procesos históricos, en lugares específicos de estos países como por ejemplo el pacífico colombiano.

Muchos de sus saberes y destrezas fueron importantes en el desarrollo colonial, como la agricultura de cereales, ganadería, la pesca, la forja de hierro, entre otros. Sus saberes culturales (música, danza, rituales religiosos) se entremezclan con indígenas y europeos creando nuevos híbridos culturales.

Los pueblos negros no aceptaron el sometimiento y el maltrato de manera pasiva, sino que desarrollaron formas de resistencia a la esclavitud y la deshumanización mediante actos de rebeldía y formas cotidianas de resistencia.

Personas esclavizadas se rehusaron a perder su dignidad humana y elaboraron estrategias individuales y colectivas para tener algunas posesiones, desarrollar proyectos personales y familiares, y alcanzar la libertad por sus propios medios. Las más importantes fueron:

1. ***El cimarronaje:*** la huida de distritos mineros y haciendas, escapando al sometimiento y buscando trabajar por su propia cuenta. A estas personas se les llama negros escapados o cimarrones, y quienes eran atrapados sufrían severos castigos.

2. ***Formas de manumisión:*** La manumisión significaba que una persona esclava recibía una carta que certificaba su libertad. Esa carta podría obtenerse de diferentes maneras, podía ser porque el esclavo compraba su libertad por sí mismo o a través de un pariente que pagaba (su madre, por ejemplo), con las ganancias que obtenía trabajando días extras en otras actividades, en sus propias parcelas, o a través del endeudamiento. También podía suceder, aunque era menos común, porque un amo le concedía la libertad en vida o en su testamento antes de morir.

3. ***Rebeldías y rebeliones:*** Una de las formas más significativas fue el ejercicio de rebeliones con herramientas y organización de revueltas, algunas veces para reclamar por mejores condiciones, y otras a través de la creación de pueblos autónomos alejados y de difícil acceso frente al dominio colonial. A estos pueblos fortificados se les llamo palenques o rochelas. Se les temía por su capacidad guerrera de ataque y defensa, así que a menudo se decidía dejarlos en paz.

   La más importante de todas fue la rebelión armada de los pueblos negros que llevó a la independencia de Haití, y en Colombia al establecimiento de San Basilio de Palenque y al palenque situado en el Valle del Patía. Fue una estrategia a la vez espectacular y excepcional porque el balance de fuerzas la hacía compleja de llevar a la práctica.

4. ***Vida cotidiana:*** Otras formas de resistencia consistían en la destrucción de herramientas, la disminución de ritmos de trabajo, la recreación de prácticas culturales africanas para levantar los espíritus del grupo y mantener la alegría, e inclusive la resistencia a los abusos sexuales y el aborto por parte de las mujeres esclavizadas.

5. ***Servicio militar:*** Especialmente hacia el final del periodo colonial y durante las guerras de independencia, el enlistamiento en ejércitos necesitados de hombres, se daba con la promesa de la libertad.

Estación 2. La diáspora africana y las formas de resistencia durante la colonia 1650-1860

Estas estrategias tuvieron como consecuencia que, inclusive antes de los decretos de abolición definitiva en las Américas a finales del siglo XIX, ya había una gran cantidad de afrodescendientes que no estaban esclavizados en estos territorios.

Un buen número de personas negras-libres adquirieron un lugar en la sociedad que obligó a crear la categoría llamada por las autoridades coloniales como personas «libres de color». Algunos desarrollaron oficios como la carpintería, herrería, sastrería, zapatería, orfebrería, aunque con dificultad y oposición. Por ejemplo, las mujeres ejercen la partería y la curandería, pero a menudo eran acusadas de brujería.

Estos desarrollos precedieron *las emancipaciones de la esclavitud* proclamadas durante el siglo XIX, las cuales no fueron simplemente un favor de las élites y los promotores del abolicionismo, sino también y sobre todo un producto de la presión de las poblaciones negras y afrodescendientes por su libertad.

Rebeliones: una respuesta a la esclavitud entre el siglo XVII y XVIII

AÑO	PAÍS	ACONTECIMIENTO
1609/31	Perú	El Virrey por orden del Rey firma la ordenanza reconociendo la autonomía del palenque de Yanga con el nombre de San Lorenzo de los Negros. Luego se establece el palenque de Cieneguilla.
1667	Bolivia	Se denuncia ante las autoridades de la Villa (Potosí) el levantamiento de un grupo de esclavizados de la hornaza de Juan Bautista Rodríguez.
1688	Colombia	Se produce la primera rebelión de los esclavos negros en las minas de Negua en Colombia (Chocó) a causa de los tributos, hambre, y castigos severos.
1711	Perú	Un grupo de esclavizados de origen Terranovo que se habían fugado de las haciendas formó un palenque en las inmediaciones de Huachipa, muy cerca de Lima, Perú. Esta acción fue liderada por Francisco Congo.
1713	Colombia	Se reconoce la libertad y autonomía del Palenque de San Basilio mediante un entente cordiale.
1713	Haití	Los esclavizados se rebelan llegando a lograr la independencia del país.
1734	Jamaica	Las rebeliones en Jamaica llegaron a tal extremo que la Asamblea de Jamaica se vio en la necesidad de enviar una petición de ayuda a la metrópoli.
1760	Surinam	Firma de tratado con las autoridades holandesas que reconocen la autonomía de los/as descendientes de africanos. Posteriormente se dio otra rebelión por incumplimiento 1772-1778.
1763	Guyana	Rebelión de los esclavizados de Berbice, liderados por Cuffy, héroe nacional de Guyana.
1768/79	Perú	En la Hacienda San Jacinto, ubicada en el valle de Nepeña hubo una revuelta de esclavos liderada por Francisco Margarito y Julián Grande (en la hacienda San José) y Lorenzo Mombo (en la hacienda San Jacinto). En la hacienda de San José de la Pampa (plantación de caña de azúcar e ingenio) se da un levantamiento encabezado por Domingo Chillón, Estanislao Criollo y Úrsula Conga.
1789	Ecuador	Ambrosio Mondongo se rebela y huye con otros esclavos causando zozobra en las haciendas San José y Puchimbuela, de propiedad de Carlos Araujo. Otros levantamientos en Cuajara.
1795/99	Venezuela	Estalla rebelión de negros, sambos, indios y esclavos en Curimagua, Serranía de Coro, encabezada por José Leonardo Chirino. Alzamiento de pardos, negros y mulatos en Maracaibo.
1798	Brasil	Conspiración organizada por jóvenes negros y apoyada por intelectuales blancos inspirados por la Revolución Francesa contra el Rey de Portugal. Esta conspiración llamada la Conjura e inconfidencia Bahiana fue duramente reprimida.

Tabla 1. Rebeliones como respuesta a la esclavitud en las Américas siglos XVII y XVIII.
Fuente: Elaborada por el autor con base en Rojas, 2008.

Estación 3. La independencia, la abolición de la esclavitud y la vida en el siglo XIX

El poder colonial español estaba asediado por los levantamientos criollos y temían otro suceso como la revolución haitiana. Los criollos revolucionarios como Bolívar también temían la toma del poder por parte de afrodescendientes en ciertos lugares del país.

En ese escenario, durante las guerras de independencia, bandos españoles-realistas y criollos-independentistas en confrontación, prometieron la entrega de la libertad a hombres esclavizados que se enlistaran en sus filas.

De manera que muchos afrodescendientes debieron arriesgar o entregar la vida en estos ejércitos para lograr la libertad, y peor aún, a menudo les incumplieron, no les pagaron su servicio, o no les dieron las tierras prometidas.

Aún con la independencia, y la promulgación de leyes republicanas de igualdad entre todos los hombres, fue muy difícil acabar con las prácticas de la esclavitud y terminar con sus legados.

En regiones con mayoría de mano de obra esclava, como el Cauca, se elevó gran oposición a la abolición de la esclavitud por parte de familias hacendadas, quienes no querían perder esa fuerza de trabajo y además temían a la libertad de la creciente población afrodescendiente.

Políticos opositores aprovechaban para hacer ceremonias y fiestas de la manumisión de esclavos (entregas de libertad) para ganar apoyos políticos de las poblaciones liberadas, sin necesariamente garantizarles condiciones de vida una vez libres.

Aunque diversas leyes fueron promulgadas, hubo pocas garantías para su cumplimiento. Primero fue la libertad de vientres (1821), donde hijos e hijas de personas esclavizadas nacerían ahora libres. Sin embargo, se ingeniaban maneras de mantenerlos sometidos a trabajos en sus haciendas, argumentando que necesitaban ser cuidados o educados, y reclamando el servicio de los descendientes hasta la adultez en contraprestación.

Bajo presión inglesa, luego vino la prohibición del comercio de personas traídas de África (1823 y 1825) y la creación de Juntas de Manumisión encargadas de recaudar los fondos para indemnizar a dueños de esclavos, quienes exigían pagos por liberar a los esclavizados, pero ambas tienen alcance limitado en la práctica.

Finalmente se declara la abolición de la esclavitud inmediata y sin condiciones (1851), tras muchas presiones y la inestabilidad propia de un sistema en decadencia. Con la abolición se pensó primero en los dueños de esclavos que en la suerte de las personas negras libres. Los dueños de esclavos solo permitieron su libertad a cambio de una indemnización, es decir, se tenía que pagar a los dueños de esclavos para que les entregarán su libertad,

Tras la abolición, miles de esclavos buscaron senderos de libertad, aunque resultaba difícil pues no tenían condiciones, ni ingresos para sostenerse. Si bien algunos arrendaron minas o tierras, muchos debieron mantener su dependencia laboral en las haciendas en las que trabajan, o pagar con trabajo, producto, o dinero para poder trabajar alguna tierra que les diera el sustento (lo que terrajeros).

Otros emigraron a las fronteras, acrecentando los poblados de mayoría negra en lugares como el Pacífico, donde establecieron su propia economía agrícola, de caza y pesca.

A pesar del cambio en el estatus social producto de la abolición de la esclavitud, las condiciones de vida de los pobladores negros en la república durante el siglo XIX siguieron siendo muy duras, y sus posibilidades de acceso a la propiedad, el poder político, o la educación bastante limitadas.

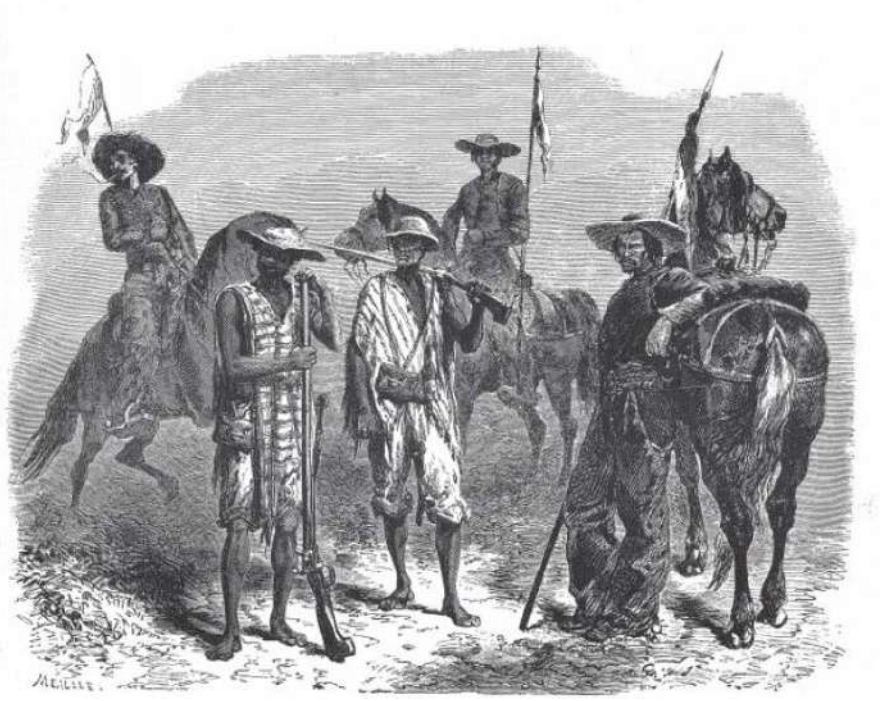
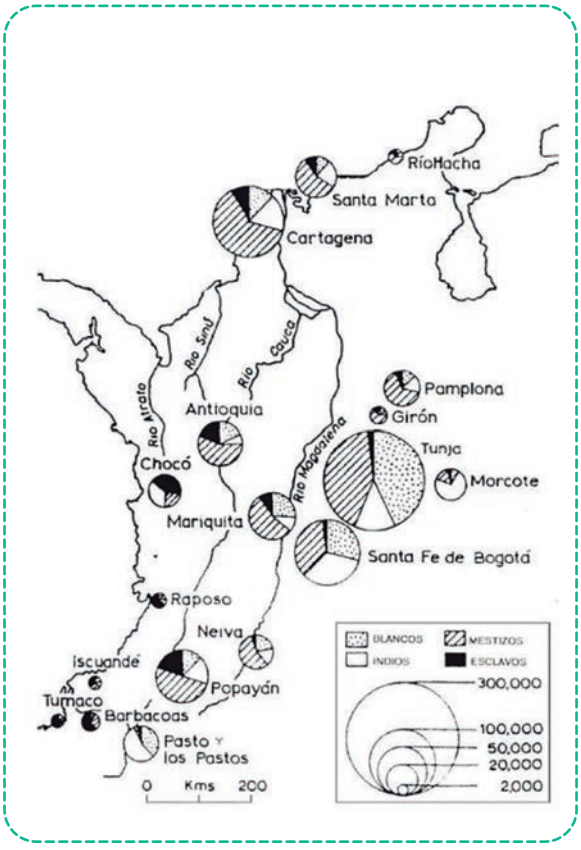


Imagen 1 Tipos del ejército del Cauca.
Fuente: Dibujo de A. de Neuville en Geografía Pintoresca de Colombia.

LEI
SOBRE
LIBERTAD DE ESCLAVOS.

Imagen 2. Lei sobre libertad de esclavos.
Fuente: Revista Credencial.



Mapa 2. Distribución de la población en la Nueva Granada 1778-1780.
Fuente: Castillo, 2007.

Estación 4. Mitos de nación y condiciones de vida en el suroccidente y el pacífico colombiano en la primera mitad del siglo XX.

Entre el «blanqueamiento» y el mito del mestizaje como armonía racial de la nación

Aún con la república y la prohibición de la esclavitud, las concepciones coloniales sobre raza, estatus, y respetabilidad continuaron siendo una fuerza muy influyente en las creencias de la mayoría de las personas en Colombia.

Las élites políticas se debatieron entre la idea de crear una nación unificada bajo una homogeneidad cultural y étnica, u ocultar las herencias afro e indígenas bajo la idea del mestizaje como forma cultural superior.

La constitución colombiana de 1886, vigente hasta 1991, se consagró bajo la égida de «una lengua, una raza, y una religión», que buscaba la «españolización» de la cultura colombiana a partir de la homogeneización de estas características.

El mestizaje se promovía bajo un ideal de «blanqueamiento» cultural del país, puesto que las mezclas culturales valoradas eran aquellas que se alejaban de lo negro y lo indígena, y tendían a lo criollo/español.

Así, los centros de poder político y desarrollo económico, además, se situaron en las zonas andinas y montañosas, relegando las regiones y territorios indígenas y de comunidades negras a los márgenes olvidados de la nación.

El trabajo y las condiciones de vida material

Aunque la esclavitud acabó, las condiciones precarias de trabajo, la explotación laboral, y la exclusión persistieron, si bien pobladores afrodescendientes buscaron formas de lograr su autonomía y sostenimiento propio por diferentes medios, así como dedicarse a otras actividades y tener mayor influencia política e intelectual.

Existió una lucha permanente por mantener a las poblaciones de trabajadores negros sujetas al trabajo en las haciendas mediante leyes de vagancia, expropiación de tierras, poco acceso a educación, y limitación de derechos ciudadanos. Eran acusados de libidinosos y perezosos, y apresados por vagancia, holgazanería, por embriagarse, o por rehusarse a ir a trabajar a las haciendas.

Muchos pobladores negro-campesinos buscaron asentarse trabajando la tierra, como pescadores, mineros, artesanos y escalando posiciones en la sociedad, pero se encontraron con la resistencia de dueños de hacienda, la expropiación de tierras mejoradas por ellos, y limites en el acceso al poder por falta de acceso a la educación y la propiedad. Una buena parte de estos trabajadores campesinos en el Valle del Cauca terminan trabajando en los ingenios azucareros o migrando a ciudades en busca de oportunidades.

El gobierno nacional abre la explotación extractiva del caucho, la pesca y sobre todo las maderas finas de interés para compañías internacionales en el Pacífico sur, donde viven una parte importante de las comunidades negras.

Expresiones de autonomía y resistencia

En muchos lugares del país, como por ejemplo en el Pacífico y el Caribe colombiano, poblaciones negras, se esforzaron por mantener sus tradiciones culturales, que mezclaban diversas culturas africanas, aprendizajes de culturas indígenas, e influencias españolas. Así crearon también nuevas prácticas culturales para sostener sus comunidades y relacionarse con el resto de la sociedad. Se ubicaron en zonas que les dieran más autonomía e independencia y se crearon muchas parcelas y platanares, así como caseríos pequeños y dispersos en las costas y selvas, si bien todavía con poco desarrollo urbano.

Imagen 3. Habitantes de Buenaventura.
Fuente: Robert West – Archivo fotográfico Colección Banco de la República.

Imagen 4. Mineros excavando en el río Güelmambí ubicado en Barbacoas, Nariño. 1950-1954.
Fuente: Robert West – Archivo fotográfico Colección Banco de la República.

Imagen 5. Corteros de caña.
Fuente: Fondo Archivo del Patrimonio Fotográfico y Fílmico del Valle del Cauca.

Estación 5. Movimientos cívicos y campesinos y la emergencia de movimientos de comunidades negras y afrodescendientes.

En la segunda mitad del siglo XX, campesinos y trabajadores hicieron parte de organizaciones y movilizaciones por mejores condiciones laborales y servicios públicos en las ciudades y el campo.

Tenemos movimientos campesinos por la defensa de la tierra, sindicatos, y movimientos cívicos de diversa procedencia. También algunos movimientos urbanos y universitarios más pequeños en defensa de los derechos civiles de personas negras.

Para los años 1980 emergen organizaciones y movimientos que reivindican los aportes de las tradiciones culturales afrodescendientes, la necesidad de protección de sus territorios, y la importancia de dar condiciones para la protección de la identidad afrocolombiana. Durante esos años se denuncia también el desplazamiento territorial y la afectación del medio ambiente por parte de capitales extranjeros.

La constitución de 1991, el artículo 55 transitorio y la ley 70 de 1993

Tras siglos de vivir en un estado que buscaba declararse homogéneo culturalmente, la constitución de 1991 concibe al país como pluri-étnico y multicultural. En esta constitución se incluyó un artículo transitorio, el número 55, que declaró la necesidad de desarrollar una ley de reconocimiento para comunidades negras y afrodescendientes.

Las comunidades se organizaron para proponer una Ley de amplio alcance. Mediante esta ley se logró el reconocimiento del derecho a:

- Tener propiedad colectiva sobre las tierras que habían ocupado en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico.
- El fomento a sus prácticas tradicionales de producción (agrícolas, mineras, forestales, pecuarias, de casa, pesca).
- La protección de recursos naturales y del ambiente en sus territorios.
- El desarrollo de mecanismos para la protección de su identidad cultural, por ejemplo, con educación apropiada a sus necesidades y el fomento de sus tradiciones etnoculturales.

Los Consejos Comunitarios de Comunidades Negras y el Movimiento Afrodescendiente hoy

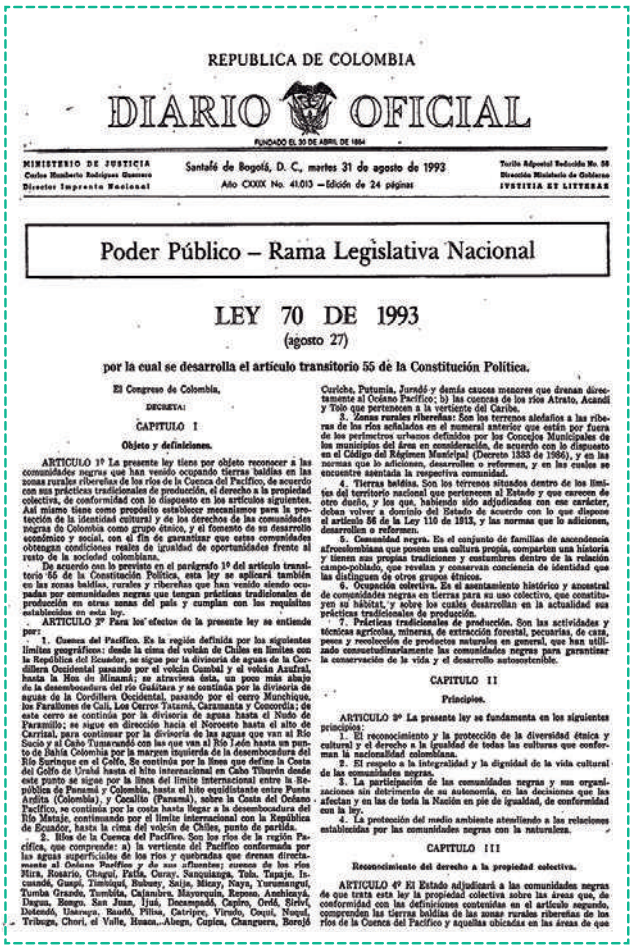
A partir de entonces, otras comunidades negras y afrodescendientes han venido organizándose bajo la figura de los Consejos Comunitarios, que sirven para administrar internamente y de manera autónoma las tierras adjudicadas en propiedad colectiva.

El movimiento de comunidades negras y afrodescendientes, su liderazgo, y el protagonismo de figuras de estas comunidades, hombres y mujeres, ha crecido de manera significativa en los últimos años.

Aun se enfrentan retos grandes, la violencia del conflicto armado y las economías ilegales se ha ensañado con estas poblaciones. Las amenazas externas por la explotación de sus recursos persisten. Las relaciones con el Estado siguen mediadas por el olvido, el poco acceso a educación, salud, y servicios públicos de calidad.

Aunque con los Consejos Comunitarios se ha logrado importantes alcances, estos tienen presencia sobre todo en el espacio rural del Pacífico, y enfrentan grandes dificultades para su consolidación. Esto también significa que aún hay un camino largo para la gran cantidad de pobladores afrodescendientes viviendo en otras regiones y ciudades del país.

Mapa 3. Títulos Colectivos y Consejos Comunitarios de Comunidades Negras en el Pacífico Colombiano.
Fuente: Instituto de Estudios Interculturales, 2020.



REPUBLICA DE COLOMBIA

DIARIO OFICIAL

FUNDADO EL 30 DE ABRIL DE 1864

MINISTERIO DE JUSTICIA — Carlos Humberto Rodríguez Guevara, Director Imprenta Nacional — Santafé de Bogotá, D. C., martes 31 de agosto de 1993 — Año CXXIX No. 41.013 — Edición de 24 páginas — Tarifa Adjudicada Resolución No. 58 Dirección Ministerio de Gobierno IVSTITIA ET LITTERAE

Poder Público – Rama Legislativa Nacional

LEY 70 DE 1993
(agosto 27)

por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política.

El Congreso de Colombia,

DECRETA:

CAPITULO I

Objeto y definiciones.

ARTICULO 1º La presente ley tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva, de conformidad con lo dispuesto en los artículos siguientes. Así mismo tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana.

De acuerdo con lo previsto en el parágrafo 1º del artículo transitorio 55 de la Constitución Política, esta ley se aplicará también en las zonas baldías, rurales y ribereñas que han venido siendo ocupadas por comunidades negras que tengan prácticas tradicionales de producción en otras zonas del país y cumplan con los requisitos establecidos en esta ley.

ARTICULO 2º Para los efectos de la presente ley se entiende por:

1. Cuenca del Pacífico. Es la región definida por los siguientes límites geográficos: desde la cima del volcán de Chiles en límites con la República del Ecuador, se sigue por la divisoria de aguas de la Cordillera Occidental pasando por el volcán Cumbal y el volcán Azufral, hasta la Hoz de Minamá; se atraviesa ésta, un poco más abajo de la desembocadura del río Guáitara y se continúa por la divisoria de aguas de la Cordillera Occidental, pasando por el cerro Munchique, los Farallones de Cali, Los Cerros Tatamá, Caramanta y Concordia; de este cerro se continúa por la divisoria de aguas hasta el Nudo de Paramillo; se sigue en dirección hacia el Noroeste hasta el alto de Carrizal, para continuar por la divisoria de las aguas que van al Río Sucio y al Caño Tumaradó con las que van al Río León hasta un punto de Bahía Colombia por la margen izquierda de la desembocadura del Río Surinque en el Golfo, se continúa por la línea que define la Costa del Golfo de Urabá hasta el hito internacional en Cabo Tiburón donde este punto se sigue por la línea del límite internacional entre la República de Panamá y Colombia, hasta el hito equidistante entre Punta Ardita (Colombia), y Cocalito (Panamá), sobre la Costa del Océano Pacífico, se continúa por la costa hasta llegar a la desembocadura del Río Mataje, continuando por el límite internacional con la República de Ecuador, hasta la cima del volcán de Chiles, punto de partida.

2. Ríos de la Cuenca del Pacífico. Son los ríos de la región Pacífica, que comprende: a) la vertiente del Pacífico conformada por las aguas superficiales de los ríos y quebradas que drenan directamente al Océano Pacífico y de sus afluentes; cuentas de los ríos Mira, Rosario, Chagüí, Patía, Curay, Sanquianga, Tola, Tapaje, Iscuandé, Guapi, Timiquí, Bubuey, Saija, Micay, Naya, Yurumangui, Timba Grande, Timbiquí, Calambre, Mayorquín, Raposo, Anchicayá, Dagua, Ereapo, San Juan, Ijuá, Docampadó, Capiro, Orpó, Sivirú, Dotendó, Usaragá, Baudó, Pilizá, Catrípe, Virudo, Coquí, Noquí, Tribugá, Chorí, el Valle, Hoaca, Alegra, Cupica, Changuera, Borojó Curiche, Putumia, Juradó y demás cauces menores que drenan directamente al Océano Pacífico; b) las cuencas de los ríos Atrato, Acandí y Tolo que pertenecen a la vertiente del Caribe.

3. Zonas rurales ribereñas: Son los terrenos aledaños a las riberas de los ríos señalados en el numeral anterior que están por fuera de los perímetros urbanos definidos por los Concejos Municipales de los municipios del área en consideración, de acuerdo con lo dispuesto en el Código del Régimen Municipal (Decreto 1333 de 1986), y en las normas que lo adicionen, desarrollen o reformen, y en las cuales se encuentre asentada la respectiva comunidad.

4. Tierras baldías. Son los terrenos situados dentro de los límites del territorio nacional que pertenecen al Estado y que carecen de otro dueño, y los que, habiendo sido adjudicados con ese carácter, deban volver a dominio del Estado de acuerdo con lo que dispone el artículo 56 de la Ley 110 de 1912, y las normas que lo adicionen, desarrollen o reformen.

5. Comunidad negra. Es el conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos.

6. Ocupación colectiva. Es el asentamiento histórico y ancestral de comunidades negras en tierras para su uso colectivo, que constituyen su hábitat, y sobre los cuales desarrollan en la actualidad sus prácticas tradicionales de producción.

7. Prácticas tradicionales de producción. Son las actividades y técnicas agrícolas, mineras, de extracción forestal, pecuarias, de caza, pesca y recolección de productos naturales en general, que han utilizado consuetudinariamente las comunidades negras para garantizar la conservación de la vida y el desarrollo autosostenible.

CAPITULO II

Principios.

ARTICULO 3º La presente ley se fundamenta en los siguientes principios:

1. El reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana.

2. El respeto a la integralidad y la dignidad de la vida cultural de las comunidades negras.

3. La participación de las comunidades negras y sus organizaciones sin detrimento de su autonomía, en las decisiones que las afectan y en las de toda la Nación en pie de igualdad, de conformidad con la ley.

4. La protección del medio ambiente atendiendo a las relaciones establecidas por las comunidades negras con la naturaleza.

CAPITULO III

Reconocimiento del derecho a la propiedad colectiva.

ARTICULO 4º El Estado adjudicará a las comunidades negras de que trata esta ley la propiedad colectiva sobre las áreas que, de conformidad con las definiciones contenidas en el artículo segundo, comprenden las tierras baldías de las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico y aquellas ubicadas en las áreas de que

Imagen 6. Ley 70 de 1993 o Ley de Comunidades Negras
Fuente: Diario Oficial.

Imagen 7. Consejos Comunitarios del Norte del Cauca marchan contra la violación de los derechos étnicos territoriales, amenazas, muertes y desplazamiento de líderes, y para exigir el cuidado de la vida y del territorio ancestral afrocolombiano.
Fuente: Proclama del Cauca, 2016.

Parte 3. Reflexión colectiva y personal. Analizando legados de exclusión y resistencia

Tras la visita guiada a la exposición de la historia de las comunidades negras y afrodescendientes, podemos continuar y completar el trabajo con un ejercicio de reflexión colectiva y personal.

Analicemos colectivamente las siguientes dos afirmaciones:

De la trata trasatlántica y la diáspora africana al racismo cultural y estructural

Los africanos fueron capturados, y trasladados a través del Atlántico para trabajar como *esclavos*; millones murieron en el tránsito, ya sea en África, a bordo de los buques que los transportaban, o ya en el continente americano. Esta ***violencia directa*** se filtra en todas las direcciones transformándose en una masiva violencia estructural y cultural en forma de *ideas racistas*. Después de un largo recorrido este tipo de violencia física *se olvida,* la esclavitud se prohíbe, transformándose en dos nuevos tipos de violencias: la *«discriminación»* fruto de una ***violencia estructural masiva*** y el *«prejuicio»* resultado de la ***violencia cultural*** incisiva y profunda. En esta metamorfosis el saneamiento del lenguaje, por su parte, implica también un tipo de violencia cultural.

Johan Galtung

A través de la historia, en Colombia se han estructurado sistemas de inequidad y exclusión étnico-racial. Desde la colonia, pasando por las leyes republicanas, hasta las formas de violencia que se viven hoy, estas formas han cambiado en el tiempo, pero aún constituyen legados y barreras en el presente que necesitan cambiarse para construir una paz justa y duradera en el país. Estos hechos aún tienen efectos sobre la posición que las comunidades negras ocupan en las estructuras e identidad de la sociedad.

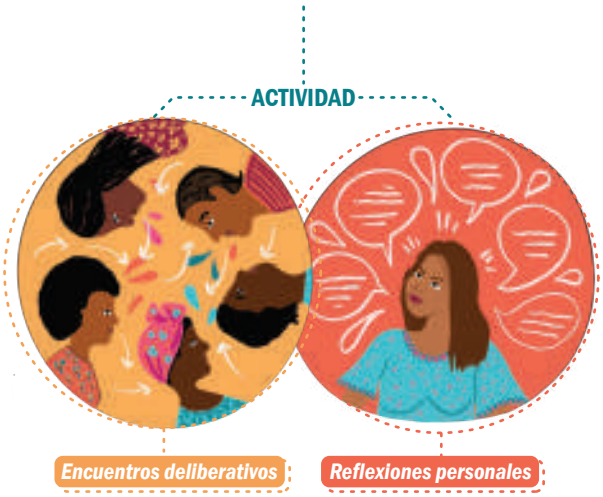
Según las anteriores afirmaciones sobre el inicio de la esclavitud como consecuencia del tráfico forzado de pobladores desde África, un fenómeno histórico también conocido como la trata trasatlántica, y de las maneras en que se han estructurado las relaciones y el trato a las poblaciones afrocolombianas, conversemos sobre respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la violencia directa que constituye la raíz histórica de toda la violencia vivida por **la diáspora** de pobladores afrodescendientes en el mundo?
- ¿Qué violencia directa se olvidó con el paso del tiempo, y en qué otras violencias, menos visibles, se terminó transformando?
- Una vez la esclavitud se prohibió ¿cuáles ideas han contribuido a que se considere algo **normal** la discriminación y los prejuicios contra las poblaciones negras y afrodescendientes?
- ¿Qué legados y qué barreras sientes que aún existen como herencia y legado de la historia colonial en el país?

Reflexiona de manera personal y llévate algo para tu vida

Tras haber conocido la historia de las comunidades negras y afrodescendientes en el país:

1. ¿Qué sentimientos te generó conocer esta historia?
2. ¿Cómo me veo a mí mismo y cómo veo a los demás frente a las relaciones étnico-raciales en Colombia?
3. ¿Qué cosas nuevas aprendiste sobre tu historia personal y la de tu comunidad?
4. ¿De qué manera estas ideas existentes en la historia crees que podrían haber influenciado como piensas sobre otros o como otros te ven a ti?
5. ¿Qué cosas crees que podrías hacer y que no estabas haciendo que pueden ayudar a mejorar estas realidades?



Como nos vemos y nos representamos, así nos tratamos. Sesgos implícitos y estereotipos discriminadores.

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera incorporamos e internalizamos sesgos discriminadores en las maneras que vemos el mundo, a otras personas, y a nosotros mismos y qué consecuencias tienen en nuestra vida?

Parte 1. Una polémica por una representación humorística

Si es posible, como preparación previa a esta conversación, le pedimos al grupo escuchar el siguiente programa de radio. Si no es posible, les contamos en qué consiste la situación sobre la que reflexionaremos con esta información:

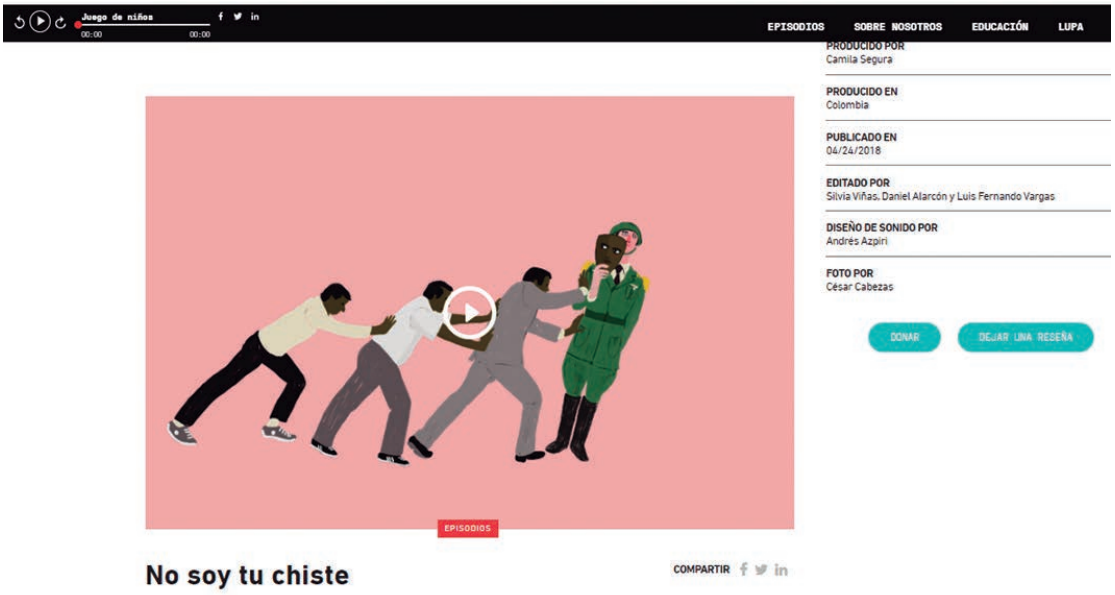


Imagen 8. No soy tu chiste. **Fuente:** Ilustración Sol Undurraga (cortesía Radio Ambulante).

NRP – Radio Ambulante «No soy tu chiste»
(programa de radio disponible en este link: http://radioambulante.org/audio/no-soy-tu-chiste)

Este programa reconstruye una polémica que emergió en el país alrededor de un personaje creado por un humorista, en el que los chistes se basan en la relación entre un soldado y su superior.

El soldado Micolta se convirtió en uno de los personajes más reconocidos de un popular programa de televisión colombiano de humor presentado los días sábados en la tarde en horario familiar. Es una caricatura de todos los estereotipos que hay contra los afrocolombianos: torpe, perezoso, ingenuo, ignorante, y habla con un acento exagerado propio de la costa del Pacífico, la región con más afrodescendientes en el país.

Durante años, Micolta fue interpretado por un actor blanco que se pintaba la cara de negro —al estilo «blackface»—, hasta que, en el 2015, un grupo de activistas afrocolombianos decidieron que ya era suficiente. Esto llevó a una fuerte polémica, algunos tildaron de exagerados a los activistas, el humorista señaló que nunca pretendió discriminar a nadie y que había sido maltratado injustamente por sus críticos, al punto que decidió dejar de representar a Micolta de esta manera.

Parte 2. Conversación. Examinar y confrontar sesgos discriminadores

Vamos a tener una conversación sobre un tema difícil. Consulta el módulo 1, y toma en cuenta algunas cosas importantes sobre la manera de abordar estos temas con quienes participan de la actividad. Crea un espacio tranquilo donde las personas se sientan seguras de que no serán atacadas por compartir sus experiencias. No es un debate o una argumentación de opiniones, sino que queremos escuchar a cada persona y entender lo que cada quien vive. En estas conversaciones:

Características de una conversación sobre temas difíciles

- **Escuchamos las experiencias de cada persona.**
- **Hablamos más desde el corazón que desde la cabeza.**
- **Tratamos de sentirnos tranquilos con momentos incómodos y difíciles que seguramente aparezcan.**
- **Estamos abiertos a encontrar similitudes y diferencias entre nuestras experiencias y a cambiar las predisposiciones y preconcepciones con las que entramos a la conversación.**
- **Damos oportunidades equitativas a escuchar las voces de todas las personas.**

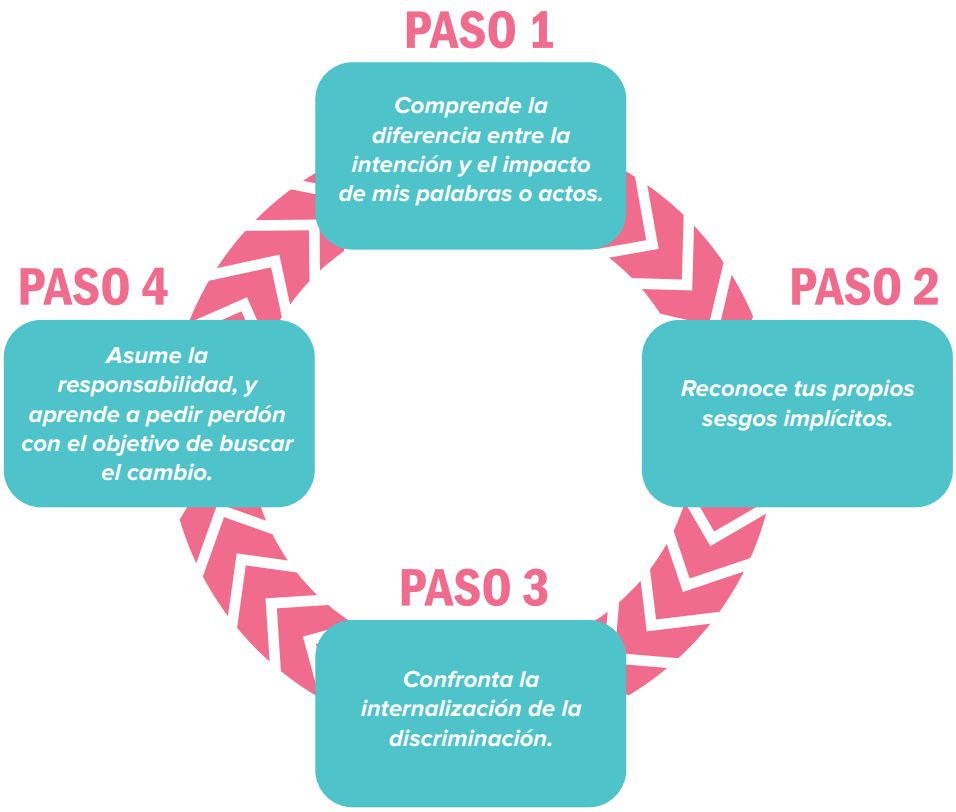
a. Analizando el conflicto y sus raíces

Iniciamos aclarando entre todos colectivamente en qué consiste este conflicto y qué se encuentra en el fondo del mismo a través de las siguientes preguntas:

____ ¿En qué consiste el conflicto que emergió por cuenta de la representación de El Soldado Micolta?
____ ¿Quiénes están involucrados y cómo lo entiende cada parte?
____ ¿Qué llevó a que el conflicto escalara entre las partes?
____ ¿Qué crees que están en la raíz de esta polémica entre el humorista y los activistas?
____ ¿Te sientes representado en el soldado Micolta?
____ ¿Qué diferencia hace que el soldado sea representado como de raza negra y del Pacífico?
____ ¿Crees que el soldado Micolta representa de manera justa las características de lo que significa ser afrocolombiano?
____ ¿Crees que esta situación refleja algo sobre la manera en que las personas afrocolombianas son vistas en el país?
____ ¿Qué consecuencias pueden tener estas representaciones basadas en estereotipos?
____ ¿Qué piensas sobre el hecho de que a muchos les parezcan normales o no tan graves?

b. ¿Qué cosas podemos aprender de esta polémica y las interacciones que siguieron?

Una vez tengamos cierta claridad y acuerdo en el grupo sobre el problema que subyace a este conflicto, dividiremos la conversación en cuatro temas, los cuales iremos abordando uno por uno para construir una comprensión de ciertos elementos involucrados en **la internalización de la discriminación.**



Gráfica 3. Transformando sesgos implícitos y estereotipos discriminadores.

Paso 1. Comprende la diferencia entre la intención y el impacto de tus palabras y actos: ¿qué peligro o daño cargan?

----- ¿Has vivido una situación similar donde alguien te hiere con sus palabras o las maneras en qué te representa quizás sin intención?
----- ¿De pronto ahora caes en cuenta que has podido herir a alguien a través de la manera en que hablas de ellos, aun cuando es por humor o sin malas intenciones?
----- ¿Por qué es importante comprender el impacto que ciertas representaciones basadas en estereotipos y prejuicios pueden tener al llevarlas al nivel cultural y de la sociedad?
----- ¿Cómo podemos apoyarnos para afrontar estas actitudes y comportamientos para fortalecernos como grupo?

Paso 2. Reconoce tus propios sesgos implícitos, prejuicios y estereotipos: ¿Por qué incomoda que nos señalen como discriminadores?

----- ¿Qué crees que pasaba por la cabeza del humorista?
----- ¿Por qué crees que le cuesta comprender la relevancia de la representación racial que realiza?
----- ¿Cómo crees que se sentiría él, o las personas de su región, si fueran representados de esa manera?
----- ¿Crees que a ti te podría pasar lo mismo que al humorista? ¿Podrías tener en ti sesgos, estereotipos y prejuicios sobre otros grupos y personas? Por ejemplo:

- Personas de comunidades indígenas
- Personas que han migrado de otros países
- Personas que tienen otras preferencias en sus formas de vestir
- Personas con diferentes orientaciones sexuales a la tuya

----- ¿Cómo marcan estos sesgos implícitos nuestra vida e interacciones con otras personas y grupos?
----- ¿Crees que hay cosas en la manera en que crecemos y aprendemos a ver el mundo que pueden hacernos inconscientes o llevarnos a internalizar estos sesgos discriminatorios?

- ¿Tener prejuicios y estereotipos socio-culturales significa que alguien es irremediablemente racista o crees que se pueden hacer cosas para cambiar su forma de ver a otras personas y como se comportan con ellas?

Paso 3. Confronta la internalización de la discriminación: ¿Qué hace a tu autoestima?

- ¿Qué efectos crees que estas representaciones tienen sobre las personas que los sufren?
- ¿Qué papel crees que juega la autoestima en las maneras que cada una de las personas involucradas asume su lugar en los conflictos que viven?
- ¿Puede esto crear ideas de que hay algunas formas culturales que son inherentemente superiores y otras inferiores?
- ¿Alguna vez has escuchado a alguien de tu comunidad, o tú mismo, caer en expresar estereotipos culturales denigrantes sobre ti mismo o tu grupo cultural? Por ejemplo, has escuchado personas que digan: «Es que aquí todos somos así, típico de nuestra gente y nuestra cultura que somos desordenados, perezosos, indisciplinados, y poco cultos».
- ¿Crees que esas características te representan a ti?
- ¿Crees que representan algo inherente e inmutable que define a tu comunidad y de sus habitantes?
- ¿Es posible caer en actitudes discriminatorias contra ti mismo o tu grupo?
- ¿Puede suceder que algunas personas del grupo, o nosotros mismos, se asuman como mejores o diferentes, rechazando su propia comunidad e identidad, y para ello quieran parecerse a otros, y terminan alejándose de sus raíces?
- ¿Qué consecuencias pueden tener esas actitudes para nuestra identidad y la de nuestra comunidad?

Paso 4. Asumir la responsabilidad y pedir perdón con el objetivo de buscar el cambio

- ¿Todos tenemos sesgos, pero ¿cómo reaccionamos y qué hacemos cuando alguien los señala?
- ¿Actuamos de manera defensiva, los minimizamos, actuamos con desprecio y rabia?
- ¿Qué tan abiertos estamos a comprender que podemos tener sesgos que nos llevan a actuar de manera que hace sentir mal a otros y puede fomentar discriminaciones?
- ¿Qué podría hacer para cambiar esas actitudes, ya no solo al nivel personal, sino contribuir a que cambien al nivel cultural?
- ¿Cómo podemos mejorar nuestras interacciones a pesar de que existan diferencias entre nosotros como grupos?

Finalmente, haz de cuenta que esto te ha pasado antes, y quisieras asumir la situación: podría iniciar por asumir que esto te ha pasado, luego pedir perdón, y trabajar por hacer algo más. Y si es el caso que has internalizado la discriminación: ¡Pídete perdón a ti mismo! Ensaya escribir algo como esto, pero con tus propias palabras:

«Mis palabras, independientemente de que las haya expresado con la intención de crear humor, fueron hirientes e inaceptables. Me avergüenzo de haber sido capaz de estos horribles intentos de llamar la atención en ese momento. Me arrepiento profundamente. Este no fue un comportamiento aceptable. Fueron palabras que use en ese momento sin pensar o reconocer el daño que podían hacer. Estoy increíblemente arrepentido, avergonzado y decepcionado de mí mismo por mi ignorancia en ese momento. Quiero pensar, sin embargo, que esto no refleja lo que pienso o lo que soy ahora. Gracias a los amigos y a las experiencias que me ayudan a abrir los ojos, comenzaré un viaje para convertirme en alguien que se hace responsable de sus actos - en términos de lo que digo, lo que hago y más allá. Todavía tengo más trabajo que hacer. Pero la forma en que me defino ahora no quita el impacto de mis palabras, o mi responsabilidad por ellas. Lo siento mucho».

Parte 3. Para llevarnos en la bolsa a la vida cotidiana. Valorar nuestras raíces étnico-culturales

Cerramos, reflexionando personalmente por algunas cosas que nos llevamos de esta conversación. Pedimos a los participantes que escriban una idea, una emoción, y una acción que se hayan llevado de las siguientes palabras:

-----***Sesgos, estereotipos y prejuicios***
-----***Discriminación***
-----***Internalización***

Abrimos el espacio para que quienes quieran compartir estas reflexiones lo hagan. Si lo consideramos necesario, podemos compartir las siguientes ideas también con el grupo o hacer algunas preguntas finales.

Sobre estereotipos discriminadores:

- *Las características fenotípicas de alguien, como el color de su piel, no pueden ser correlacionadas con sus capacidades y habilidades, ni generalizadas a un grupo humano.*
- *Esas representaciones son solo construcciones basadas en estereotipos denigrantes o discriminadores que sostienen supuestos erróneos de «superioridad» e «inferioridad».*
- *El mundo en que vivimos puede tener estos estereotipos culturales, pero ellos no nos representan ni tenemos que ser definidas por ellos.*
- *¿Puede Colombia ser una sociedad que manifiesta sesgos racistas y discriminadores a pesar de su gran diversidad étnico-cultural y de su valoración de los aportes de esta diversidad a su riqueza humana?*

Sobre nuestra identidad cultural:

- *¿Cómo te ves ahora a ti mismo y a tú ascendencia cultural? ¿Qué cosas te gustan y te parecen valiosas de esas raíces y te gustaría compartir con personas de otras regiones o poblaciones que crees que no conozcan?*
- *Aunque puede haber personas que se comportan de un modo que afecta la vida cultural y, quienes de verdad le hacen daño a la convivencia ciudadana, no hay ninguna razón para decir que esos comportamientos provienen de un hecho «natural» o son «inherentes» a los afrocolombianos del pacífico, eso no representa la cultura afropacífica, son comportamientos que no nos definen y que se pueden cambiar.*
- *Tal vez es hora de cuestionar esas ideas y preguntarnos de dónde viene esa visión tan negativa sobre nosotros mismos y qué efectos tiene en nuestra autoestima, en nuestra sociedad, en nuestra democracia, en nuestra educación y en nuestra economía*
- *¿Qué sientes al despojarte de estereotipos que afectan la visión que tenemos de nosotros mismos?*

ACTIVIDAD

Análisis de conflicto

«Un paso al frente si...» Desigualdades históricas, racismo estructural, y acciones afirmativas

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera la posición que ocupamos en varias estructuras sociales, de clase, raza, o género, hacen una diferencia sobre los privilegios o desigualdades que experimentamos en nuestra vida?

Parte 1. Asumiendo roles en la sociedad. «Un paso adelante si...»

Vamos a iniciar con una actividad de «juego de roles» en la sociedad, para comprender cómo las intersecciones entre diferentes posiciones que cada uno ocupa en diferentes estructuras de poder (material, de género, étnico-racial, de edad, de discapacidad), hacen una diferencia en las posibilidades o barreras que encontramos en el camino.

Para ello, vamos a entregar unas tarjetas de roles a cada participante, quienes luego reaccionaran a las situaciones y hechos que les presentaremos asumiendo ese rol. Se trata de que asuman este rol con la mayor seriedad posible para hacer la historia lo más cercano a sus experiencias de la realidad.

Tarjetas o papelitos de roles: el azar de la cuna de nacimiento

1. Iniciamos creando una atmósfera de tranquilidad y silencio, pues necesitamos dar un tiempo para que cada participante analice la información que va a recibir de manera individual.

2. Repartimos las tarjetas de roles al azar, las cuales incluyen información sobre diferentes personajes en la sociedad (no importa que no coincidan con las características de los participantes, ni por su género, ni edad, ni ninguna otra característica).

Eres una mujer joven que acaba de terminar su bachillerato en un colegio público de una zona urbana del Pacífico y tiene una hija.	Eres una joven indígena que no pudo terminar sus estudios de primaria pues vives en una zona rural apartada. Estas a cargo del cuidado de dos personas de tu familia.

Eres hijo del dueño de uno de los bancos más importantes del país. Estas estudiando en una universidad privada reconocida del país.	Eres un profesional en sistemas, pero no hay muchas oportunidades laborales en tu región, aunque quisieras ayudar a desarrollar este campo en tu municipio.
Eres un joven que terminó sus estudios, con talento musical pero no tienes muchas opciones para dedicarte a eso. Te enlistas en el ejército.	Eres una lideresa que ha trabajado muchos años por su comunidad, tienes a tu cargo tres hijos pequeños, y tu esposo no consigue trabajo.
Fuiste la mejor estudiante del colegio público en el que estudiaste, pero la carrera que quieres estudiar no está disponible donde vives.	Viniendo de un poblado a la orilla del río, estudiaste derecho becada en una universidad. Regresaste a trabajar por tu pueblo, pero no tienes muchas conexiones con los políticos locales.
Eres docente en una institución pública del pueblo donde naciste.	Vives en un caserío en los márgenes de la ciudad, te tuviste que desplazar de tu pueblo por confrontaciones entre grupos armados.
Eres una cantante de música popular que combina los ritmos del pacífico con el hip-hop quien, después de muchos años, ha alcanzado fama en Colombia.	Eres la novia de un muchacho que ha tenido varios líos judiciales y está relacionado con un grupo armado.
Eres un joven gay, vives en un barrio palafítico del Pacífico, y tienes un enorme talento para el estudio de la biodiversidad. Tus padres son muy religiosos.	Eres el dueño de una tienda de supermercados muy exitosa de la región.
Eres un campesino que vive del cultivo de cacao que venden en una cooperativa de campesinos del área rural. No tienes la propiedad de la tierra que trabajas, alguien te la arrienda.	Eres una joven de un barrio en los márgenes de la ciudad que nació con una discapacidad que te obliga a moverte en silla de ruedas.
Eres un trabajador de una ONG internacional que trabaja por la educación de jóvenes vulnerables.	Eres una madre cabeza de familia que trabaja en la ciudad en el servicio doméstico.
Eres presidente de las juventudes de un partido político que ha estado varias veces en el poder. Tu padre es un dirigente nacional reconocido.	Eres la hija del embajador de Dinamarca en Colombia.
Eres un adulto mayor que trabajó toda su vida como cortero de caña en los alrededores de Cali.	Eres un hombre que se ha dedicado por años a la pesca para alimentar a tu familia.

*Puede ser necesario que debas ajustar algunos de estos papeles al grupo específico con el que estás trabajando o que requieras crear más papeles (o repetir algunos) de acuerdo a la cantidad de personas que estén participando.

3. Le pedimos a cada persona que lea atentamente la información y aclaren cualquier duda que tengan sobre su personaje con quien hace las veces de facilitador, pero que no se la muestren a nadie más. Si no conocen demasiado, les pedimos que hagan su mayor esfuerzo y uso de la imaginación.

4. Ahora, les pedimos a todas las participantes que se organicen en una línea horizontal, uno junto al otro, como una línea de «salida» en una carrera.

5. Es momento de que se metan en su papel, esto lo haremos con la ayuda de algunas preguntas para que los participantes se hagan una imagen de la vida de la persona que representarán:

   f. ¿Cómo fue tu infancia? ¿Cómo era tu casa y los juegos que jugabas?
   g. ¿Qué tipo de trabajo hacían tus papás? ¿Cuánto tiempo pasaban contigo?
   h. ¿Cuáles lugares frecuentabas? ¿Qué haces en la mañana, tarde o noche?
   i. ¿Qué haces en tu tiempo libre? ¿Qué haces en tus vacaciones?
   j. ¿Qué cosas son las que más te llaman la atención y a qué cosas le temes?

11. Ahora explicamos que vamos a mencionar diferentes situaciones o eventos. Cada vez, en voz alta, diremos «Un paso adelante si...». En cada caso, si el personaje del participante puede responder «si» darán un paso hacia adelante, sino se quedarán en donde están sin moverse.

Situaciones y eventos

1. Leemos las situaciones una vez en voz alta y hacemos una pausa que dé la oportunidad a cada participante de analizar su situación, y también de analizar qué pasa alrededor suyo, dando cuenta de la posición relativa de cada a medida que pasan los eventos.

2. Damos un tiempo al final para que cada persona reflexione individualmente sobre lo que sucede

Situaciones y eventos

- Nunca has enfrentado la falta de ingresos que lleve a dificultades financieras graves en tu casa.
- La calidad de la educación que se brinda en los colegios a los que van tú y tus compañeros es buena.
- Cuando denuncias la corrupción o el delito, te creen y las autoridades hacen algo para traer justicia.
- Es poco probable que si denuncias una injusticia sufras las represalias de algún poderoso.
- Nunca has sufrido amenazas para que dejes de hacer el trabajo que realizas.
- Los servicios públicos de acueducto y luz en donde vives son permanentes y rara vez fallan.
- Es fácil para ti hacer uso del transporte público y moverte sin asistencia por tu lugar de residencia.
- Cuentas con infraestructura vial para moverte hacia otros lugares y participar de flujos económicos.
- Nunca has tenido que sufrir la explotación de los recursos naturales del territorio donde vives y que acaba con lo que se necesita para vivir, como cultivos, animales y agua.
- En tu comunidad las personas no tienen miedo de denunciar, y se sienten empoderados como ciudadanos.
- •Tus prácticas culturales y la forma en que se habla en tu comunidad son valoradas en la sociedad en la que vives y es representada en la educación que recibes.
- Nunca has conocido a nadie que haya sufrido la violencia del conflicto armado directamente.
- Tienes muchos amigos en puestos de poder económico o político.
- No tienes responsabilidades de cuidar a otras personas que impiden que desarrolles tus propios planes de vida.
- Accedes a un empleo que tiene un contrato formalizado y seguridad social y laboral acorde a la ley.
- No es muy común que seas objeto de burlas o discriminación porque tus características físicas no se parecen a las de la mayoría.
- El riesgo de que sufras violencia doméstica es muy bajo.
- Puedes viajar de vacaciones y conocer diferentes culturas en muchos momentos de tu vida.
- Cuando te enfermas, tienes acceso rápido y de calidad a servicios de salud.
- Eres positivo de poder tener acceso a muchas posibilidades en tu futuro.
- Gozarás de una pensión una vez te retires de tu vida laboral.
- Tienes confianza en encontrar opciones para estudiar la universidad siguiendo la carrera que más te gusta.
- Si participas de reuniones sociales con personas intelectuales o poderosas, rara vez sientes que «no eres parte» de esa comunidad, entiendes fácilmente sus códigos culturales.
- No sientes miedo a ser discriminado por tu orientación sexual ni sientes que serás mal visto por enamorarte de la persona que te gusta.
- Tienes muchas atracciones como ir al cine, a un museo, o a un parque para distraerte el fin de semana.
- Cuentas con opciones para dedicarte a la música, al baile, o al deporte.
- No temes por el futuro de tus hijos.
- Te sientes apreciado y respetado por lo que representas en y para tu comunidad.
- Tienes acceso y sabes hacer un muy buen uso del internet y la tecnología.
- Al verte, la gente cree que tienes muchos conocimientos u opiniones valiosas que aportar.

Parte 2. Analizando privilegios y desigualdades en la sociedad de manera interseccional

Sentimientos sobre la actividad

- Iniciamos por invitar la reflexión individual sobre lo que sintieron a medida que avanzaba la actividad:

- ¿Cómo se sintieron cada vez que pudieron dar o no dar un paso al frente?
- ¿En qué punto empezaron a darse cuenta que se movían muy rápido o muy despacio?
- ¿Qué consecuencias te trajo pertenecer a un determinado grupo o rol en la sociedad?
- ¿Cómo se imaginan a la persona que representaron? ¿De dónde crearon esos imaginarios? (experiencia personal, noticias, otras)

- Luego buscamos alcanzar algunas conclusiones colectivas sobre privilegio e inequidad con perspectiva interseccional:

- ¿Podrías intentar adivinar los roles de los demás participantes? (se hace una ronda en la que se pregunta por cada personaje y durante este paso cada persona revela su rol).
- ¿En qué sentidos este ejercicio refleja a la sociedad?
- ¿Qué desigualdades y privilegios se revelaron?
- ¿Qué efectos crees que esto tiene sobre la autoestima de una persona?
- ¿Qué diferencia hizo tu origen étnico, tu territorio, tu género, tu capital económico, social y cultural sobre cómo te movías a lo largo del ejercicio?
- ¿Alguna otra cosa hizo la diferencia para moverte más o menos rápido?

Reflejo de estructuras sociales: Escribimos una conclusión colectiva acerca de las diferentes situaciones planteadas y lo que reflejan sobre estructuras de clase, raza y género en la sociedad.

Experiencias de la desigualdad: Abrimos la palabra para compartir de manera colectiva una conclusión acerca de cómo se sostiene y reproduce la desigualdad en la sociedad.

Privilegios: Abrimos la palabra para analizar las distancias entre los personajes al final y las razones por las cuales pudieron tomar tanta ventaja (privilegio) mientras otros se quedaron tan atrás (inequidad).

Estereotipos y prejuicios: Consideramos si estamos creando o basando nuestras perspectivas de otros grupos en algunos estereotipos o prejuicios.

Parte 3. ¿Qué responsabilidad tengo? ¿Qué puedo hacer? Los círculos de responsabilidad

Cerramos con un círculo de diálogo donde a cada persona le preguntamos sobre cuál cree que es la responsabilidad de cada individuo por cambiar esta situación de acuerdo a algunos privilegios de los que disfruta, o si sufre ciertas desigualdades o discriminaciones sociales.

A veces puede sentirse abrumador tratar de cambiar problemas tan grandes de la sociedad y que responden a procesos históricos, pero tenemos un lugar en ellos, y tenemos una capacidad dependiendo de nuestro lugar. Pensemos en estos tres tipos de responsabilidad y respondamos a las preguntas como reflexión final del círculo de diálogo.

Nos enfocamos en analizar **la responsabilidad individual** pero conectada con la pertenencia a grupos sociales y a **la posición** de cada quien ocupa en determinadas estructuras sociales.

Gráfica 4. Los círculos de responsabilidad a los que pertenezco.

Para realizar este análisis, hagamos varias rondas con las siguientes preguntas y pensemos en cada una de esas formas de responsabilidad de acuerdo primero al personaje que teníamos y, luego, a nuestro rol en la realidad que vivimos:

- ¿Sientes que es justo el lugar que tienes y las ventajas o desventajas que sufres por estar en esa posición social?
- ¿Qué responsabilidad individual te cabe de cambiar o salir de esa situación?
- ¿Hasta dónde va tu responsabilidad de cambiar las estructuras sociales que te favorecen o te ponen barreras?
- ¿Qué tipo de acciones te imaginas que serían necesarias para construir más equidad al nivel personal, posicional, y estructural?
- ¿Qué tipo de cambios quisieras ver con más urgencia en tu vida individual, comunitaria, y en la sociedad?
- ¿Cómo te imaginas una sociedad más equitativa? Lee las palabras de la cantante Goyo, y escribe tu propio sueño:

«En el Pacífico de mis sueños la gente podrá pensar en quedarse, en estudiar, en gozar de una salud digna, en trabajar por su pueblo. Dejará de hacer cuentas para venirse a Bogotá en busca de oportunidades. Podrá emprender y vivir tranquilamente. Las carreteras finalmente se terminarán, no serán solamente el pedazo asfaltado que se toma para una foto. Será posible hablar en voz alta y denunciar sin temer por la vida. Los artistas, que son tantos, bailarán, cantarán, leerán y se inspirarán sin preocuparse por los políticos, sin pensar en el despilfarro de los recursos públicos y el irrespeto por los derechos de los ciudadanos. En el Pacífico del futuro el hijo del 'barequero', del pescador o del tendero será juez, fiscal, astronauta, cantante o físico. Llegará a donde quiera por sus méritos. ¡Nada podrá detenerlo! Nadie tendrá hambre. El Pacífico que sueño no crecerá ni vivirá al 20 por ciento de su potencial, lo hará como debe ser: al ciento por ciento».

Goyo, Cantante del Chocó.

Herramientas conceptuales

B. Luchando por el territorio, reivindicando la identidad, rescatando las raíces culturales

«El amerindio sometido, pero depositario de las claves de la naturaleza y de su cultura, se mantuvo remiso a integrarse en la nueva sociedad. Por su parte, el africano, extraño y poseedor de la energía capaz de poner en movimiento el andamiaje que lo esclavizaba, luchó por sobrevivir y liberarse» ... «América se negreó con los africanos, no por su piel negra, sino por su rebeldía, sus luchas antiesclavistas, su unión con el indio para combatir al opresor, por sus tambores y orichas guerreros, por sus pregones, por su músculo, por su inquebrantable optimismo de pueblo vencedor».

Manuel Zapata Olivella,
Escritor afrocolombiano
(Citas tomadas de Walsh, 2014, p. 60)

Como hemos visto, a pesar de las diferentes formas históricas en que las comunidades negras y poblaciones afrodescendientes han sufrido la violencia y la discriminación, también ha existido un legado de luchas y resistencias que, sustentados en tradiciones y prácticas culturales, han llevado a crear espacios de vida colectiva dentro de ese complejo mundo de relaciones de poder.

Estas formas de lucha y resistencia nos enseñan que, a pesar de condiciones adversas, el liderazgo comunitario, la organización colectiva, y estrategias concretas de acción pueden llevar a romper legados de injusticia histórica, desafiar formas de violencia cultural y estructural, y alcanzar determinados logros para el beneficio de toda la comunidad.

Concretamente, en los últimos años, las organizaciones negras y afrodescendientes del Pacífico colombiano han enfocado sus acciones en defender sus *saberes y territorios*, los cuales constituyen su fuente de vida comunitaria, y que albergan las historias y raíces culturales que dan sentido a su identidad colectiva.

La defensa del territorio, frente a las amenazas de actores armados e intereses económicos que no tienen en cuenta a la comunidad, se han convertido en un principio que busca no solo evitar la violencia, sino alcanzar una paz estructural sustentada en la defensa de un espacio de vida para la comunidad.

Esta defensa del territorio está ligada, además, a la preocupación por evitar la pérdida de herencias culturales ancestrales en nombre de proyectos de desarrollo que no traen bienestar a las comunidades ni tienen en cuenta su visión de lo que este implica. Como estas herencias culturales ancestrales, dan sentido, identidad, y aportan a la vida en comunidad, las comunidades vienen reconociendo que perderlas viene a un costo demasiado alto para el tejido social.

«El derecho a una visión propia de futuro junto a reivindicaciones territoriales y autonomía como garantías de la construcción y recreación de la identidad cultural son elementos que dan un profundo sentido político al movimiento social de las comunidades negras en Colombia...[sirven] como estrategia de resistencia cultural a modelos hegemónicos y homogeneizantes de crecimiento económico y dinámicas de mercado que han puesto en riesgo sus proyectos y planes de vida. Estos movimientos construyeron sus bases políticas e ideológicas desde sus prácticas socio-culturales profundamente diferenciadas del modelo social y cultural dominante y avanzaron organizativa e ideológicamente en la defensa de sus formas particulares de vida, al territorio, y a la autonomía [...]»

Libia Grueso, (2012).

Recobrar, mantener vivas, y reinterpretar las prácticas, costumbres, saberes, y pensamiento ancestral afrocolombiano, constituyen una base para explorar formas cotidianas que se han aprendido en la práctica de la vida en estos territorios, y que alimentan el valor de nuestra identidad, así como reivindicar la creatividad y dignidad que históricamente han buscado las poblaciones afrodescendientes.

En esto es importante tomar en cuenta que los aportes culturales de las poblaciones afrodescendientes y negras al país han sido enormes, y no solo a través de su música y sus triunfos deportivos, como se suele resaltar. La literatura, el arte, el conocimiento sobre la biodiversidad del país, la comida, las prácticas tradicionales de salud y convivencia, entre muchas otras cosas, hacen parte de la riqueza de los saberes y el pensamiento propio de las comunidades afrocolombianas.

Saberes y pensamiento propio: Formas de construir convivencia y órdenes sociales desde los saberes cotidianos, que se sustentan en la memoria colectiva, ancestral, y de relacionamiento con la naturaleza, que por siglos han construido la vida en comunidad.

Implica redescubrir y recobrar prácticas de acción, organización, y lucha, que han permitido la pervivencia y autonomía de las comunidades a pesar de condiciones adversas de violencia y dominación.

Territorio: Un espacio que es mucho más que un lugar para la explotación, el enriquecimiento, o el desarrollo del interés individual.

El territorio es el lugar que crea las interrelaciones (socioculturales, espirituales, y estéticas) de la vida colectiva, creando ***comunidad***, lo que incluye a sus habitantes y su entorno natural.

Sería muy difícil definir en pocas líneas estos aportes, porque los pueblos negros y afrocolombianos en Colombia son muy diversos, y sus historias muy variadas. Lo que si es cierto es que las herencias africanas que perviven en la identidad del país son materia de orgullo y enriquecen, en sus diversas expresiones y sus sincretismos con otras prácticas culturales, la vida del país.

Queremos destacar varias formas de acción que nos muestran cómo la defensa del territorio, el rescate de las raíces culturales, y la reivindicación de la identidad afrocolombiana despojada de estigmatizaciones y representaciones estereotipadas, se han constituido en fuentes que alimentan visiones alternativas sobre el uso del poder y las concepciones del desarrollo con el objetivo de construir justicia y paz territorial en el país.

Podríamos sintetizar diciendo que la defensa del *territorio* contribuye a la paz estructural, los *saberes* y prácticas culturales a la paz cultural, y la recreación de la *identidad* a transformar el lugar que ocupan las comunidades negras en las relaciones de poder en el país:

El territorio - Construyendo paz estructural

«son las cosas que hacen de una casa, un hogar...»

- La lucha por ***el territorio,*** se sustenta en el derecho a tener un espacio para realizarse y desarrollar una visión propia de la vida colectiva, no impuesta por otros desde afuera, como ha sucedido a lo largo de la historia.
- Es cuidar de todos los elementos que dan sentido y forma a ese espacio vital y construyen una convivencia basada en la justicia social y el cuidado de la naturaleza.

Las herencias culturales - Construyendo paz cultural

«son todas las formas que usamos para (re)narrar nuestra historia en nuestra lengua, en nuestro son...»

- La herencia de prácticas ***culturales y ancestrales*** son una muestra de la energía y el poder de las fuerzas históricas, y de nuestro lugar en ellas.
- El abandono de estas herencias ha tenido consecuencias muy costosas para la vida comunitaria, ha debilitado los vínculos colectivos, y hecho difícil que el sentido de pertenencia por el territorio perviva.
- Su transmisión de generación en generación refleja el carácter pacífico y a la vez activo de las comunidades afrodescendientes por escribir su historia, su lucha por la vida, y su gran diversidad de formas de resistencia cotidiana y participación como comunidades con muchas diferentes trayectorias y expresiones en la vida en el país.

El poder y la identidad - Transformando la realidad propia

«es la capacidad de transformación colectiva»

- «El mundo cambia al ritmo que la tierra se mueve, va cambiando sin que a veces uno pueda sentirlo y cuesta entender la relación entre mis movimientos y esos cambios, pero hay una relación entre ambas...»
- La identidad, busca contrarrestar estereotipos denigrantes y visiones que quieren socavar el orgullo de las raíces culturales afrodescendientes.
  La identidad se expresa en reclamar el lugar que corresponde en el sentido de la historia, y en la participación en las decisiones que afectan a nuestra comunidad y el futuro del país.
- La identidad también conecta las raíces de los diferentes pueblos e historias de la diáspora africana alrededor del mundo, y sus luchas por sobrevivir como pueblos.

ACTIVIDAD

Estudio de caso

La defensa del territorio como paz estructural

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera la defensa del territorio contribuye a la construcción de paz estructural en el país?

Parte 1. El contexto del Consejo Comunitario de La Toma en el Norte del Cauca

- La región del Norte del Cauca, donde habitan poblaciones afrodescendientes, indígenas y campesinas ha sufrido violencia perpetrada por diferentes grupos armados.
- La comunidad afrodescendiente de La Toma se dedica en su mayoría a la minería de oro artesanal en pequeña escala, la agricultura y la pesca.
- Ha tenido que enfrentar proyectos económicos de externos que afectan sus recursos y territorio, en particular, quienes quieren imponer un modelo de minería a gran escala y excluyendo a los pobladores.
- Las comunidades organizadas han buscado resistir a la violencia y evitar que los violentos impongan sus reglas, apoyen la llegada de interés económicos, y pongan obstáculos a la titulación de tierras.
- Este es el caso de una lideresa quien, arropada y sustentada en el trabajo colectivo de su comunidad, ha llevado a cabo una serie de estrategias y se ha comprometido con unos principios de acción para defender su territorio de la violencia y evitar la destrucción del tejido comunitario.
- Entre otras cosas han luchado porque se les reconozcan derechos colectivos a la tierra y a que cualquier proyecto se someta a Consulta Previa, esto es, ejercer su derecho a dar o negar su consentimiento bajo parámetros de consentimiento libre, previo e informado.
- Su lucha le valió el reconocimiento del Premio Medio Ambiental Goldman en 2018.

«Soy una mujer ***afrodescendiente.*** Crecí en un ***territorio ancestral*** que data de 1636. Desde pequeños nos enseñan el valor de la tierra. Sabemos que los ***territorios*** en los que construimos nuestra comunidad y recreamos nuestra cultura no son un regalo, pues les costó a nuestros mayores muchos años de trabajo y sufrimiento en las minas y haciendas esclavistas. La crianza en mi comunidad se basa en valores como la solidaridad, el respeto y la honestidad. Se nos enseña que la dignidad no tiene precio, que resistir no es aguantar. Se nos enseña a ***amar y valorar el territorio como espacio de vida***, a luchar por este, incluso poniendo en riesgo la propia vida».

Imagen 9. Francia Márquez, Lideresa del Norte del Cauca.
Fuente: Premio Goldman. Discurso de Aceptación del Premio Medio Ambiental Goldman 2018.

«Soy parte de un proceso, de una ***historia de lucha y resistencia*** que empezó con mis ancestros traídos en condiciones de esclavitud. Soy parte de la lucha frente al ***racismo estructural***. Soy parte de quienes luchan por seguir pariendo la libertad y la justicia. De quienes conservan la esperanza por un mejor vivir. De aquellas mujeres que usan el ***amor maternal*** para cuidar su territorio como espacio de vida. De quienes alzan la voz para ***parar la destrucción de los ríos, de los bosques y los páramos***. De aquellos que sueñan que algún día los seres humanos vamos a acabar con el modelo económico de muerte para darnos paso a construir un modelo económico que garantice la vida. Ustedes pueden quedarse tranquilos mientras el planeta, la casa común, se destruye. O podemos juntarnos para realizar acciones que frenen el cambio climático. Es hora de actuar. Enfriar el planeta es nuestra responsabilidad».

Imagen 10. Miembros del Concejo Comunitario de La Toma en el Norte del Cauca.
Fuente: Premio Goldman.

Parte 2. Estrategias y principios de acción para la defensa del territorio

Podemos contar al grupo sobre la historia, las estrategias de acción y los principios políticos que han jalonado el trabajo de Francia Márquez del Consejo Comunitario de La Toma. También podemos entregar algunas copias con esta información y la de arriba para que la estudien conjuntamente.

ESTRATEGIAS DE ACCIÓN	PRINCIPIOS DE ACCIÓN
• A los 13 años, Francia Márquez empezó una lucha por la defensa del ambiente, armonizada con el canto y el teatro. • Generar conciencia sobre la importancia de la protección del agua, la pesca y del río. • Estudia Derecho en Cali para defender su territorio de la economía extractiva que destruía el río y los bosques. • Interponen y ganan una tutela contra la entrega de títulos mineros por parte del gobierno, exigiendo que se cumpliera con el derecho a la Consulta Previa, y que se respetara la minería ancestral que vienen realizando desde hace más de 300 años en ese. • Caminata de 80 mujeres durante 10 días hasta Bogotá exigiendo medidas contundentes contra la extracción ilegal de oro que estaba destruyendo el cauce del río Ovejas, e intimidado y desplazado a sus comunidades de sus territorios. • Fue candidata al Congreso para representar a las comunidades afro en las más recientes elecciones y, aunque no alcanzó a ser elegida, sacó 14.000 votos.	• «Estudiar no puede ser simplemente para la gente que tiene condiciones económicas». • «El amor maternal tiene el poder para salvar al país de las historias de violencia, sufrimiento y tristeza que embargan a los colombianos». • «Múltiples acciones y distintas herramientas para llevar a cabo su defensa del medio ambiente». • «No permitir que los políticos que abanderan propuestas que no coinciden con sus principios ideológicos usen su imagen para hacer campaña». • «Denunciar y resistir» aplica tanto a su lucha por el medio ambiente como a la que abandera en contra del machismo y el racismo.

Parte 3. Una entrevista a la lideresa del Consejo Comunitario de La Toma

Cada grupo hará la representación de un reportaje, actuando alguien como la líder y le harán algunas preguntas para que los demás compañeros la conozcan. Se habla de la ley 70 y de la Consulta Previa, y se da una breve explicación de estos instrumentos.

Sobre el movimiento

- ¿Por qué están luchando?
- ¿Qué ideales orientan sus acciones?
- ¿Qué cosas han hecho?
- ¿Qué importancia tiene para su trabajo la cultura de la que desciende?
- ¿Qué lugar ocupa la defensa del territorio en su concepción de los que es la paz y la convivencia?

Sobre el Consejo Comunitario

- ¿En qué se diferencian los consejos comunitarios de los territorios indígenas?
- ¿Los consejos comunitarios tienen un único dueño?
- ¿Se puede vender las tierras de los consejos comunitarios?
- ¿Cualquier persona puede entrar a las tierras colectivas y hacer una empresa o un negocio?
- ¿Los consejos comunitarios tienen su propia autonomía política?

- ¿Qué responsabilidades tienen los consejos de cuidar la vida y valorar la naturaleza?
- ¿Cómo se dio el proceso de la ley 70?

Sobre el liderazgo comunitario

Se cierra con una reflexión colectiva sobre ¿Qué es un líder? discutiendo cosas negativas y cosas positivas que representa el liderazgo en la comunidad. Ejemplo:

- ¿Qué los caracteriza como líderes o lideresas?
- ¿Un líder es alguien que busca un beneficio propio?
- ¿Un líder es el que trabaja en grupo?
- ¿Qué acciones de las que realiza este Consejo Comunitario te parecen importantes para tu propia realidad?

ACTIVIDAD

Estudio de caso

Mujeres construyendo vida desde las raíces étnico-culturales

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera hacer uso de prácticas culturales para navegar un contexto de violencia?

Parte 1. Preparación del estudio de caso: La Asociación de Mujeres Líderes (ASMUL)

Para esta actividad estudiaremos el caso de una iniciativa de mujeres, quienes han hecho de las raíces étnico-culturales afrodescendientes, la columna vertebral de su organización.

Entre otras cosas, han buscado recuperar prácticas comunitarias y culturales que se perdieron con la llegada de actores armados a sus territorios, quienes impusieron otras maneras de resolver conflictos y construir convivencia comunitaria, que era ajena a la vida del pueblo.

Para ello, dividimos a los participantes en parejas. Entregamos a los grupos la ficha con la información del caso de estudio (siguiente página) que se encargarán de estudiar con la persona con quien trabajarán.

Parte 2. Anota e interpreta para compartir: Las mujeres y las prácticas culturales afrodescendientes

Mientras leen la ficha, cada persona toma notas de las cosas que más le llaman la atención de ASMUL en cuanto a:

1. El uso de las prácticas culturales afrocolombianas frente a los conflictos.
2. El rol de las mujeres en las acciones de ASMUL.

Una vez cada uno hayan hecho esto, se intercambian las cosas que cada persona comprendió de la ficha. Interpretan en pareja y conversan sobre si vieron las mismas cosas o encontraron cosas diferentes.

- ¿Qué es lo más importante que encontraron las mujeres de ASMUL para enfrentar la violencia en sus prácticas y conocimientos propios? ¿Qué importancia tuvo el saber de los mayores y mayoras?
- ¿Qué acciones emprendieron para contribuir a la vida de las mujeres que pertenecen a la organización?
- ¿Cuál es el impacto que lograron?

Parte 3. «Decir algo, para hacer algo» ...Mesa redonda con roles asignados

Para llevar esto al contexto de cada grupo, vamos a realizar una «mesa de redonda», cuyo fin es realizar una lluvia de ideas sobre tres temas:

1. ¿Qué prácticas culturales tradicionales de tu comunidad quisieras rescatar para actuar contra la violencia y construir tejido comunitario?
2. ¿Qué acciones te imaginas se podrían hacer similares o diferentes a las de ASMUL en tu contexto?
3. ¿Qué rol tendrían las mujeres en estas acciones?

Se harán tres rondas. En cada ronda se da un tiempo para pensar sobre la pregunta, y se le da la palabra a cada persona para compartir su respuesta. Si se quiere añadir otro elemento, cada persona puede representar una «parte» de la organización (lideresas, financiero, grupo de jóvenes, comunicaciones,abogados, gestores de convivencia, etc.). Al final de las rondas, el grupo elegirá al menos una acción que les motive particularmente para llevarla a cabo en el corto plazo, una en el mediano plazo, y una en el largo plazo.

ASMUL. ASOCIACIÓN DE MUJERES LÍDERES

Somos 350 socias, de ellas 180 de Tumaco, 30 de Barbacoas, 60 de Cali y 80 de Buenaventura.

Objetivo: «Buscamos la restauración del ser humano y sus valores».

«Recuperar la autoridad de los mayores ha reducido mucho la violencia».

«Lo que nos ha permitido continuar es la claridad del objetivo y de la visión, defender la vida, el territorio, la identidad».

María Emérita

Proyectos productivos para mujeres

Comercialización de frutas tradicionales de la región:

- Chapil.
- Chontaduro.
- Papaya criolla.

Acciones de incidencia y participación política de las mujeres afrocolombianas

- Estudiar y dar a conocer la Ley 70, ley de comunidades negras.
- Preparación de la Ley 1719 de 2014 sobre violencia sexual.
- Preparación de la Ley de Víctimas 1448 de 2011 y Decreto Ley 4635 de 2011.
- Alianzas para generar propuestas de las mujeres al Acuerdo de Paz.
- Promotoras de la Mesa Municipal de Mujeres de Tumaco 2010.
- Capacitar a mujeres en derechos humanos, derechos étnicos y derechos de las mujeres.
- Que las mujeres conozcan su dignidad, su valor como mujeres al mismo nivel que los hombres.
- Conocer rutas de protección y de denuncia de violaciones a los Derechos Humanos.
- Motivar a estudiar a las socias, gestionan becas.
- Tienen un refugio para personas amenazadas: «buscamos salvar vidas».
- Participan de la Iniciativa de Mujeres Colombianas por la Paz.

Conciliación desde las tradiciones afrocolombianas

- Recuperar las formas de justicia propia, o justicia basada en escuchar a los mayores y mayoras a quienes se acude para solucionar problemas.
- Cuando dos jóvenes tenían conflictos graves y los métodos tradicionales de conciliación no funcionaron, se acudió a las abuelas de los jóvenes en conflicto. Son ellas las que lograron conciliar, resolver y transformar los conflictos.
- No solamente lograron que los jóvenes no ejercieran la violencia, sino que además llegaran a la reconciliación. Si no llegan a perdonarse y reconciliarse ese conflicto se habría repetido en poco tiempo.
- Además, busca la reconciliación entre las dos partes y sus familias, para así transformar el conflicto integralmente.
- Para ASMUL la clave es la recuperación del valor de la palabra, del diálogo y la mediación de los mayores.
- Premio nacional de conciliación en equidad en el 2011 por resolución de conflictos desde la Justicia Propia afrocolombiana.

IMPACTO Y CAMBIOS

- Grandes cambios en la vida de las mujeres participantes:
- Valoración de su identidad como mujeres y como afrocolombianas.
- Son ahora conscientes de sus derechos, de sus fortalezas.
- Usan herramientas para defender sus derechos y transformar conflictos.

ACTIVIDAD

Estudio de caso

Actuando contra la injusticia racial: Los jóvenes y el movimiento de los derechos civiles en EE. UU.

Pregunta pedagógica:
¿De qué manera el poder se ejerce de manera colectiva para buscar la transformación social en condiciones adversas?

Parte 1. El contexto de la lucha por los derechos civiles de las poblaciones afroamericanas en los EE. UU.

Iniciamos contando un breve panorama de lo que sucedía en los años 60s, cuando emergió el movimiento de lucha porque los derechos civiles básicos se convirtieran en una realidad para las poblaciones afroamericanas.

«No me preocupa el grito de los violentos, ni de los corruptos, lo que más me preocupa es el silencio y la 'falsa calma' de los buenos».

Martin Luther King Jr.
Líder del movimiento de los derechos civiles en EE. UU.

Imagen 11. Bob Moses - Freedom Summer.
Fuente: Princeton Public Library, NJ.

- EE.UU. (1960): Leyes racistas prohibían que negros y blancos usarán los mismos baños, restaurantes, transporte público y que asistieran a las mismas escuelas (segregación de espacios públicos).
- El movimiento emerge e inicia una serie de acciones para cuestionar y exigir el cambio de estas leyes.
- El movimiento tuvo que enfrentar complejas oposiciones y muchas veces ser representados como «revoltosos» que afectaban «el orden». Estas acusaciones servían para justificar el uso de la intimidación y la violencia para reprimir o silenciar sus acciones.
- Como estrategia de presión, se planea el sabotaje a la compañía de autobuses, afectando severamente al sistema de transportes público, hasta que permitieran a blancos y negros sentarse en los mismos asientos. En un hecho que dio mucha visibilidad, la joven activista Rosa Parks fue arrestada en un autobús por la policía al negarse a darle el asiento a una persona blanca. Aunque en su momento ella fue atacada como provocadora y poco «cívica», su coraje la hizo pasar a la historia.
- Durante 1963, en el estado de Alabama, este movimiento encabezó una protesta masiva por garantizar el derecho al voto de los ciudadanos negros y una mejor educación en los estados del sur. También realizaron una marcha histórica de 18 días «Exigiendo la dignidad e igualdad para el pueblo negro de los EE. UU.».
- Martin Luther King Jr., líder del movimiento, fue arrestado, su vivienda fue incinerada y recibió amenazas, pero siguió con su lucha pacífica hasta lograr que la Suprema Corte de Justicia cambiara aspectos fundamentales de estas las leyes racistas. Finalmente, King fue liberado de la cárcel. En 1964 le otorgaron el Premio Nobel de la Paz.
- A pesar de enfrentar un contexto tan complejo, en todo momento las acciones del movimiento se caracterizaron por ser a la vez pacíficas y disruptivas. Quiere decir que usaron maneras creativas para desafiar un orden injusto, esto es lo que llamamos acciones de «desobediencia civil»: actos que buscan revocar leyes injustas.

- Un gran logro de este movimiento fue encontrar formas creativas de denuncia y presión, que a la vez cambiaran leyes y estructuras de poder.

Parte 2. Los jóvenes del Comité Coordinador No-Violento Estudiantil

Ahora pasamos a estudiar y resaltar el importante rol que los jóvenes reunidos como colectivos tuvieron en la consolidación y expansión del movimiento contra la discriminación y desigualdad histórica sufrida por las poblaciones negras en los Estados Unidos. Estos jóvenes apoyaron diferentes objetivos, empecemos por ver la declaración fundacional del movimiento:

Imagen 12. Declaración de propósitos.
Fuente: Jose Luis Cardona Tabares.

Ahora veamos algunos de sus principios de acción y sus estrategias, en un contexto en el que eran oprimidos, estigmatizados, sufrían intimidaciones y violencia, y se enfrentaban a grandes incertidumbres.

Principios de acción	Estrategias de acción
• Compromiso con la no-violencia, la lucha por los derechos civiles, y la protesta contra la guerra. • Despertar de la conciencia de las poblaciones negras sobre el racismo que sufrían. • Desafiar las barreras psicológicas y traumas heredados, eliminando los temores de muchos años de opresión racial violenta. • Apoyar el liderazgo y el empoderamiento comunitario mediante organizaciones locales. • Usar el estudio como herramienta transformadora de su comunidad. • Realizar actos prácticos e involucrarse en las actividades de su comunidad: no quedarse observando y hablando solamente.	• Sentarse en la barra de las cafeterías reservadas para las personas blancas como forma de protesta. • Realizar recorridos en «buses de libertad» no segregados a través de ciudades segregadas para elevar la conciencia sobre la necesidad de acabar la segregación. • Hacían demostraciones frente a las escuelas para exigir acceso a una buena educación como el resto de la población. • Crearon grupos de canto sobre la libertad para apoyarse emocionalmente en momentos difíciles y durante sus demostraciones. • Hacían recorridos por las casas de las comunidades para hablar con las personas y las familias sobre las necesidades y problemas que los afectaban. • Se reunían en asambleas para decidir qué podrían aportar como jóvenes en cada momento de la lucha del movimiento negro afroamericano.

Parte 3. Estudio de caso: Re-creando un movimiento juvenil propio

Sobre el movimiento juvenil SNCC

- ¿Qué cosas te llamaron la atención de la historia de los jóvenes que lucharon por los derechos de las poblaciones negras en EE. UU.?
- ¿Qué importancia tiene para ellos y su trabajo la educación y la acciones mediante la no-violencia?
- ¿De qué manera sus acciones buscaron cambiar las relaciones de poder en la sociedad y el lugar de las poblaciones negras en muchos ámbitos de la vida estadounidense?

Actuando en tu propio contexto

- ¿Te imaginas realizando acciones similares en tu comunidad?
- ¿Qué símbolos usarían y cómo se llamarían?
- ¿Qué principios de los que usaba este movimiento ustedes retomarían y cuáles serían diferentes?
- ¿Qué acciones consideran prioritarias para cambiar relaciones de poder que impliquen la inclusión y protagonismo de las poblaciones de tu comunidad?

Imagen 13. Pinback button from SNCC.
Fuente: Unidentified.

Imagen 14. GreenwoodMS 1963.
Fuente: teachingforchange.

Imagen 15. 5-The U.S. Civil Rights Movement.
Fuente: U.S. Embassy The Hague.

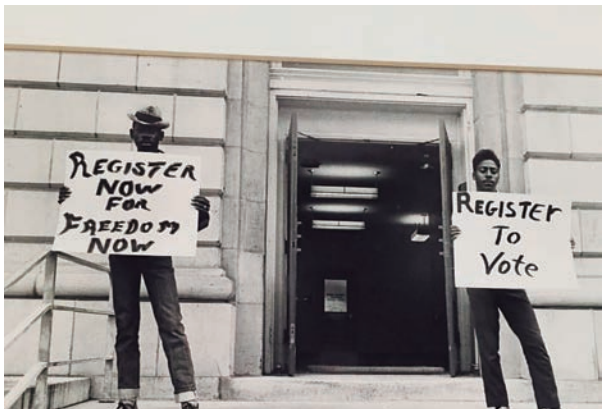


Imagen 16. Two SNCC Workers, #Selma (1963).
Fuente: kaffeinebuzz.

C. Hagamos las paces con enfoque territorial e intercultural

Herramientas conceptuales

Muchas veces se entiende la paz simplemente como traer presencia de instituciones del Estado e inversión de intereses privados a lugares que han sido afectados por la violencia.

Por supuesto que la inversión es necesaria, pero en estas visiones de la paz y el desarrollo, no se toma en cuenta las perspectivas de quienes han sufrido la violencia. Los pobladores mismos son quienes mejor comprenden qué necesitan ellos y sus territorios para iniciar un sendero hacia la paz.

Un enfoque ***territorial e intercultural a la construcción de paz***, comprende la construcción de paz como un esfuerzo que:

- Es ***participativo e incluyente*** de las diversas visiones que sobre la paz y el desarrollo existen en un territorio.
- Parte de ***las prácticas de paz y resolución de conflictos que cada comunidad*** ha construido en su tejido comunitario y de convivencia.
- Apela a ***los significados culturales*** que sus diferentes participantes dan a la paz como fundamento del cambio social.

Esto quiere decir que cada comunidad y sus participantes emprenden la tarea de «leer sus territorios», desde sus propias formas de entenderlo y las tradiciones a través de las cuales se han constituido como comunidad.

Con el enfoque ***territorial e intercultural***, visibilizamos las necesidades y formas específicas de desigualdad, exclusión, violencia y discriminación que una comunidad particular vive, con el objetivo de crear acciones pertinentes para su transformación.

Por eso, más que hablar de hacer la paz, cuando involucramos un enfoque territorial e intercultural hablamos de ***hacer las paces***, puesto que el significado y las implicaciones de lo qué es la paz y la convivencia en cada lugar responde a conflictos y desafíos diferentes: existen muchas formas de hacer y construir paz para cada lugar.

La paz, así entendida, no es una fórmula que se aplica igual en todos lados, sino que son ejercicios comunitarios de prueba y error que hacemos constantemente para encontrar la mejor manera de enfrentar los conflictos, de transformar la realidad, superar legados de trauma y dolor, y crear buenas relaciones en el intento.

Buscamos por esto que se inicie un ***análisis constante*** del conflicto que va desde lo local, hasta el contexto más amplio de las instituciones nacionales y los sistemas internacionales, que se sustenta en ***las tradiciones y las expresiones culturales*** de las comunidades, pero que también mira hacia adelante para construir un mejor futuro.

Derechos étnicos y paces territoriales:

multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad

La paz territorial con enfoque étnico e intercultural no puede verse como un capítulo añadido a un conjunto de propuestas hechas en algún centro de poder político.

No se trata de que las poblaciones se ajusten, sean asimiladas, o integradas a unas propuestas hechas por una sociedad mayor o dominante que hace concesiones a quienes son considerados como la periferia del conocimiento y las necesidades del país.

El enfoque étnico e intercultural considera que las visiones desde los territorios deben ser parte integral y transversal de la construcción de paz, su columna vertebral.

Desde allí, busca crear poderes locales alternativos y señalar la necesidad de que toda la sociedad asuma la responsabilidad de cambiar las estructuras, instituciones y relaciones que en su conjunto han perpetuado la violencia y el conflicto armado.

No se trata, por tanto, de enviar ayudas a los menos favorecidos y vulnerables, no es hacer políticas asistencialistas del centro para la periferia. Una visión intercultural involucra **el compromiso y responsabilidad** de todas las poblaciones y territorios del país en crear acciones que busquen el cambio en todos sus niveles y relaciones de poder:

Esta es la diferencia entre visiones multiculturales, pluriculturales e interculturales (Walsh, 2005) de la paz y el desarrollo:

- Las ***visiones multiculturales*** y de la globalización acrítica separan los privilegios de la sociedad dominante de las condiciones que viven el resto de «minorías étnicas». Se toleran las diferencias étnico-culturales, pero no hay interés de relacionarse a profundidad, mucho menos de hacerse responsables y realizar los necesarios cambios para transformar las inequidades que persisten entre ellas.

- Las ***visiones pluriculturales***, reconocen que es bueno que haya diversidad, pero guardan una jerarquía en la que la cultura dominante se ve como superior, y las demás como «subordinadas». Aunque se valora la existencia de la diversidad, nunca es para cambiar el modelo político-cultural dominante, pues intrínsecamente se espera que poco a poco estas minorías sean incluidas y asimiladas por este.

- Las ***visiones interculturales*** reconocen que existen asimetrías de poder entre grupos sociales, también que pueden existir conflictos por visiones diferentes de mundo entre estos grupos, pero en lugar de «evitarlos», «invisibilizarlos» o «integrarlos» frente a una sola visión dominante, busca crear mecanismos fuertes de interacción, intercambio y negociación equitativas entre estos grupos sin establecer jerarquías entre ellos, y dar vía a un pluriverso de posibilidades de convivencia.

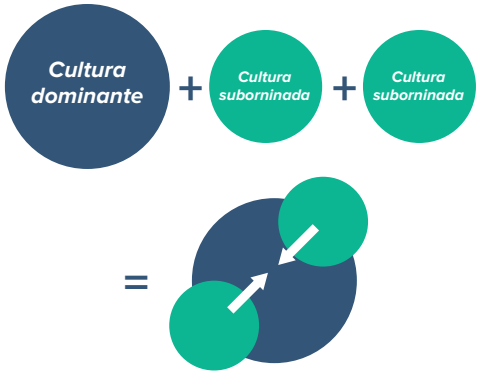
Para un visión intercultural y territorial de la paz y el desarrollo, es en el ***encuentro y diálogo*** intercultural, entre estas visiones diversas, que se construye visiones compartidas de los conflictos y de las oportunidades para transformarlo.

Aún más importante, los horizontes de paz intercultural se enfocan en ***descubrir y proponer otros mundos*** posibles, propuestas alternativas a los modelos dominantes de desarrollo, que emerjan del encuentro e intercambio de visiones sobre el territorio, la cultural, la identidad, los conflictos, y la convivencia.

Multiculturalidad

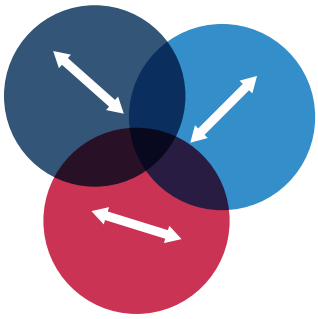
- Visiones alternativas se toleran y respetan pero no interactúan ni son responsabilidad de la sociedad dominante.
- Visiones alternativas de desarrollo y paz deben sobrevivir por su propia cuenta.
- Cada persona debe poder alcanzar su desarrollo e interés personal, independiente del mundo cultural en que lo quiera hacer.

Pluriculturalidad



- Visiones alternativas son reconocidas y valoradas pero subordinadas.
- Deben integrarse a visiones y proyectos de desarrollo y paz definidos «desde afuera».
- Mejorar bienestar, condiciones y capacidades humanas para desempeñarse mejor en la visión dominante de desarrollo.

Interculturalidad



- Intercambios fuertes y equitativos entre sistemas de conocimiento y sentipensamiento
- Creación de otros mundos y alternativas al desarrollo.
- Inclusión inherente de la naturaleza (animales, plantas, ecosistemas, espirituales) como condición de la buena vida comunitaria.

Gráfica 5. Visiones multiculturales, pluriculturales e interculturales de la paz territorial (Walsh, 2005).

ACTIVIDAD

Análisis de conflicto | Encuentros deliberativos

Encuentro intercultural para la protección del territorio

Pregunta pedagógica:
¿Cómo se practica la construcción de paz desde un enfoque intercultural?

Parte 1. Juego de rol. Un problema compartido y visiones distintas sobre su solución

En esta actividad queremos abordar el análisis de una amenaza que se cierne sobre el territorio de unas comunidades, y experimentar con una manera de generar encuentros interculturales para buscar caminos de resolución conjunta. Dividimos a los participantes en tres grupos, cada grupo tendrá un rol en la actividad. A continuación, presentamos el problema que enfrentan y los roles que cada grupo tendrá, a quienes se les dará solo la información general y la correspondiente a su role de grupo (no la de los otros actores sociales).

Un proyecto de desarrollo y una amenaza
El gobierno ha impulsado y dado los permisos para que una compañía inicie un proyecto de cultivos agroindustriales de mediana escala. Los terrenos en los que se proyecta desarrollar esta actividad incluyen: tierras baldías (propiedad de la nación), algunas de dueños privados de largas extensiones de tierras (quienes no les han dado uso por años y quieren venderlas), y también áreas habitadas por comunidades étnicas y campesinas quienes llevan varios años tratando de reclamar parte de esas áreas como territorios de sus comunidades. Para que el proyecto pueda desarrollarse la compañía tendría que comprar o apropiar todas esas tierras y ponerlas en uso bajo esa actividad. El gobierno local apoya el proyecto porque considera que traerá inversión de dinero a la región, creará empleo, y permitirá el desarrollo de infraestructura como vías y cadenas de exportación. Una preocupación adicional que tienen todas las comunidades ha sido la presencia de actores armados que han amenazado a líderes comunitarios que se oponen al proyecto, y que además han tenido interés en esas tierras para la producción de cultivos ilícitos.

Comunidad indígena
Se encuentra ubicada en una zona relativamente apartada, junto a zonas que han sido declaradas de conservación las cuales esta comunidad ha cuidado por varias décadas. La comunidad esperaba que algunas de esas tierras fueran declaradas parte de su resguardo, ya que varias familias buscan espacios para habitar allí. Temen que el proyecto arrase esos territorios, acabe con la fauna y termine desplazando a las familias indígenas de la zona.

Campesinos
Han vivido por varios años en tierras que serán usadas en el proyecto. Llegaron como migrantes desplazados por la violencia, y mejoraron tierras que estaban sin usar y las hicieron cultivables. Sin tierra propia, algunos arrendaban la tierra de propietarios y otros buscaron que el gobierno les diera títulos de pequeña propiedad sobre esos terrenos que no eran de nadie. Algunas personas de la comunidad ven una posibilidad de trabajo en el nuevo proyecto, pero tienen dudas sobre las condiciones laborales, y temen que los saquen de la tierra que actualmente les da su sustento.

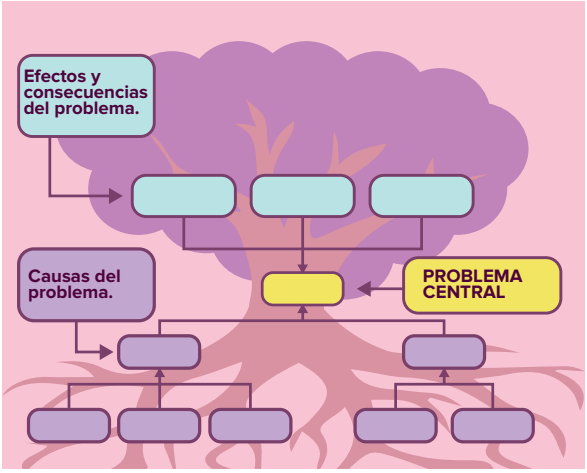
Comunidad afrodescendiente
Ha habitado la zona por muchas décadas, hace algunos años se organizaron como consejo comunitario, e iniciaron un proceso reclamando la titulación colectiva del área, incluyendo varios terrenos buscados por el proyecto. Exigen que el proyecto sea sometido a Consulta Previa, pues debe tener el visto bueno del consejo comunitario si no puede ser demandado por la comunidad. Un temor que tiene la comunidad es que el proyecto desvíe el cauce del río y haga uso del agua, lo cual acabaría con un aspecto vital de su territorio. Algunas personas de la comunidad tienen dudas, pues prefieren vender su tierra e irse a la cabecera urbana, pues están cansados del asedio de los grupos armados.

Parte 2. ¿Cómo abordar la situación? Analizando y haciendo diagnósticos conjuntos

Los dirigentes del proyecto han convocado a representantes de las comunidades para realizar una mesa de concertación, negociar allí sus peticiones, y tratar de avanzar con la implementación del proyecto.

Les han pedido a las comunidades que establezcan un pliego de peticiones y exigencias. Las comunidades se organizan y deciden seguir estos pasos (que realizarán los participantes en grupos).

1. Cada grupo realizará un «árbol de problemas» (ver imagen) para analizar el problema y organizar sus reclamos. Cada grupo puede representar el árbol como prefiera, pues la metáfora de los árboles nos ayuda a analizar diferentes niveles, lo importante es que tenga las siguientes partes:



- ***Un tronco:*** donde se anotan los problemas centrales a resolver, y alrededor del que se organiza el resto de los elementos.
- ***Unas raíces:*** donde identificamos las causas de los problemas, culturales y estructurales.
- Unas ramas: donde consideramos las manifestaciones del problema, los efectos y consecuencias que nos preocupan.
- ***Unos frutos:*** donde señalamos los que sería un estado de cosas transformado, diferente e ideal de la situación, hacia donde queremos que cambie el problema.
- ***Unos polinizadores y abonos:*** Las acciones concretas y cambios estructurales que podemos llevar a cabo para resolver o mitigar el problema.

Imagen 17. Árbol de problemas.
Fuente: Elaborada por las diseñadoras.

2. En el siguiente paso, los grupos se van a reunir en plenaria, la idea es que las comunidades van a analizar la situación en conjunto, y van a crear un árbol que recoja los problemas que cada comunidad identificó. Puede ser que en cada ronda un representante del grupo comparta la respuesta a las siguientes preguntas por parte de su comunidad:

– – – ¿Qué problemas nos preocupan?
– – – ¿Qué identificamos como la causa de nuestros problemas?
– – – ¿Qué consecuencias y efectos previsibles queremos evitar?
– – – ¿Qué exigencias y necesidades de nuestra comunidad necesitamos que sean tomadas en cuenta?
– – – ¿Encontramos causas similares de los problemas o problemas compartidos?
– – – ¿En qué aspectos tenemos perspectivas diferentes frente al problema?

Parte 3. Proponiendo mecanismos de encuentro, solución y decisiones conjuntas

Terminamos realizando un ejercicio que busca que los participantes usen la creatividad para proponer alternativas frente a dos asuntos:

El facilitador puede añadir un desafío más una vez se realiza el ejercicio de análisis. Varias de las peticiones de tierras entre las comunidades se superponen, es decir, territorios que requieren indígenas, campesinos y afrodescendientes se comparten, y no saben cómo hacer para organizar sus reclamos en esos casos.

- ¿Qué mecanismos interculturales de encuentro y toma de decisión proponemos para definir un pliego conjunto de peticiones?
- ¿Qué propuestas se nos ocurren como soluciones y exigencias para los temas en los cuales aún diferimos y en los que cada comunidad busca cosas diferentes?
- ¿Cómo creemos que nos podemos hacer más fuertes en la mesa de negociación? ¿Qué recursos y poder tiene nuestra contra-parte y qué recursos y poder tenemos nosotros?

Terminamos con una reflexión colectiva sobre las siguientes preguntas y aprendizajes colectivos:

- ¿Qué implica una solución estructural-intercultural en este caso?
- ¿Qué aprendimos del ejercicio sobre las exigencias y demandas de los encuentros interculturales?
- ¿Qué aprendimos sobre el análisis y la negociación de conflictos frente a actores poderosos?

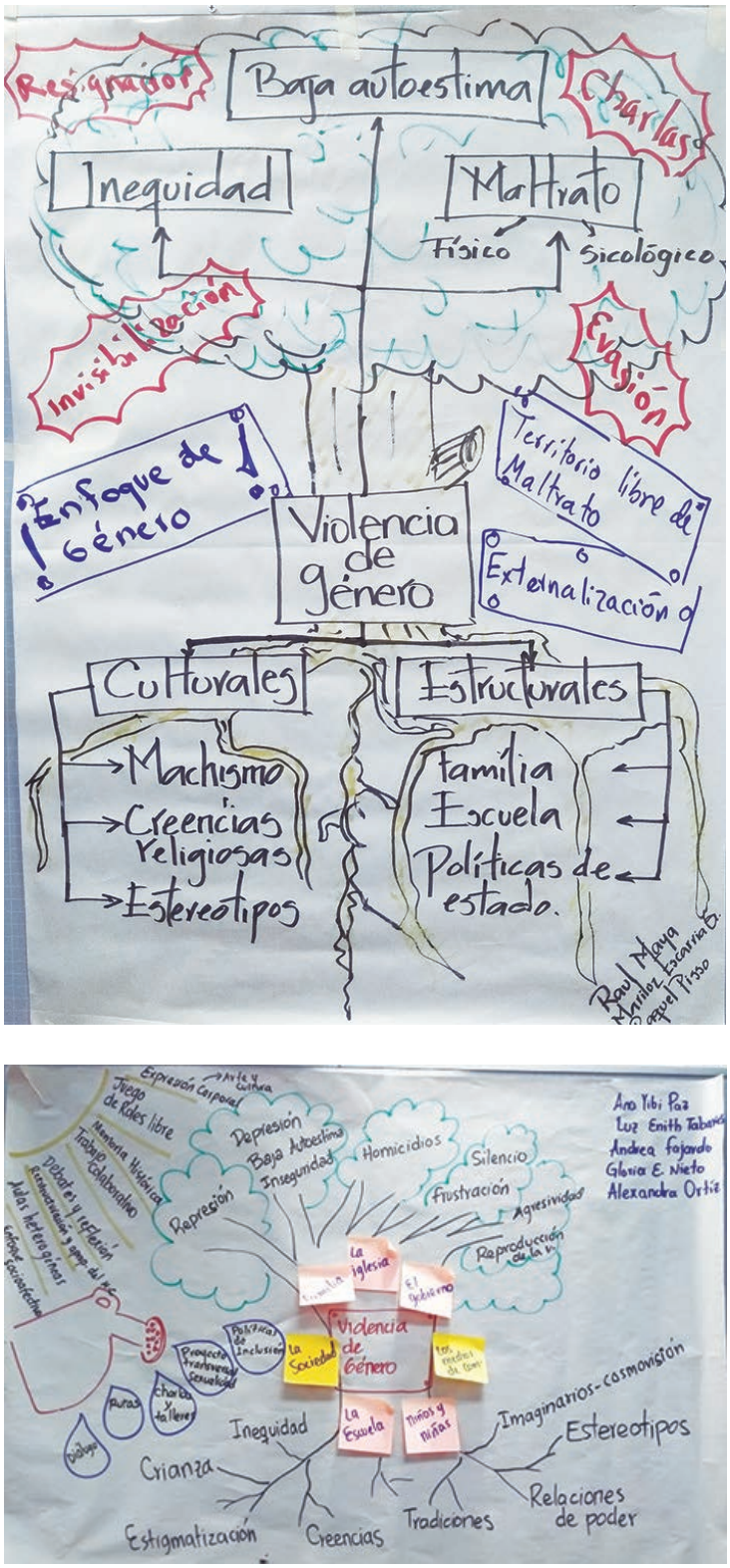


Imagen 18. Ejemplos de árboles de problemas sobre violencia de género.
Fuente: Diego Nieto.

Actividades participativas y lúdicas

Leyendo las huellas sobre el territorio de manera intergeneracional

Pregunta pedagógica:
¿Cuál es la historia de nuestro territorio, sus riquezas, y como protegerlas?

Parte 1. Recorrido territorial y diálogo intergeneracional

Esta actividad idealmente será liderada por los más jóvenes, quienes estarán a cargo de programar un recorrido para conocer más del lugar que habitan, sobre aquellos pobladores que llevan más tiempo allí, de las diferentes cosas que el lugar tiene y como han cambiado en el tiempo.

Se pueden organizar en pequeños grupos o en un solo grupo dependiendo del número de participantes.

Se les pedirá a los jóvenes que reconozcan a un líder de su comunidad, para que les cuente sobre su territorio.

Con la persona, se diseña un recorrido durante el cual cada grupo tendrá la oportunidad de formular algunas preguntas. Es MUY importante que tomen notas de las respuestas y de todo lo que les cuenten.

Se pueden ayudar a partir de las siguientes temáticas y preguntas (pero no tienen que ser las mismas):

Sobre el territorio, prácticas comunitarias y saberes territoriales

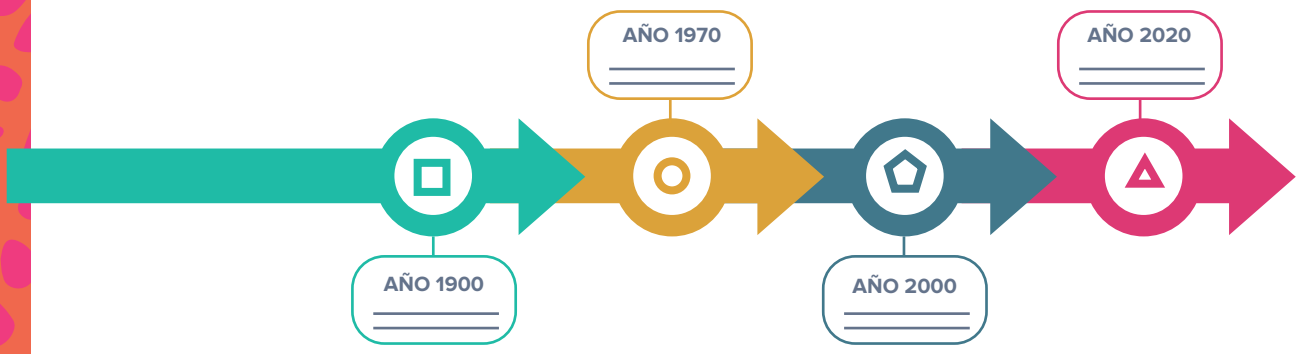
- ¿Qué recuerdos tiene sobre el lugar en el que vivía cuando llegaron acá (descríbame esos paisajes, su casa, la comida, la música), sobre la comunidad en el lugar (los personajes, las mujeres, los hombres, a qué se dedicaba la gente)?
- ¿Cuáles eran las cosas que hacían cuando niños? ¿Iban a la escuela? ¿dónde quedaba y a qué jugaban?
- ¿Cómo era la vida en sus hogares?
- En su juventud ¿Qué cosas se vivían en la comunidad durante esos años? ¿Había cambiado mucho el territorio en comparación con su niñez? ¿El paisaje, la gente, las labores, la presencia estatal o de otros actores era distinta?
- Si hacemos un recorrido por el territorio ¿Qué lugares o elementos del territorio han sido los más importantes para la vida de la comunidad?
- ¿Por qué son tan importantes? ¿Cómo se relacionaban con ellos, los cuidaban, les daban uso?

Sobre la organización de la comunidad y sus acciones en el tiempo

- ¿Cómo empezó el proceso de organización de la comunidad?
- ¿Cuáles fueron las motivaciones para entrar en este proceso de liderazgo en su territorio?
- ¿Cuáles son las problemáticas que más han enfrentado en el tiempo?
- ¿Qué dificultades han encontrado en este proceso?
- ¿Y qué triunfos han tenido a lo largo de este tiempo?
- ¿Recuerda acciones específicas en las que se haya involucrado que marcaron esa ruta del trabajo comunitario?
- ¿Cómo eran los procesos comunitarios en esa época? ¿Qué hacían, qué temas o problemas trabajaban? ¿Cómo se organizaban?
- ¿Cómo se pueden vincular los jóvenes a este trabajo?

Parte 2. Línea de tiempo y mapeo del territorio

Divididos en grupos, los jóvenes van a tratar de registrar lo que aprendieron a través de dos herramientas: una línea de tiempo y un mapa de su territorio o cartografía social. Idealmente esto lo harán con ayuda de las personas mayores que los acompañaron, pero deben ser los jóvenes quienes lideren su elaboración.



Gráfica 6. Ejemplo de una línea de tiempo.

En la línea de tiempo ordenamos los eventos e hitos más importantes para el territorio y su comunidad.
Así aprendemos sobre su historia y nos conectamos con lo valioso que heredamos.
Identificamos fechas o hechos importantes, los ubicamos en orden cronológico, y los marcamos con números o ilustraciones.
Podemos añadir nombres, personajes, datos, o pequeñas historias que acompañen cada evento.

Imagen 19. Ejemplo de cartografía social del territorio.
Fuente: Diego Nieto.

Con el mapeo del territorio buscamos identificar los lugares y recursos del territorio que son significativos por diferentes razones: son históricos, tienen un valor espiritual, proveen recursos y requieren ser cuidados de manera especial, son lugares de encuentro comunitario, etc.
Los jóvenes pueden representar estos lugares a su propia manera, pueden marcar e ilustrar elementos que les parezca importante resaltar, y designarlos con nombres.
A partir de esto construimos 'relatos' de las cosas valiosas y las problemáticas que involucren las experiencias de lo que estas implican para la comunidad y para los jóvenes.
Otra opción es realizar mapas comparativos del pasado, del presente y del futuro soñado para el territorio.

Parte 3. Cierre. Aprendizajes y acciones.

Nos reunimos entre todos a interpretar lo que vemos en nuestras líneas de tiempo y mapas del territorio:

– – – ¿Qué aprendimos sobre el lugar que habitamos?
– – – ¿Qué aprendimos sobre su historia y sus pobladores?
– – – ¿Si participáramos en la elaboración de un «Planes de vida comunitario» ¿Qué nos gustaría hacer por el territorio?

Reflexiones personales

Justicia ambiental y paz territorial: responsabilidades río arriba y río abajo

Pregunta pedagógica:
¿Por qué la justicia para el medio ambiente es fundamental para alcanzar la paz territorial?

Parte 1. La violencia sobre el territorio, una violencia lenta...

Iniciamos compartiendo una reflexión: Contaminar o destruir el territorio, por ejemplo, sus ríos, su fauna, su biodiversidad ¿Eso es actuar de manera violenta?

La violencia ambiental, una violencia lenta, pero de graves consecuencias

Así a veces no siempre suceda de un modo espectacular, cuando se hace daño al medio ambiente, sus consecuencias son muy graves y sus alcances incalculables.
A veces pueden tardarse décadas para desaparecer o dañar irremediablemente todo un ecosistema para siempre. Por ejemplo, las minas antipersonales que quedan enterradas, o los contaminantes radioactivos, o los derrames de petróleo.
A veces sus consecuencias no las vemos en el momento mismo, sino que se manifiestan lejanamente, en otros lugares. Puede ser que cambiemos el curso de un río y eso afecte a una comunidad en otro lugar, o que talemos un bosque que mantenía las temperaturas bajas de toda una región.
La violencia sobre el territorio afecta la vida y por tanto es una barrera para la paz.

Parte 2. Justicia ambiental y paz territorial: Contaminantes río arriba y río abajo

Para abordar el concepto de justicia ambiental, vamos a analizar la siguiente situación:

Contaminantes río arriba y río abajo

Imagina que hay un pueblo que por décadas ha usado el río como parte de su vida. De allí sacan parte de su alimento, lo usan como fuente de agua para sus casas, y es una parte fundamental de la vida de los animales y vegetación en el territorio que habitan. Con los años el pueblo ha crecido, pero no se han desarrollado muchas prácticas de cuidado del río entre la comunidad. La gente bota la basura en el río, los desechos de las casas llegan ahí, se pesca demasiado y eso ha afectado los recursos, y la vegetación se ha visto disminuida. Durante este tiempo una ciudad que se encontraba alejada del pueblo también creció, y ante la falta de fuentes de agua, se hicieron obras para usar el cauce del río arriba para la ciudad. Esto ha hecho que el cauce del río se disminuya considerablemente río abajo, y que esté cada vez más contaminado. De hecho, una industria de cueros muy grande, ubicada en la periferia de la ciudad y cerca al pueblo, ha hecho que la contaminación sea ahora muy grave, hasta el color del río ha cambiado. La comunidad del pueblo ahora está gravemente afectada, sus niños se enferman, el agua ya no se puede utilizar para las casas y no tienen otro sistema de acueducto, y sus fuentes de comida se han visto muy limitadas. En la ciudad esos efectos no son muy visibles, así que hasta ahora nadie se ha pronunciado o hecho responsable. En la comunidad la situación se ha puesto tensa, pero tampoco nadie se siente responsable por cambiar lo que está pasando.

Haciendo uso de las preguntas, el cuadro explicativo, y el gráfico realizamos el análisis colectivo

Análisis de responsabilidades río arriba y río abajo

- ¿Dónde se encuentran las causas de la contaminación del río?
- ¿Quiénes están contaminando río arriba y río abajo?
- ¿Qué grado de responsabilidad tiene cada una de las poblaciones en cuestión?
- ¿Los efectos de la contaminación del río afecta a todos por igual?
- ¿Qué acciones podemos hacer para cambiar eso al nivel personal?
- ¿Qué se requeriría para que otros asuman su responsabilidad posicional y estructural-colectiva?
- ¿Encuentras alguna relación entre la contaminación y la inequidad en este caso?
- ¿Ves que suceden asuntos similares con el medio ambiente en tu contexto? ¿Por ejemplo, con la construcción de vías, o las industrias, la contaminación del aire, u otras fuentes de violencia sobre el territorio?

Gráfica 7. Círculos de Responsabilidades.

Parte 3. Contamos 3-2-1 para llevarse personalmente frente a la justicia ambiental y la paz territorial

Definamos tres cosas que nos llevamos personalmente sobre el cuidado ambiental y nuestro papel en la justicia ambiental. Hagamos una lista con:

– – – Tres cosas que aprendimos del caso que analizamos.
– – – Dos preguntas que todavía tenemos y sobre las que quisiéramos aprender o hacer más.
– – – Un aspecto de la actividad que disfrutamos o nos pareció interesante.

Justicia ambiental y paz territorial

La justicia ambiental reconoce que todos tenemos responsabilidades frente al medio ambiente, todos participamos en su uso y contaminación. Sin embargo, las causas y efectos de la contaminación no son compartidos por todos en la misma proporción.
La búsqueda de la justicia ambiental alerta sobre las maneras en que las consecuencias de la violencia ejercida sobre el territorio que habitamos son injustamente distribuidas: Algunos sacan provecho de sus recursos y obtienen ganancias, o se ven beneficiadas con su uso, mientras que para otros afecta su espacio de vida o no gozan de los mismos privilegios.
La justicia ambiental busca incluir leyes, regulación y políticas que garanticen un tratamiento justo del medio ambiente y sus consecuencias para todos.
La paz territorial busca que se reconozcan las violencias sobre el territorio, que se garanticen procesos de responsabilidad, reparación, y no-repetición por parte de quienes han estado involucrados en la violencia sobre el territorio, y así incluir a la justicia ambiental en la construcción de paz.

INDÍCE TEMÁTICO

4R para la construcción de paz: 22, 23, 27, 28, 83, 136, 137, 147.
Acciones participativas: 12, 19, 32, 45, 75, 97, 153, 193.
Análisis de conflictos: 12, 17, 18, 28, 32, 94, 97, 100-105, 106, 110, 117, 136, 153, 171, 190.
Aprendizaje cooperativo (rompecabezas): 131.
Arbitraje: 58, 59, 68.
Árbol de problemas: 191-192.
Autoestima: 56, 63, 85, 142, 169-170, 174.
Cartografía Social: 193-194.
Ciclo del conflicto / Ciclos de la violencia: 22, 50, 51, 101-102, 117, 125.
Círculo de Diálogo o Restaurativo: 48, 49, 58, 61, 69, 174.
Círculos de responsabilidades: 174-175, 168-169, 195-196.
Comunicación no-violenta (CNV): 18-19, 49.
Conciliación: 58-60, 75, 183.
Conflicto (definición): 24, 51.
Consejo Comunitario: 37, 43, 163-164, 179-181, 190.
Construcción de paz: 23, 25, 27-28, 36-37, 51, 65, 83, 100-104, 117-119, 136-143, 147, 179, 187,190.
Consulta previa: 179-180, 190.
Conversaciones sobre temas difíciles: 18-19, 48-49, 94-95, 107, 167.
Convivencia: 34-40, 47, 50-52, 65-68, 73-74, 75-78, 176-178, 182, 187-189.
Cultura de legalidad: 36-39.
Debate Argumentativo: 18, 69-72, 111-116.
Debates sobre temas controversiales: 18-19, 69-72.
Derechos sexuales y reproductivos: 82, 100-101, 106-110, 134-137.
Desnaturalizar: 31-33, 84.
Diáspora (poblaciones): 153-158, 165.
Discriminación: 13, 28, 30, 83, 87-91, 97, 106, 126-128, 133, 149-152, 154, 165, 166-170, 184-185.
Dramatización: 19, 58-61, 62-64, 78.
Educación para la paz: 11, 13-16.
Equidad de género: 28, 90, 100-105, 111-116, 126-128, 129-130, 131-135.
Encuentro de Perspectivas: 18-19, 24-27, 41, 48, 50-52, 58-61, 69, 94, 111-118, 131-135, 174, 190-192.
Enfoque de género: 80-91, 100-105, 111-116, 117-125, 126-128, 131-135, 136-143.
Esclavitud: 76-77, 127, 148-152, 153-165.
Estereotipo: 84-91, 100-105, 106-110, 127-128, 129-130, 148-152, 166-170.
Estudio de caso: 21, 41-44, 45-47, 73-74, 117-125, 136-143, 179-181, 182-183, 184-186.
Feminismo: 126-128, 131-135, 141.
Homofobia: 87-88.
Imposición: 24, 38, 58, 100, 126.
Inequidad: 24, 28, 26, 31, 82, 84-91, 97-98, 100-104, 106-107, 128, 130, 146-147, 165, 174, 188.
Intercultural(idad): 41-44, 68, 135, 146-147, 187-189, 190-192.
Interseccional(idad): 82, 88-90, 97, 105, 128, 171-174.
Investigación Acción-Participativa (IAP) (con jóvenes): 106-110.
Juego de rol: 58-61, 62-64, 41-44, 171-175, 190-192.
Justicia ambiental: 195-196.
Justicia retributiva: 65-68.
Justicia Restaurativa: 37, 61, 66-68, 69-72, 183.
Justicia Propia o Comunitaria: 37, 66, 68, 73.
Línea de tiempo: 153-154, 193-194.
Machismo: 26, 28, 30, 31, 84-91, 92, 94-96, 101, 107, 117, 126-128, 180.
Mantener la paz: 36-40, 41-45, 55, 72-74, 100.
Mediación: 47, 58-61, 183.
Mentidero: 75.
Mesa redonda: 42, 78, 132, 182, 191.
Multicultural: 154, 163, 188-189.
Negociación: 55-57, 60, 72, 73-74, 141, 188-189, 190-192.

No-violencia: 42-44, 50-52, 73-74, 126, 141, 184-186.
Prejuicio: 30, 82, 86-91, 92-93, 106-110, 146, 148-152, 165, 166-170, 174, 185.
Paradigma punitivo/populismo punitivo: 66-67, 70, 103.
Paz (cultural y estructural): 23, 27, 28, 36-37, 38-40, 83, 100, 117-125, 136-143, 147, 151, 176-178, 179-180, 183, 187-188, 190-192, 195-196.
Paz territorial: 176-178, 187-198, 195-196.
Pluricultural: 188-189.
Raza: 89-91, 105, 119, 127-128, 148-152, 153-165, 166-170, 171-175.
Racismo (cultural y estructural): 26, 28, 121, 127, 128, 146-147, 148-152, 153-165, 166-170, 171-175, 179-181, 184-186.
Reflexiones Personales: 16, 28, 29, 48-49, 53-57, 62-64, 92-93, 94-96, 106-110, 129-130, 131-135, 153-165, 166-170, 171-175, 195-196.
Responsabilidad (personal, posicional, estructural, colectiva): 171-175, 195-196.
Resolución (pacífica) de conflictos: 24-25, 36-37, 38-40, 50-52, 53-57, 58-61, 66, 69-72, 183, 187.
Roles de género: 84-86, 100-105, 106-110, 111-116, 117-120, 131-135.
Sentido de justicia: 56.
Sexismo: 82, 87-89, 94-96, 97-99, 126-128, 129-130, 131-135.
Simulación: 19, 53-57, 58-61.
Tejido comunitario: 36, 38-40, 42, 65, 73-74, 75-78, 119, 126-128, 142, 176-178, 179-180, 182, 187.
Territorio: 176-178, 179-181, 187, 190-192, 193-194, 195-196.
Transformación de conflictos: 14, 17, 18, 19, 23-25, 34, 36-37, 50-52, 82-83, 100-105, 107.
Trata trasatlántica: 153-165.
Violencia cultural: 22-23, 26-27, 28, 29-31, 165, 176.
Violencia directa: 22-23, 26-27, 28, 29-31, 32-33, 82-83, 165.
Violencia estructural: 22-23, 26-27, 28, 29-31, 165, 176.
Violencia (in)visible: 26-27, 29-31, 32-33.
Violencia sexual y de género: 82-83, 84-85, 94-96, 100-105, 106-110, 117-125, 183.
Violencia simbólica: 29-31.

ÍNDICE DE INFOGRAFÍAS Y GRÁFICAS

Módulo 1

Infografía 1. La violencia, la paz y sus raíces. 4R para llevar la construcción de paz a la práctica: 22-23.
Gráfica 1. Preguntas pedagógicas para el diseño de actividades: 15-16.
Gráfica 2. Preguntas para el análisis de los conflictos: 18.
Gráfica 3. Estructura del conflicto: 25.
Gráfica 4. Una ecuación para la construcción de paz de Johan Galtung: 27.
Gráfica 5. La normalización de la violencia: 30.

Módulo 2

Infografía 2. Ingredientes para una convivencia comunitaria. Prácticas comunitarias para la convivencia: 36-37.
Gráfica 1. El ciclo del conflicto: 50.
Gráfica 2. Elementos estructurales del conflicto: 51.
Gráfica 3. Actitudes frente a la resolución de los conflictos: 55.
Gráfica 4. Tipos y grados de prácticas de justicia restaurativa: 67.

Módulo 3

Infografía 3. Las raíces de las violencias de género. La construcción de paz con enfoque de género: 82-83.
Gráfica 1. Lo visible e invisible en las violencias de género: 88.
Gráfica 2. El ciclo de la violencia armada atravesados por los roles de género: 102.
Gráfica 3. Realización de Derechos Sexuales y Reproductivos: 110.
Gráfica 4. Situación laboral según sexo: 112.
Gráfica 5. Roles tradicionales atribuidos a hombres y mujeres: 113.
Gráfica 6. El origen del día internacional de la mujer: 130.
Gráfica 7. 4R para la construcción de paz con enfoque de género: 137.

Módulo 4

Infografía 4. Las raíces de la exclusión e inclusión étnico-raciales. Acciones por la construcción de paz con enfoque intercultural: 146-147.
Gráfica 1. El racismo como sistema: 151.
Gráfica 2. Trayectorias e historia de las comunidades negras y afrodescendientes en el suroccidente y el Pacífico colombiano: 154.
Gráfica 3. Transformando sesgos implícitos y estereotipos discriminadores: 168.
Gráfica 4. Los círculos de responsabilidad a los que pertenezco: 175.
Gráfica 5. Visiones multiculturales, pluriculturales e interculturales de la paz territorial: 189.
Gráfica 6. Ejemplo de una línea de tiempo: 194.
Gráfica 7. Círculos de responsabilidades: 196.

REFERENCIAS

Módulo 1

Arboleda, Z., Herrera, M. M., & Prada Ramírez, M. P. (2017). ¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? Educación y pedagogía para la paz. Material para la práctica. Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Gobierno de Colombia.

Bajaj, M. (2019). Conceptualising critical peace education for conflict settings. Education and Conflict Review, 2, 65–69.

Bajaj, M., & Hantzopoulos, M. (2016). Introduction: Theory, Research and Praxis of Peace Education. In M. Bajaj & M. Hantzopoulos (Eds.), Peace education: International perspectives. Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, Plc.

Bermudez, A., & Jaramillo, R. (2000). El Análisis de Dilemas Morales como Estrategia Pedagógica (Secretaría de Educación Distrital).

Bickmore, K. (2017). Conflict, Peace-building, and Education: Rethinking Pedagogies in Divided Societies, Latin America, and around the World. In K. Bickmore, K. E. Mundy, R. Read, R. Hayhoe, & C. Manion (Eds.), Comparative and International Education: Issues for Teachers (revised second edition). Canadian Scholars' Press.

Bloch, N., & Schirch, L. (2018). SNAP. An action guide. Synergizing nonviolent action and peacebuilding. United States Institute of Peace.

Bourgois, P. (2009). Recognizing Invisible Violence. A Thirty-Year Ethnographic Retrospective. In B. Rylko-Bauer, L. M. Whiteford, & P. Farmer (Eds.), Global Health in Times of Violence (pp. 17–40). School for Advanced Research Press.

Bush, K. D., & Saltarelli, Diana. (2000). The two faces of education in ethnic conflict: Towards a peacebuilding education for children. UNICEF.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., Blair, R., Molano, A., Ramos, C., & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. Revista Interamericana de Educación Para La Democracia, 1(2), 125–145.

Conciliation Resources. (2015). Gender & Conflict analysis toolkit for peacebuilders. https://www.c-r.org/resource/gender-and-conflict-analysis-toolkit-peacebuilders

Corporación Otra Escuela. (2018). Pedagogías para la paz en Colombia: De lo global a lo local.

Council of Europe. (2016). Living with controversy. Teaching controversial issues through education for Democratic Citizenship and Human Rights. Training Pack for Teachers. Council of Europe.

Davies, L. (2004). Education and conflict: Complexity and chaos. RoutledgeFalmer. Fernández, C. H., Cancino, D., Botero, L. F., & Prada Ramírez, M. P. (n.d.). Facilitación de diálogos y transformación de conflictos: Conceptos y herramientas básicas para la práctica. Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Gobierno de Colombia.

Galtung, J. (1990). Cultural violence. Journal of Peace Research, 27(3), 291–305. Gerencia de Dialogo y Negociación. (2008). Transformación constructiva del

conflicto. Guía de capacitación. Fundación UNIR. https://www.unirbolivia.org/productos/guia-de-capacitacion-para-la-transformacion-pacifica-de-los-conflictos/

Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. Journal of Peace Research, 6(3), 167–191.

Lederach, J. P. (2006). Defining Conflict Transformation. Peacework, 33(368), 26–27.

Lederach, J. P. (2003). The little book of conflict transformation. Good Books.

Magendzo, A. (2019, July 10). ¿Para qué sirve la controversialidad en el aula? Magisterio. https://www.magisterio.com.co/articulo/para-que-sirve-la-controversialidad-en-el-aula?utm_campaign=20190903_Controversialidad

Maiese, M. (2004, September). Elicitive training. Beyond Intractability. http://www.beyondintractability.org/essay/prescriptive-elicitive-training

McCauley, C. (2002). Head-first versus Feet-first in Peace Education. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), Peace education: The concept, principles, and practices around the world (pp. 247–258). Lawrence Erlbaum Associates.

Ngozi Adichie, C. (2017). Commencement Address 2017. https://commencement.williams.edu/commencement-2017/chimamanda-ngozi-adichie-commencement-address-2017/
Oxfam. (2018). Teaching Controversial Issues. A guide for teachers. https://www.oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues

Parra, O. (2017, July 7). “Las cifras de las masacres también tienen rostro”: Oscar Parra, Rutas del Conflicto. Periódico 15. https://www.periodico15.com/las-cifras-de-las-masacres-tambien-tienen-rostro/

Paulson, J. (Ed.). (2011). Education and reconciliation: Exploring conflict and post-conflict situations. Continuum.

Rosenberg, M. B. (2005). Speak Peace in a World of Conflict: What You Say Next Will Change Your World. PuddleDancer Press.

Smith, A., Novelli, M., & Lopes Cardozo, M. T. A. (2017). The 4RS Framework: Analyzing Education’s Contribution to Sustainable Peacebuilding with Social Justice in Conflict-Affected Contexts. Journal on Education in Emergencies, 3(1), 14–43.

Zembylas, M. (2007). The politics of trauma: Empathy, reconciliation and peace education. Journal of Peace Education, 4(2), 207–224.

Módulo 2

BBC Mundo. (19 de febrero de 2018). “Seremos el último tiroteo masivo”: La lucha de los sobrevivientes de la matanza de Parkland por cambiar las leyes de armas en Estados Unidos. BBC News Mundo. https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-43108859

Buenas prácticas del proyecto PaZcífico: Entornos seguros para comunidades étnicas. (2019). HEKS EPER programa Colombia. https://agorataller.com/publicaciones/

Chaux, E. (2012). Contribución de la educación a la construcción de paz: Retos y avances. In A. Rettberg (Ed.), Construcción de paz en Colombia (1st ed., pp. 493–514). Universidad de los Andes, Colombia; JSTOR.

Contagio Radio. (1 de agosto de 2019). El colegio de Tumaco que se cansó de la muerte: 21 asesinatos de estudiantes en 4 años. Contagio Radio. https://www.contagioradio.com/el-colegio-de-tumaco-que-se-canso-de-la-muerte-21-asesinatos-de-estudiantes-en-4-anos/

Cremin, H., Sellman, E., & McCluskey, G. (2012). Interdisciplinary Perspectives on Restorative Justice: Developing Insights for Education. British Journal of Educational Studies, 60(4), 421–437.

Fernández, C. H., Cancino, D., Botero, L. F., & Prada Ramírez, M. P. (n.d.). Facilitación de diálogos y transformación de conflictos: Conceptos y herramientas básicas para la práctica. Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Gobierno de Colombia.
Galtung, J. (1976). Three approaches to peace: Peacekeeping, peacemaking, peacebuilding. In J. Galtung (Ed.), Peace, war and defense: Essays in peace research (volume 2) (pp. 297–298). Christian Ejlers.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Energizing Learning: The Instructional Power of Conflict. Educational Researcher, 38(1), 37–51. https://doi.org/10.3102/0013189X08330540

Lederach, J. P., & Chupp, M. (1995). ¿Conflicto y violencia? ¡Busquemos alternativas creativas! Ediciones Clara - Semilla.

Lederach, J. P. (2006). Defining Conflict Transformation. Peacework, 33(368), 26–27.

Maiques Díaz, M. (1 de octubre de 2017). La Noviolencia: Caminando entre la pasividad y la violencia. Palabras Al Margen. http://palabrasalmargen.com/edicion-114/la-noviolencia-caminando-entre-la-pasividad-y-la-violencia/

Martínez, S. (8 de mayo de 2016) Viaje al corazón del Cauca, donde la Guardia Indígena vive en medio del fuego. El Espectador. Recuperado de: https://www.elespectador.com/noticias/nacional/viaje-al-corazon-del-cauca-donde-guardia-indigena-vive-articulo-631193

McCold, P., & Wachtel, T. (12 de agosto de 2003). En busca de un paradigma: Una teorí¬a sobre justicia restaurativa. International Institute for Restorative Practices. https://www.iirp.edu/news/en-busca-de-un-paradigma-una-teori-a-sobre-justicia-restaurativa

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence, 11(2), 138–155. https://doi.org/10.1080/15388220.2011.653322

Prieto, J., y León, A. (8 de enero de 2017). Las guardias campesinas se abren camino con el aterrizaje de la paz. La Silla Vacía. Recuperado de: https://lasillavacia.com/historia/las-guardias-campesinas-se-abren-camino-con-el-aterrizaje-de-la-paz-59183

Rojas, A. (Ed.). (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para Maestros. Universidad del Cauca.

Rojas, A. y Useche, V. (2019). Guardias indígenas, afrodescendientes, campesinas en el departamento del Cauca. Trayectorias y desafíos. Universidad del Cauca: Popayán.

Rubio Serrano, R. (15 de enero de 2018). Delincuencia juvenil: ¿hacia el populismo punitivo? Razón Pública. https://razonpublica.com/delincuencia-juvenil-hacia-el-populismo-punitivo/

Pacifista (2018). “Nuestro teatro no está para dar clases de historia, ni de ética: Fabio Rubiano.” Disponible en: http://pacifista.co/nuestro-teatro-no-esta-para-dar-clases-de-historia-ni-de-etica-fabio-rubiano/

Sacheri, E. (8 de septiembre de 2013). Dime cómo juegas. El Gráfico. Disponible en: https://www.elgrafico.com.ar/articulo/1090/4913/dime-como-juegas-un-texto-de-eduardo-sacheri

Santos, B. de S. (2020). Para una articulación descolonizadora entre la justicia estatal y la justicia propia [Policy Brief]. CAPAZ y CEDPAL.

Uprimny, R., & Saffon, M. P. (2005). Justicia transicional y justicia restaurativa: Tensiones y complementariedades. In A. Rettberg (Ed.), Entre el perdón y el paredón: Preguntas y dilemas de la

justicia transicional. Ediciones Uniandes.

Vaandering, D. (2014). Relational Restorative Justice Pedagogy in Educator Professional Development. Curriculum Inquiry, 44(4), 508–530.

Verdad Abierta. (14 de julio de 2015). Los desafíos de la Guardia Cimarrona. Verdad Abierta. Recuperado de: https://verdadabierta.com/los-desafios-de-la-guardia-cimarrona/.

Módulo 3

Aguilera, S. de las H. (2009). Una aproximación a las teorías feministas. Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política, 9, 45–82.

Amnistía Internacional (31 de enero de 2020). “La discriminación camuflada: el micromachismo” disponible en: https://blogs.es.amnesty.org/comunidad-valenciana/2020/01/31/la-discriminacion-camuflada-el-micromachismo/

Anderlini, S. N. (1 de agosto de 2020). Where are the women peacemakers? Le Monde Diplomatique. https://mondediplo.com/2020/08/04peacemakers

Arango Restrepo, M. C., & Corona Vargas, E. (2016). Guía para la igualdad de género en las políticas y prácticas de la formación docente. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260891

BBC News Mundo. (30 de julio de 2018). “Una mujer decente no debe vestirse provocativamente”: El estudio que revela cómo muchas adolescentes de América Latina justifican la violencia de género. BBC News Mundo. https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-45011197

Brenner, J. (8 de diciembre de 2016). Beyond Essentialism: Feminist Theory and Strategy in the Peace Movement. Versobooks.Com. https://www.versobooks.com/blogs/2999-beyond-essentialism-feminist-theory-and-strategy-in-the-peace-movement

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). La guerra inscrita en el cuerpo. Informe nacional de violencia sexual en el conflicto armado. CNMH. https://centrodememoriahistorica.gov.co/la-guerra-inscrita-en-el-cuerpo/

Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo. (2017). Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios. CLACSO.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013, decreto 1965 de 2013. República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional.

Conciliation Resources. (2015). Gender & Conflict analysis toolkit for peacebuilders. https://www.c-r.org/resource/gender-and-conflict-analysis-toolkit-peacebuilders

La Conversación más Grande del Mundo (2016). Manual de la conversación. Colombia: OIM y Embajada de Suecia.

Díaz Susa, D. I., Ortega Vega, M., Prieto Delgado, P., & Zabala Castañeda, S. N. (2012). Mujeres, paz y seguridad. Destejiendo la guerra, tejiendo paz. Módulo teórico-pedagógicos. Fokus (Foro de Mujeres y Desarrollo); Escuela de Estudios de Género (Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá).

El Espectador. (21 de mayo de 2020). El cuerpo de las mujeres afro quiso ser “colonizado” en el conflicto armado. ELESPECTADOR.COM. https://www.elespectador.com/colombia2020/justicia/verdad/el-cuerpo-de-las-mujeres-afro-quiso-ser-colonizado-en-el-conflicto-armado-articulo-920625/

El Espectador. (7 de marzo de 2020). A las mujeres nukaks las quisieron despojar hasta de sus cuerpos. ELESPECTADOR.COM. https://www.elespectador.com/colombia2020/justicia/verdad/las-mujeres-nukaks-las-quisieron-despojar-hasta-de-sus-cuerpos-articulo-908117/

El Espectador. (3 de septiembre de 2017). Las mujeres de Chimborazo luchan por su tierra. ELESPECTADOR.COM. https://www.elespectador.com/colombia2020/territorio/las-mujeres-de-chimborazo-luchan-por-su-tierra-articulo-855741/

El Espectador. (7 de marzo de 2017). Los hombres que quieren dejar de ser machos. ELESPECTADOR.COM. https://www.elespectador.com/colombia2020/territorio/los-hombres-que-quieren-dejar-de-ser-machos-articulo-855242/

El Espectador. (23 de noviembre de 2014). Violencia de género, un problema de salud pública. ELESPECTADOR.COM.https://www.elespectador.com/noticias/salud/violencia-de-genero-un-problema-de-salud-publica/

FENALPER. (2016). Herramientas para defender a las mujeres de la violencia dentro y fuera del conflicto armado. Ediciones Antropos.

Henríquez, N., & Arnillas, G. (2013). Etnicidad y género: Temas y tendencias. Pontificia Universidad Católica del Perú.

hooks, bell. (2000). El feminismo es para todo el mundo. Traficantes de sueños.

Instituto de Estudios Interculturales. (2017). Mujer Rural en Colombia. Cronología 1920-2017. Pontificia Universidad Javeriana Cali. https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/IMCE/mujer_rural_guias.pdf

Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2018). Forensis 2017. Datos para la vida.

LAPOP. (2017). Situación laboral según sexo. [Gráfica]. En: Así piensan las mujeres colombianas. p. 5. Recuperado de: https://www.vanderbilt.edu/lapop/news/111217.AB-lapipa.pdf

LAPOP. (2017). Roles tradicionales atribuidos a hombres y a mujeres. [Gráfica]. En: Así piensan las mujeres colombianas, p. 2 Recuperado de: https://www.vanderbilt.edu/lapop/news/111217.AB-lapipa.pdf

Lozano Lerma, B. R. (2010). El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano. La manzana de la discordia, 5(2), 7–24.

Martínez, R. (26 de febrero de 2018). La guerra inscrita en el cuerpo de las mujeres. Razón Pública. https://razonpublica.com/la-guerra-inscrita-en-el-cuerpo-de-las-mujeres/

Meertens, D., & Zambrano, M. (2010). Citizenship Deferred: The Politics of Victimhood, Land Restitution and Gender Justice in the Colombian (Post?) Conflict. International Journal of Transitional Justice, 4(2), 189–206. https://doi.org/10.1093/ijtj/ijq009

Observatorio de Construcción de Paz. (2011). Género y construcción de paz (No. 1; Cuadernos Paz a La Carta). Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Observatorio de Memoria y Conflicto. (2018). Infografía Violencia Sexual. Centro Nacional de Memoria Histórica. http://centrodememoriahistorica.gov.co/observatorio/infografias/

Oxfam. (2018). Rompiendo Moldes: Transformar imaginarios y normas sociales para eliminar la violencia contra las mujeres. Oxfam International.

Pacifista (2015) «El Tchoukball es el deporte de la paz» Disponible en: http://pacifista.co/el-tchoukball-es-el-deporte-de-la-paz/?utm_content=buffer6a110&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer

Palacios, E. (2019). Sentipensar la paz en Colombia: Oyendo las reexistentes voces pacíficas de mujeres Negras Afrodescendientes. Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe colombiano, 15(38), 131–161.

Palabra Maestra. (Diciembre de 2019). ¿Cuáles son los derechos sexuales y reproductivos? Compartir. Palabra Maestra. https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/cuales-son-los-derechos-sexuales-y-reproductivos

Revista Credencial (30 de marzo de 2017) “El origen de la violencia es la violencia contra la mujer. Entrevista a Víctor Gaviria” Disponible en: http://www.revistacredencial.com/credencial/noticia/personajes/el-origen-de-la-violencia-es-la-violencia-contra-la-mujer-victor-gaviria

Sánchez G., O. A., & Vallejo V., J. L. (2018). Entrelazando feminismos: Escuela de formación para mujeres jóvenes. Casa de la Mujer.

Secretaría Distrital de la Mujer. (2014). Mujeres en cifras. El continuum de las violencias contra las mujeres (Boletín Informativo de La Secretaría Distrital de La Mujer No. 3). Alcaldía Mayor de Bogotá. http://omeg.sdmujer.gov.co/phocadownload/Boletn%20Mujer-es%20en%20Cifras%203_V20151229.pdf

Segato, R. L. (22 de septiembre de 2017). Una falla del pensamiento feminista es creer que la violencia de género es un problema de hombres y mujeres. La tinta. https://latinta.com.ar/2017/09/rita-segato-falla-pensamiento-feminista-violencia-genero-problema-hombres-mujeres/

Sentiido. (2017, October 5). Feminismo en Colombia: Una historia de triunfos y tensiones. Sentiido. https://sentiido.com/feminismo-en-colombia-una-historia-de-triunfos-y-tensiones/

Sisma Mujer, ABColombia, & U.S. Office on Colombia. (2013). Colombia: Mujeres, violencia sexual en el conflicto y el proceso de paz.

Sistema de información de la mujer de América Latina y el Caribe. (8 de marzo de 2019). El origen del día internacional de la mujer. [Imagen]. Recuperado de: https://www.facebook.com/Vecinos-Carola-y-alrededores-131702990789025/photos/pcb.341876586438330/341876549771667/

Unesco, & UN Women (2016). Global Guidance on addressing School-Related Gender-Based Violence. UNESCO.

Vergara Figueroa, A. (2014). Cuerpos y territorios vaciados ¿En qué consiste el paradigma de la diferencia? ¿Cómo pensamos la diferencia? Revista CS, 13, 338–360.

Vergara Figueroa, A., & Arboleda Hurtado, K. (2014). Feminismo Afrodiaspórico. Una agenda emergente del feminismo Negro en Colombia. Universitas Humanística, 77, 109–133.

Módulo 4

Arocha, J. (1998). Inclusion of Afro-Colombians. Unreachable National Goal? Latin American Perspectives, 25(100).

Castillo, L. C. (2007). Etnicidad y nación: El desafío de la diversidad en Colombia. Universidad del Valle.

Grueso, L. (2012). La comunidad negra colombiana como resultado de procesos de re-existencia en contextos históricos de dominación-subordinación y conflicto. In M. J. Becerra, D. Buffa, H. Noufourí, & M. Ayala (Eds.), Las poblaciones afrodescendientes de América Latina y el Caribe. Pasado, presente y perspectiva desde el siglo XXI. (pp. 107–133). Universidad Nacional de Córdoba.

Grueso, L., Rosero, C., & Escobar, A. (1997). El proceso organizativo de comunidades negras en Colombia. Ecología Política, 14, 47–64.

Helg, A. (2019, February 13). Conferencia | Más allá de La Marie Seraphique: Del comercio de esclavizados a la Revolución haitiana. Red Cultural del Banco de la República, Museo del Oro, Bogotá. https://www.youtube.com/watch?v=8FPw9pZwGCc

Hoffmann, O. (2007). Comunidades negras en el Pacífico colombiano: Innovaciones y dinámicas étnicas. Editorial Abya Yala.

Instituto de Estudios Interculturales. (2020). Territorialidades Afro [Map]. Pontificia Universidad Javeriana Cali. https://ieiportal.javerianacali.edu.co/arcgis/apps/webappviewer/index.html?id=3db5efc5cddd4fd59dbfd61639384afd

Nieto S., D. (2019). Genealogías del multiculturalismo y la territorialidad rural en el Cauca: El resguardo indígena, el cuerpo negro y la frontera campesina. In I. H. Valencia & D. Nieto (Eds.), Conflictos multiculturales y convergencias interculturales: Una mirada al suroccidente colombiano (pp. 23–68). Universidad ICESI.

Red Cultural del Banco de la República [BanRepCultural]. (n.d.). Una breve narración de la esclavitud en Colombia. Archivo de exposiciones temporales del Museo del Oro. Retrieved September 10, 2020, from https://www.banrepcultural.org/exposiciones/la-marie-seraphique/una-breve-narracion-de-la-esclavitud

Red Cultural del Banco de la República [BanRepCultural]. (2019, May 21). Día de la Afrocolombianidad [Tweet Thread]. Twitter. https://twitter.com/Banrepcultural/status/1130884113995579392?s=20

Rojas, A. (Ed.). (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para Maestros. Universidad del Cauca.

Taussig, M. K. (1978). Destrucción y resistencia campesina: El caso del Litoral Pacífico. Punta de Lanza.

UNESCO. (2019). Legados de la esclavitud. Una guía para la administración de sitios e itinerarios de memoria. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369705.locale=fr

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. Signo y Pensamiento, XXIV (46), 39–50.

REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES

MÓDULO I

***Imagen 1**
A picture illustrating the concepts of equality, equity and justice. Advancing Equity and Inclusion: A Guide for Municipalities, by City for All Women Initiative (CAWI), Ottawa.

***Imagen 2**
«식품 쿠키 의인화 된 먹다» de SVG SILH tiene licencia CC0 1.0

***Imagen 3**
Las 2 orillas. (6 de marzo de 2017). Barrismo: el cáncer que consume al fútbol colombiano. La fotografía pertenece al Archivo Funade. Recuperado de: https://www.las2orillas.co/barrismo-cancer-consume-al-futbol-colombiano/

***Imagen 4**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2018). Taller con docentes del Pacífico Nariñense: «Construyendo El Camino del Buen Vivir».

***Imagen 5**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2016). Jóvenes se siembran como símbolo de resistencia a la violencia desde sus territorios.

***Imagen 6**
“a resting 9 or a sideways 6” by Shannon Clark is licensed under CC BY-SA 2.0

***Imagen 7**
Nieto, D. (2018). Taller con jóvenes de Cali.

***Imagen 8**
Nieto, D. (2017). Propuestas de jóvenes de Tumaco para abordar problemas comunitarios.

MÓDULO II

***Imagen 1**
“Guardia Indígena presente en el Congreso por la paz 2” by El Turbión is licensed under CC BY-NC-SA 2.0

***Imagen 2**
Pacifista. (29 de octubre de 2016). La Guardia Cimarrona o la voluntad de un pueblo. La fotografía pertenece a Iván Valencia. Recuperada de: https://pacifista.tv/notas/la-guardia-cimarrona-o-la-voluntad-de-un-pueblo/

***Imagen 3**
Verdad Abierta. (23 de abril de 2018). Guardia campesina de Antomoreno busca reconocimiento estatal. Recuperado de: https://verdadabierta.com/guardia-campesina-antomoreno-busca-reconocimiento-estatal/

***Imagen 4**
“’March For Our Lives NYC’” by B.C. Lorio is licensed under CC BY-NC-ND 2.0

***Imagen 5**
“March for Our Lives” by Phil Roeder is licensed under CC BY 2.0

***Imagen 6**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2019). Jóvenes marchan por la vida.
***Imagen 7**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2019). Carteles de manifestación.

***Imagen 8**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2018). Conversando sobre un tema difícil.

***Imagen 9**
«식품 쿠키 의인화 된 먹다» de SVG SILH tiene licencia CC0 1.0

***Imagen 10**
GOFEL. (2013, septiembre). «Dime cómo juegas». Recuperado de: https://www.facebook.com/Gofel.humorgrafico/photos/a.460799453989/10151697158708990

***Imagen 11**
Herrera, Maria Paola (2020). Responsabilización del daño. Imagen rediseñada con base en la imagen del Programa Distrital de Justicia Juvenil Restaurativa de Bogotá.

***Imagen 12**
Mesa, S. (2016). Campesinos del Carare. Recuperado de: https://pacifista.tv/notas/el-dia-que-la-gente-del-carare-les-puso-condiciones-a-sus-victimarios/

***Imagen 13**
CEAF. (Fecha). Cantadoras de Pogue. Recuperado de: https://www.icesi.edu.co/vocesderesistencia/images/2018/02/02/cd-home.jpg

MÓDULO III

***Imagen 1**
“Ni Una Menos, intervención en Plaza de Armas” by I. Municipalidad de Santiago is licensed under CC BY-NC 2.0

***Imagen 2**
Gaviria, V. (2016). La mujer del Animal. Recuperado de: https://m.media-amazon.com/images/M/MV5BNDcwOTE0MGUtOGI1My00MWM5LTg4YmEtMjQyOTQ0YjBhYjhlXkEyXkFqcGdeQXVyMjE0MDA3NDA@._V1_.jpg

***Imagen 3**
“Victor Gaviria, Frailejón Editores” by Frailejon Editores is licensed under CC BY 2.0

***Imagen 4**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2017). Maqueta patio de recreo.

***Imagen 5**
“Korfball” by followtheseinstructions is licensed under CC BY-SA 2.0

***Imagen 6**
Mesa, S. (2015). Héctor Rojas jugando Tchoukball y anotando un punto. Recuperado de: http://pacifista.co/el-tchoukball-es-el-deporte-de-la-paz/?utm_content=buffer6a110&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer

***Imagen 7**
Nieto, D. (2018). Estereotipos de género. Taller con docentes de Cali.

***Imagen 8**
Casa de la Memoria de Tumaco. (2019). Ideales deseables y soñados sobre roles de género y sexualidad. Taller con organizaciones del proyecto Emprendamos Paz.

***Imagen 9**
Rodríguez, M. (5 de mayo de 2018). Fotografía de las primeras mujeres sufragantes de 1957 en el plebiscito por la paz. [Imagen]. El Tiempo. Recuperado de: https://www.eltiempo.com/files/article_main/uploads/2018/05/05/5aee07efaa184.jpeg

***Imagen 10**
BBC NEWS MUNDO. (31 de enero de 2020). La increíble historia de Betsabé Espinal, la joven hilandera que lideró la primera huelga feminista. Recuperado de: https://www.t13.cl/noticia/tendencias/bbc/la-increible-historia-de-betsabe-espinal-la-joven-hilandera-que-lidero-la-primera-huelga-feminista-en-colombia-contada-por-Angela-becerra

***Imagen 11**
"QUEMA DE SUJETADORES Las protestas feministas de 1970 fueron emblemáticas." by binshafik is marked with CC0 1.0

***Imagen 12**
"Marcha por la Igualdad y la Diversidad sexual / Orgullo Gay 2012 / @Movilh" by ONG Movilh is licensed under CC BY-NC-ND 2.0

***Imagen 13**
"Women of the World" by angela7dreams is licensed under CC BY-NC 2.0

MÓDULO IV

***Imagen 1**
Tipo del Ejército del Cauca. Dibujo de A. de Neuville en Geografía Pintoresca de Colombia. Publicada en: Gutiérrez Ramos, Jairo. "El fugaz pero fatal encuentro del indio agualongo con el coronel Mosquera." Revista Credencial Historia. Octubre 2012. Disponible en: http://www.revistacredencial.com/credencial/historia/temas/el-fugaz-pero-fatal-encuentro-del-indio-agualongo-con-el-coronel-mosquera

***Imagen 2**
Lei sobre libertad de Esclavos. Publicada en: Castro Carvajal, Beatriz. "Las fiestas de abolición de la esclavitud, eventos impregnados de símbolos y de precariedad económica." En: Revista Credencial Historia No. 59. Noviembre de 1994. Disponible en: https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-59/las-fiestas-de-abolicion-de-la-esclavitud

***Imagen 3**
Habitantes de Buenaventura reunidos en sus canoas. 1950-1954. Imagen exclusiva de divulgación, prohibido su uso. © Derechos Reservados.
Fuente: Robert West – Archivo fotográfico Colección Banco de la República. Disponible en: https://www.banrepcultural.org/coleccion-bibliografica/especiales/robert-west

***Imagen 4**
Mineros excavando en el río Güelmambí ubicado en Barbacoas, Nariño. 1950-1954. Imagen exclusiva de divulgación, prohibido su uso. © Derechos Reservados. Fuente: Robert West – Archivo fotográfico Colección Banco de la República. Disponible en: https://www.banrepcultural.org/coleccion-bibliografica/especiales/robert-west

***Imagen 5**
s. n. & s. n. (1900). Corteros de caña & 601830. ZARZAL: Biblioteca Departamental Jorge Garcés Borrero.

***Imagen 6**
Diario Oficial. (31 de agosto de 1993). Ley 70 de 1993. Año CXXIX. NO. 41.013. Edición de 24 páginas.

***Imagen 7**
Proclama del Cauca. (25 de abril del 2016). Avanza la movilización de los pueblos afros del norte del Cauca. Recuperado de: https://www.proclamadelcauca.com/avanza-la-movilizacion-los-pueblos-afros-

del-norte-del-cauca/

***Imagen 8**
Sol Undurraga (cortesía Radio Ambulante). (2018). No soy tu chiste.

***Imagen 9**
Goldman Prize. (2018). Francia Márquez, Lideresa del Norte del Cauca. Recuperado de: https://www.goldmanprize.org/recipient/francia-marquez/

***Imagen 10**
Goldman Prize. (2018). Goldman Environmental winner Francia Márquez with Community members. Recuperado de: https://www.goldmanprize.org/recipient/francia-marquez/

***Imagen 11**
“Bob Moses - Freedom Summer” by Princeton Public Library, NJ is licensed under CC BY-NC 2.0

***Imagen 12**
Capoeira Corda, José. (2020). Declaración de propósitos.

***Imagen 13**
“Pinback button from SNCC” by Unidentified is marked with CC0 1.0

***Imagen 14**
“GreenwoodMS1963” by teachingforchange is licensed under CC BY-NC 2.0

***Imagen 15**
“5 - The U.S. Civil Rights Movement” by U.S. Embassy The Hague is licensed under CC BY-ND 2.0

***Imagen 16**
“Two SNCC Workers, #Selma (1963), by Danny Lyon, on display at the @whitneymuseum. #votingrights #voting” by kaffeinebuzz is licensed under CC BY-NC-ND 2.0

***Imagen 17**
s.n. (s.f.). Plantilla Árbol de Problemas. Recuperado de: https://comunicacioliderat gepolitic.wordpress.com/2016/11/16/rendir-comptes-una-practica-poc-habitual/

***Imagen 18**
Nieto, D. (2019). Ejemplos de árboles de problemas sobre violencia de género. Taller con docentes en la ciudad de Cali.

***Imagen 19**
Nieto, D. (2018). Ejemplo de cartografía social del territorio. Taller con jóvenes en la ciudad de Cali.

DESDE LAS RAÍCES

Esta publicación fue elaborada por:

CASA DE LA MEMORIA
DE TUMACO Y LA COSTA PACÍFICA NARIÑENSE

DIÓCESIS DE TUMACO
PASTORAL SOCIAL

En el marco del convenio AECID 18:

Emprendamos Paz
Unión Pacífica

Alianza por la Solidaridad
Member of actionaid

Cideal

Cooperación Española
COLOMBIA

Tumaco

CASA DE LA MEMORIA

PASTORAL SOCIAL

FaceIT

ASOCIACIÓN DE MUJERES AFRODESCENDIENTES DEL NORTE DEL CAUCA

Con el apoyo de:

Alianza por la Solidaridad | Member of actionaid

EMBAJADA DE ESPAÑA EN COLOMBIA

aecid

Cooperación Española
COLOMBIA

Esta publicación cuenta con la colaboración de la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad de (nombre de quien publica) y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID.