



Derechos exclusivos de edición
Fundación Nacional Batuta
Bogotá, D.C. 2016
Calle 9 N° 8 – 97, Bogotá D.C.
Teléfono: 57 – 1 – 7449510
E- mail: batuta@fundacionbatuta.org
www.fundacionbatuta.org

©2016, Fundación Nacional Batuta
ISBN: 978-958-9493-30-4

©2016, Fundación Nacional Batuta

Componente psicosocial de los procesos de formación musical de la Fundación Nacional Batuta es una publicación gratuita realizada con fines educativos, didácticos y culturales. Con base en artículo 32 de la Ley 23 de 1982, se permite utilizar la obra o parte de ella, a título de ilustración en obras destinadas a la enseñanza, por medio de publicaciones o comunicación al público de cualquier medio dentro de los límites justificados por el fin propuesto para fines escolares, educativos, universitarios y de formación sin fines de lucro con la obligación de nombrar al autor de la publicación. Queda prohibida sin autorización de los titulares de los derechos de autor, la reproducción total o parcial de esta publicación, con ánimo de lucro, por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, sin el permiso previo por escrito de la Fundación Nacional Batuta.

COMPONENTE PSICOSOCIAL DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN MUSICAL DE LA FUNDACIÓN NACIONAL BATUTA

Volumen 1:
Víctimas del conflicto armado

FUNDACIÓN NACIONAL BATUTA

MARÍA CLAUDIA PARIAS DURÁN
Presidenta Ejecutiva

CATHERINE SURACE ARENAS
Directora Académica

LUISA RAMÍREZ HERNÁNDEZ
Gerente Administrativa y Financiera

PAULA QUIÑONES JARAMILLO
Gerente de Desarrollo

HEIDY MORENO MORENO
Directora Jurídica

SILVIA JULIANA SÁNCHEZ
Directora de Comunicaciones

GERENCIAS REGIONALES

Gerencia Norte
ORLANDO ENRIQUE CARVAJAL
Gerente

VÍCTOR HUGO GUZMÁN
Coordinador Musical

Gerencia Oriente
FRAY MARTÍN CONTRERAS
Gerente

CARLOS ALBERTO RAMÍREZ
Coordinador Musical

Gerencia Occidente
MARÍA JOSÉ DURÁN
Gerente

CÉSAR AUGUSTO MACÍAS
Coordinador Musical

Gerencia Bogotá y Antioquia
LUZ AMPARO RAMÍREZ
Gerente

MARÍA DEL ROSARIO OSORIO
Coordinadora Musical

DIRECCIÓN ACADÉMICA

MARÍA CRISTINA RIVERA CADENA
Directora Departamento de Educación Musical

JUAN PABLO VALENCIA HEREDIA
Director Departamento de Orquestas

JORGE ERNESTO ARIZA TRUJILLO
Director Departamento Producción y Publicaciones

MARTHA SOFÍA RIVERA CADENA
Coordinadora Nacional de Ensembles

RAMÓN ORLANDO GONZÁLEZ JAIMES
Coordinador Nacional de Coros

ADRIANA CARDONA CANO
Coordinadora de Gestión Social

GERENCIA ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA

GLADYS GARZÓN CIFUENTES
Directora Departamento de Gestión Financiera

SANDRA MORENO SILVA
Directora Departamento de Gestión Humana

DOCUMENTO ELABORADO POR EL ÁREA DE GESTIÓN SOCIAL

AUTORES

Adriana Cardona Cano, Óscar Larrota Veloza, Mónica Ávila Ballesteros, Fatty Gómez Toscano y Nely Rodríguez Jiménez.

COAUTORES

Johana Alfonso Calderón, Yarley Arrieta Hernández, Darly Asís Vergara, Ana Viviana Ávila Sepúlveda, Diana Marcela Aponte Hernández, Diana María Barahona Sepúlveda, Brigitte Barco Chicaiza, Diana Marisol Barón Barreto, Diana Barrios Achuri, Gina Bello Vásquez, Lesly Tatiana Benavidez, Faisuli Alejandra Benítez Rodríguez, Adriana Bernal Parra, Ellisell Bocanegra Camacho, Yuli Bonilla Rodríguez, Katherine Borja Salazar, Fraine Bravo Moreno, Leila Rosa Cienfuegos Lambis, Jenny Charfuelán Sánchez, Lina Figueroa Vásquez, Merly Julieth Garrote García, Blanca Giraldo Betancur, Paula Hernández Galindo, Ana Luisa Hernández Mendoza, Amanda Liliana Herrera Ascúntar, Kitty Jiménez Martínez, Belquis López Alhucena, Ana Teodora López Arteaga, Olga Molina Castro, Marcela Nayibeth Mora, Natalia Mora Caicedo, Yudy Moreno Moreno, Uvenly Edith Molina Molina, Leidy Pinzón Briceño, Diana Quintero Torres, Oliva Rentería Moreno, Ariadne Robles Ducat, Johana Rodríguez Muñoz, Ángela Romero Afanador, Zeidy Candelaria Salcedo Fuertes, Yuranis Arlett Simancas Mejía, Leidy Johanna Torres Vásquez, Yamile Usme Sánchez, Yojanna Venera Misat, Viviana Marcela Villalobos Arenas, Francisco Vivas Vanegas y Heidy Tatiana Zambrano Gómez.

DISEÑO CONCEPTO Y DESARROLLO

JORGE ERNESTO ARIZA TRUJILLO
Director Departamento de Producción y Publicaciones

LA SILUETA EDICIONES
Diseño y diagramación

ANA MARÍA CORRALES ACEVEDO
CAROLINA RUEDA MCCAUSLAND
Corrección de estilo

TORRE BLANCA AGENCIA GRÁFICA
Impresión

CONTENIDO

13

11 PRESENTACIÓN

LINEAMIENTOS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL

15 INTRODUCCIÓN

17 ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL

19 Apoyo conceptual

23 Composición del acompañamiento psicosocial

27 ENFOQUES DE ATENCIÓN

27 Derechos humanos

27 Enfoque diferencial

29 ARTICULACIÓN DE LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y PSICOSOCIALES

29 Encuentro de los lineamientos pedagógicos musicales y psicosociales

31 Aportes de la formación grupal

33 El rol de los acompañantes

36 LA POBLACIÓN

36 Población víctima del conflicto armado

37 Población vulnerable

38 Personas con discapacidad

40 VISIBILIZACIÓN DEL IMPACTO

40 Creación de canciones

41 Relato del cambio más significativo

41 Evaluación participativa

41 Experiencia significativa

49

LÍNEA DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL A POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

51 INTRODUCCIÓN

52 APOYO CONCEPTUAL

58 MARCO LEGAL

60 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

65

MÓDULO DE CONTEXTUALIZACIÓN

67 INTRODUCCIÓN

67 OBJETIVOS

68 APOYO CONCEPTUAL

68 Territorio

69 Mundo emocional

71 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

85

MÓDULO DE IDENTIDADES

87 INTRODUCCIÓN

87 OBJETIVOS

88 APOYO CONCEPTUAL

90 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

109

MÓDULO DE IDENTIDADES FAMILIARES

111 INTRODUCCIÓN

112 APOYO CONCEPTUAL

113 OBJETIVO

114 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

137

MÓDULO DE IDENTIDADES DE GÉNERO, ROLES Y OFICIOS

139 INTRODUCCIÓN

140 APOYO CONCEPTUAL

143 OBJETIVO

143 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

PRESENTACIÓN

La Fundación Nacional Batuta compila en la presente publicación la experiencia adquirida desde el 2012, momento en el cual se conforma el área de Gestión Social, para definir y orientar los procesos de desarrollo psicosocial desde el enfoque diferencial y de derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias vinculadas a los Centros musicales Batuta.

La atención psicosocial complementa y enriquece la formación musical que imparte la Fundación Nacional Batuta, específicamente en el Programa Música para la Reconciliación, que con el apoyo del Ministerio de Cultura, atiende alrededor de 19 mil niños, niñas, adolescentes y jóvenes, dando prioridad a la población víctima del conflicto armado, así como población vulnerable. Esta publicación delinea las acciones del acompañamiento psicosocial, profundizando en la línea de intervención a víctimas del conflicto armado, mediante el cual la Fundación Nacional Batuta se propone atender sus necesidades de reencontrar la identidad y reconstruir el tejido social.

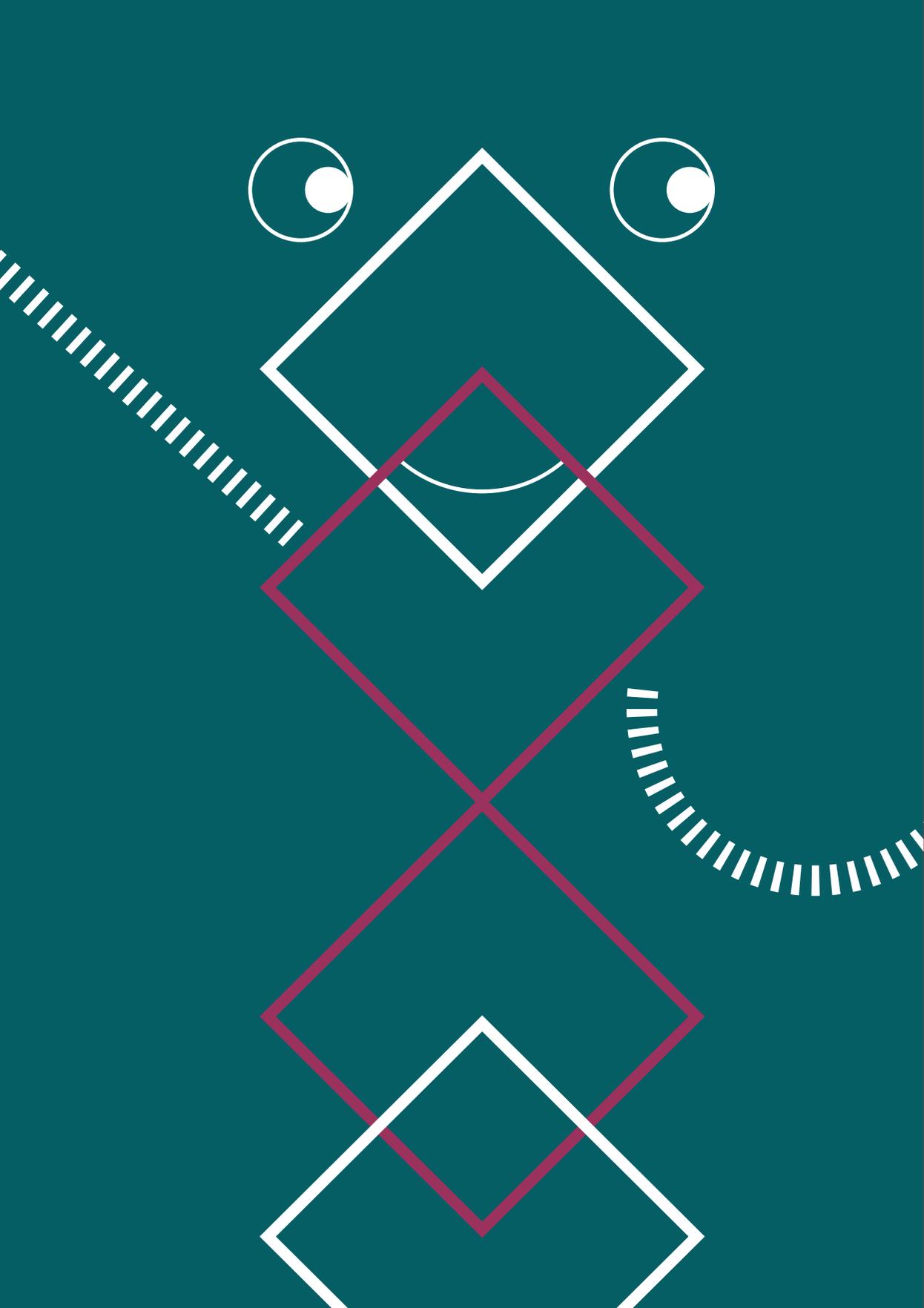
Los módulos que se desarrollan en este documento son cuatro: el primero *-Contextualización-* se relaciona con los mecanismos que buscan realizar un acercamiento a la realidad de los beneficiarios y sus familias; el segundo módulo *-Identities-* pretende ofrecer herramientas para fortalecer los aspectos que confluyen en la construcción de la identidad individual; el tercer módulo *-Identities familiares-* aborda el tema de las identidades en relación a la familia y el último módulo, *-Identities de género, roles y oficios-* aborda cómo se ven afectados los roles y oficios de los integrantes de las familias por la vivencia de algún hecho victimizante.

La Fundación Nacional Batuta pretende contribuir con esta publicación, a que tanto los profesionales de Gestión Social como los docentes de música de Batuta y otros proyectos, puedan encontrar una herramienta que apoye y refuerce el trabajo de reconstrucción y desarrollo social, dentro de un momento histórico para una Colombia que se proyecta al futuro como un territorio de paz, reconciliación y justicia.

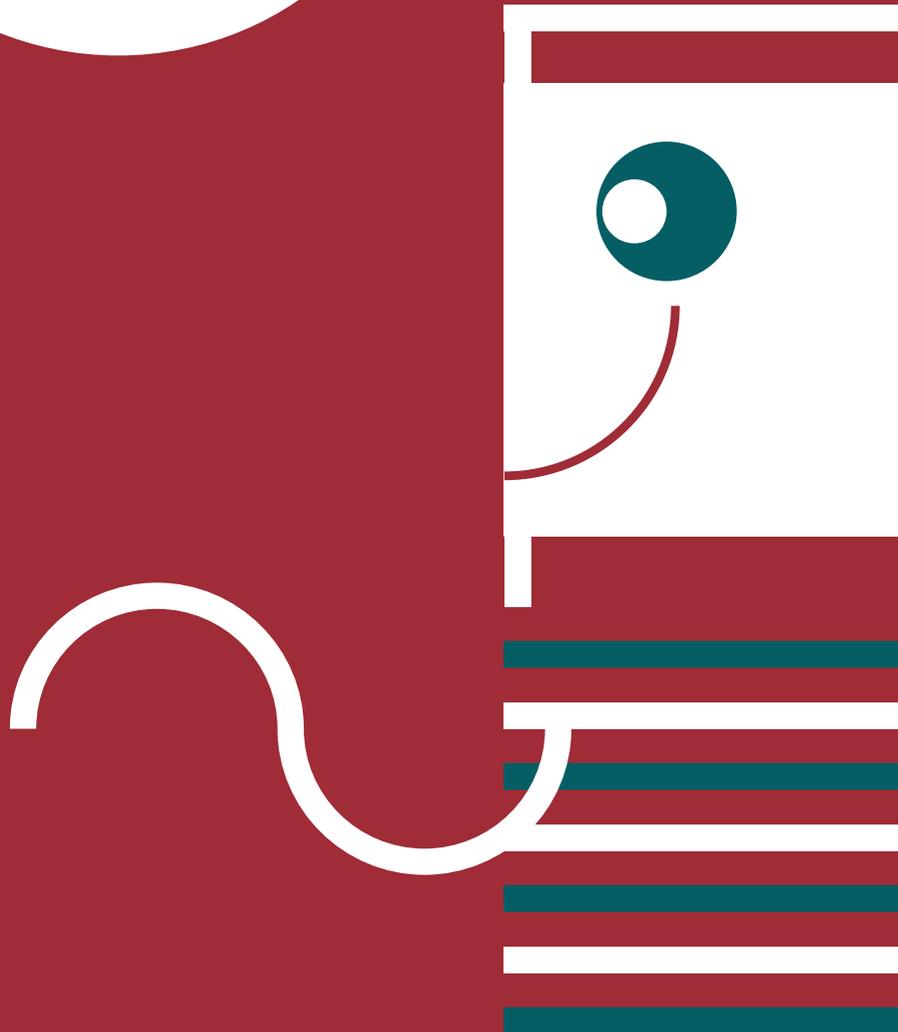
María Claudia Parías Durán

Presidenta Ejecutiva

Fundación Nacional Batuta



LINEAMIENTOS PARA
EL ACOMPAÑAMIENTO
PSICOSOCIAL



INTRODUCCIÓN

El Modelo de Acompañamiento Psicosocial de la Fundación Nacional Batuta, es el producto de la reflexión institucional sobre las acciones que en esa línea se han implementado en los centros musicales Batuta en los cuales se desarrolla el programa “Música para la Reconciliación”; programa existente desde el año 2001, anteriormente en convenio con el Departamento para la Prosperidad Social (DPS) y desde el 2014 en convenio con el Ministerio de Cultura.

La Fundación Nacional Batuta, consciente de la necesidad de integrar a los equipos de trabajo conformados principalmente por docentes de música, profesionales de gestión social y terapia ocupacional, busca enriquecer el trabajo interdisciplinario, para construir de manera conjunta y asertiva estrategias de acompañamiento psicosocial que fortalezcan y potencien el proceso de formación musical, especialmente en un programa, donde los beneficiarios han sido víctimas de la violencia o se encuentran en situación de extrema vulnerabilidad social.

El referente principal para los procesos de formación musical en la Fundación Nacional Batuta es el Modelo “Orquesta-Escuela”, el cual privilegia la práctica musical colectiva, mediante la cual el sujeto desarrolla destrezas técnicas, se relaciona con el lenguaje musical, hace parte activa de una agrupación musical reforzando su sentido de trabajo en equipo entre otros. La práctica musical colectiva se constituye en un laboratorio de desarrollo social en el cual se generan logros a nivel emocional, social, musical y expresivo. No obstante, al tener como beneficiarios directos población víctima del conflicto armado en Colombia, se evidenció la necesidad de desarrollar una línea específica en cuanto a trabajo psicosocial, la cual demandó la conformación de la Coordinación de Gestión Social, área responsable de liderar al equipo de Gestión Social, desarrollando e implementando estrategias y acciones orientadas a enriquecer los procesos de formación musical, mediante herramientas que mitigan y dan maniobra a circunstancias complejas inherentes a las poblaciones que han vivido de manera cercana la violencia y el conflicto, dejando secuelas tales como el desarraigo, la falta de identidad, baja autoestima, altos índices de violencia intrafamiliar entre otros.

Este modelo de acompañamiento psicosocial, es el resultado de la experiencia de más de siete años, tiempo en el cual el equipo de Gestión Social, los profesores, los beneficiarios y las comunidades, han permitido desarrollar un proceso de aprendizaje institucional para poner al servicio de la comunidad Batuta todo el apoyo en la labor de transformación social a través de la música.

ACOMPañAMIENTO PSICOSOCIAL

El acompañamiento psicosocial en los centros musicales Batuta apunta a la reivindicación de la dignidad humana y a enriquecer la vida de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias desde la práctica musical colectiva. Se concibe desde la noción de potencia, esto es, la capacidad que tienen los sujetos de transformarse, proyectarse y “llegar a ser”. Esa disposición tiene como propósito fortalecer competencias emocionales y relacionales para el desarrollo del pleno potencial, y contribuir a mitigar los efectos de situaciones de vulnerabilidad presentes en el contexto colombiano.

Abordar el tema de lo psicosocial implica, como lo expone la Corporación Vínculos, adelantar acciones tendientes a integrar lo emocional y relacional con una comprensión del contexto. La perspectiva psicosocial favorece la comprensión de la particularidad de la población y el reconocimiento de sus múltiples contextos sociales, culturales y políticos como ámbitos en los que se construye y deconstruye la identidad, el mundo emocional, experiencial y explicativo, los cuales son constituyentes de la realidad que se vive y es susceptible de transformarse permanentemente (2009, p. 29).

Efectivamente, en el contexto de la Fundación Nacional Batuta, la música tiene la intención de transformar la realidad de las personas. El acompañamiento psicosocial en escenarios de práctica musical colectiva, generan cambios sociales en las comunidades que se dejan tocar por esta expresión artística. En este sentido, la música posibilita procesos de interacción entre las personas para construir nuevas relaciones de intercambio diferentes a las basadas en la violencia. El grupo -iniciación, ensamble, coro u orquesta-, como sistema, posibilita el aprendizaje de estructuras de organización colaborativas y armónicas alrededor de horizontes compartidos.

La dimensión relacional está íntimamente ligada al mundo emocional de las personas. El proceso de formación en grupo incide también en el desarrollo emocional de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes y el establecimiento de vínculos cotidianos -caracterizados por ser estables, seguros y afectuosos- potencian sentimientos positivos que permiten la constitución o el reestablecimiento de la confianza. Se entablan, entonces,

relaciones diferentes a las que viven los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en sus contextos.

Para incorporar estos elementos de desarrollo emocional y relacional en la vida cotidiana de los centros musicales Batuta, los y las acompañantes en este proceso -docentes, asistentes y profesionales-, de manera intencional, son creadores de relaciones de bienestar emocional. Todas las situaciones que se presentan en la cotidianidad del centro musical se convierten en una posibilidad de aprendizaje para la vida, que puede ser replicada en otros contextos. Es así como la relación que construyen los y las acompañantes con los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias es una oportunidad para generar cambios en sus vidas.

Por esto, es vital que el o la docente, asistente y profesional se den cuenta del impacto que tienen sus gestos, palabras, acciones y actitudes en la construcción de nuevas formas de ser y estar en el mundo. Esto lleva a que se planteen la pregunta sobre cómo están aprovechando, como acompañantes, esa oportunidad para influir positivamente en sus vidas. El acompañamiento psicosocial “es una cuestión de seres humanos, y no un asunto de expertos” (Arias, et al., p. 3). En otras palabras, cada acompañante, desde el rol que desarrolla en el centro musical, contribuye al fortalecimiento de las personas beneficiarias y sus familias.

Para la Fundación Nacional Batuta, el proceso de acompañamiento psicosocial parte de reconocer que las personas, familias y comunidades tienen recursos para dinamizar por sí mismas cambios en sus vidas. En la interacción y comunicación con los demás es posible desarrollar el potencial para las transformaciones. Esta perspectiva se entrelaza con una premisa del proceso de formación musical en la Fundación, establecida en el Modelo Orquesta-Escuela: todas las personas tienen recursos para aportar en la consolidación del hecho musical. Es por esto que privilegia el aprendizaje musical de conjunto: “la orquesta, los ensambles, la banda, el coro, son ejemplos de sociedades organizadas, las cuales requieren de la participación constructiva de todos sus miembros hacia la concreción de metas e ideales” Fundación Nacional Batuta (s.f.). Así, el proceso de formación y el resultado artístico musical se conciben como un paradigma de logro social en el modelo Orquesta-Escuela. En torno al hecho musical es posible movilizar acciones y descubrir nuevas maneras de transformar -y resignificar- experiencias difíciles en otras donde se restablezcan la

dignidad, la libertad, la equidad, la responsabilidad y la autonomía. Algunos de sus efectos son:

- La música, como lenguaje simbólico, permite mayor libertad para expresar ideas, sentimientos y emociones. Da nuevos sentidos y transforma las historias personales y colectivas de los seres humanos.
- Se aprende a entender y a comprender el valor de la palabra, cuando se aprende a escuchar con la música. Como consecuencia, se respetan, con libertad, las expresiones de los demás y las propias. La escucha y la posibilidad de la palabra son indispensables para la construcción de la conciencia del yo y de los otros.
- El o la docente es creador o creadora de una relación pedagógica con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. El ejercicio de enseñanza es un acto de aprendizaje de habilidades sociales, además de los desarrollos propios del ejercicio musical. La práctica musical colectiva es el medio para lograr la transformación de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y acompañantes, pues el establecimiento de relaciones implica afectaciones mutuas. En este sentido, la relación construida entre docentes y las personas beneficiarias es el escenario mismo para actuar desde una perspectiva psicosocial.

APOYO CONCEPTUAL

Tres conceptos se articulan en el quehacer de los centros musicales Batuta: el desarrollo emocional, la dignidad humana, y la música como herramienta para la transformación social. Su comprensión fortalece la posibilidad de dimensionar el impacto de la intervención en la vida de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias.

DESARROLLO EMOCIONAL Y RELACIONAL DE LOS NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Distintas áreas interdependientes conforman el desarrollo infantil e inciden en el crecimiento físico, cognitivo, perceptual, mental, emocional y social. Las características de cada persona y los recursos individuales para actuar en el ámbito social se gestan en esa interdependencia. El avance en cada una de

las áreas permite el proceso de estructuración del desarrollo emocional de la persona para obtener las competencias para vivir en comunidad.

En los primeros años de vida, el niño o la niña desarrolla la capacidad fundamental para hacer conexiones sociales. Sin embargo, potenciará esta habilidad si cuenta con personas que lo o la acompañen mediante interacciones seguras y estables en el tiempo. Para su adecuado desarrollo, satisfacer sus necesidades y construirse a sí mismo o a sí misma, la persona en edades tempranas requiere apoyo permanente y compañía de otros. Como las emociones se construyen socialmente en la interacción con otros en contextos específicos, no se pueden ver desarticuladas de las relaciones y de los contextos socioculturales en las que se producen. Además, las emociones se constituyen en motor para generar acciones, por esto “las emociones ‘no tienen influencia en la vida social’: constituyen la vida social misma” (Gergen, 1996, p. 195). Por estas razones, los contextos como el hogar, la escuela y el centro musical deben crear vínculos afectivos seguros y previsibles que generen estabilidad y sentimientos positivos y empáticos.

DIGNIDAD HUMANA

El acompañamiento psicosocial mediante la música apunta a la reivindicación de la dignidad, inherente a los seres humanos y principio básico de convivencia. La dignidad personal propende por la libertad y la posibilidad de llenar de sentido la existencia, permite definir metas y elegir el tipo de vida que se quiere. “[Se entiende] como autonomía o como posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características (vivir como quiera)” (Sentencia T-881/2002), autonomía que no se puede pensar en abstracto. Su desarrollo se logra en la interacción con los demás en una convivencia basada en valores éticos. En Colombia, estos valores se enmarcan en una sociedad democrática que debe garantizar unos mínimos de seguridad y acceso a los derechos.

Dichos valores éticos se relacionan con la cultura de la solidaridad y de la paz, es decir, son el resultado de la construcción cotidiana de los seres humanos. Así como se aprenden la paz y la solidaridad, se puede desaprender la violencia. En otras palabras, es posible modificar la forma en que se establecen las relaciones en lo micro (familia, escuela, centro musical). Abordar la paz desde esta perspectiva requiere analizar e identificar las condiciones que generan la inequidad y la violencia, para promover

acciones que irrumpen con estas prácticas que limitan la diversidad y la convivencia armoniosa.

La exigencia de un trato digno y el ejercicio de los derechos son procesos que se aprenden en la familia y en los espacios de socialización como la escuela y el centro musical Batuta. Es indispensable que el acompañante piense cómo ha sido la construcción de su dignidad y cómo desde su papel contribuye a la construcción de la dignidad de los otros. Se guía esta reflexión a través de preguntas como ¿cuál fue el trato que recibimos de nuestros familiares? ¿Qué es la dignidad para mí? ¿Cómo desde mi rol de acompañante en el centro musical puedo ampliar la vivencia de la dignidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes?

LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL DESDE LA PRÁCTICA COLECTIVA

El ser humano, como sujeto social multidimensional, confluye en dinámicas sociales y culturales que determinan sus comportamientos, intereses y motivaciones. En esos procesos se configura su subjetividad. Es a partir de la interacción que la persona desarrolla procesos de aprendizaje y cambio constante, donde se potencian sus habilidades según las motivaciones personales y necesidades del entorno. Así, desde la mirada holística de las personas, resulta clave pensar en escenarios de formación que

[faciliten] “la relación e interacción cercana de estudiantes y maestros con respecto a aspectos cognitivos, corporales, afectivos, espirituales, entre otros. La enseñanza-aprendizaje en artes vincula frecuentemente, las vivencias subjetivas y emociones de cada estudiante, las cuales son compartidas durante los espacios de recepción, creación y socialización de los productos artísticos” (MEN, 2010b, p. 66).

Las construcciones colectivas derivadas del arte -y específicamente desde la música- contribuyen a fundamentar un sentido cultural. Adicionalmente, desarrollan la capacidad de expresar emociones, sentimientos, valores y sentidos compartidos socialmente. Según la filósofa Susanne Langer (2009), la música expresa sentimientos que los individuos no son capaces de expresar de otra forma. Se trata de experiencias que no son discursivas, como el

ritmo en el cuerpo y otras vivencias ancladas desde la primera infancia, al igual que experiencias inconscientes y traumáticas.

El individuo que crea, interpreta o escucha la música, puede usar las estructuras musicales para construir un mundo interno (Degmečić, Požgain y Filaković, 2005). En ese proceso, las formas de un mundo sonoro íntimo y subjetivo se encuentran con las formas correspondientes de las experiencias de otra mente humana. La comunicación a través de la música toma lugar entre dos estructuras de entendimiento: lo íntimo y lo subjetivo, como una forma de reaccionar, entender y experimentar el mundo.

En este sentido, el arte nutre el capital cultural, constituido de “tradiciones, mitos y creencias, lenguaje, relaciones sociales, modos de producción y productos inmateriales (literatura, pintura, danza, música, etc.), y materiales, específicos de una determinada comunidad” (Boisier, 1999, p. 45). Ese capital se construye colectivamente y determina sentidos e identidades comunitarias. Sin embargo, el arte no se puede entender solo en un sentido abstracto. A través de las prácticas como la música, el teatro, las artes visuales, la danza o la literatura se pueden generar realidades:

[que permiten] “materializar formas de expresión sobre las cuales emergen códigos simbólicos de la realidad, que aportan otros modos de conocimiento, otras formas de estar en el mundo, maneras de relacionarse con los otros y desde los otros, porque el arte es como una plataforma de cohesión de la sociedad [...] el sentido social del arte es su fuerza de cohesión simbólica, la fuerza identitaria [...] para lograr interpretar y vivir una noción de la cultura local y de la cultura global, de las formas de participación de los seres humanos en sus maneras de ser únicos e irrepetibles en un escenario plural e intercultural, y en su condición de ‘ser’ sujetos de derechos culturales” (Olaya, 2006, p. 2).

En la práctica musical colectiva, “el aprendizaje en el aula también hace que las formas de organización colectiva y colaborativa facilite la construcción del sentido de pertenencia de los estudiantes con los espacios y objetos que son de uso y beneficio común” (MEN, 2010b, p. 67), y contribuir a la construcción de ciudadanía.

Este tipo de prácticas de formación musical permiten desarrollos en dos ámbitos:

“En el ámbito individual de reconocer un talento, un desempeño, una habilidad; de respetar y reconocer un ritmo y una creatividad personal; de percepciones individuales y promover desde allí la autoestima para que el estudiante exprese con libertad lo que viene de adentro y lo exponga confiadamente a los demás. Que acepte y aprenda a manejar sus miedos, que reconozca sus limitaciones, las de los demás y aprenda a trabajar desde la tolerancia [...] En la segunda instancia está lo social, donde se conjuga una manifestación individual con la grupal, en la cual la persona reconoce su presencia en el grupo, en un contexto y paralelamente, ese grupo reconoce su presencia y acción sobre un espectador, audiencia o público. En estos dos niveles se promueven las competencias ciudadanas desde la enseñanza musical” (Chaux, E. 2004a p. 147)

Si se piensa el desarrollo humano como la posibilidad de gozar de libertades y oportunidades de escoger la vida que se quiere para sí, (Sen, 2000) los y las participantes de la práctica musical cuentan con herramientas para ampliar sus horizontes y su capacidad de llegar a ser. La cognición y la emoción están relacionadas en la música. La interacción entre las expectativas y los eventos sonoros juega un rol central en la creación de la tensión musical y el reposo. El pensamiento simbólico y el plano de la temporalidad -pasado, presente y futuro-, hacen del discurso musical un medio propicio para recuperar la memoria y aceptarse, analizarse y soñarse.

COMPOSICIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL

El acompañamiento psicosocial que se teje en los centros musicales Batuta se fundamenta en las interacciones que generan los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, docentes, familias y la comunidad. Representan la acción más significativa para promover el bienestar en las personas que participan del proceso.

Las dimensiones que orientan este proceso son un referente para delimitar el campo de acción en los centros musicales. Se entrelazan y permiten tener una mirada integral del ser humano y de los contextos que habita. Así, el sujeto y su mundo emocional son los ejes cohesionadores del modelo. Claramente se reconoce a la familia como espacio primario de socialización, y a la comunidad como el lugar donde se aprenden otras formas de relación y de estar en la sociedad.

El mapa o score del acompañamiento psicosocial contiene las siguientes dimensiones:

LAS EMOCIONES: MELODÍA PRINCIPAL

El elemento representativo donde confluyen las interacciones en el acompañamiento psicosocial son las emociones. Estas se constituyen en el hilo conductor de las relaciones y en el motor de las motivaciones y decisiones. En efecto, las emociones dan significado a las formas de relación que tienen las personas y brindan un sentido a la propia historia, lo que contribuye a la construcción de la identidad personal y colectiva. Como se mencionó antes, el mundo emocional se gesta de manera individual mediante la interacción con otros.

Para el ejercicio de acompañamiento psicosocial, la continua interlocución entre docentes, profesionales de Gestión Social y asistentes administrativas, con los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias, tiene especial relevancia. Las emociones pueden fortalecerse a través de dinámicas donde se privilegia el contacto social, el reconocimiento y el respeto por el otro. A su vez, la escucha activa por parte de los y las integrantes del grupo permite que se dé la oportunidad de relacionarse, para expresar ideas e identificar emociones, a través del canto, la narración o la interpretación instrumental.

En resumen, la práctica musical y el acompañamiento psicosocial permiten a las personas el encuentro, compartir historias, establecer relaciones de apoyo y, de esta forma, promover prácticas resilientes para que en colectivo se reescriba la partitura de la vida.

EL ACOMPAÑAMIENTO ARMÓNICO DE LAS RELACIONES FAMILIARES

La melodía principal -las emociones- no puede estar sola. La construcción del mundo emocional de las personas requiere el acompañamiento

armónico del primer grupo social para que tenga un impacto, transmita y se fortalezca.

[La familia] “da cuenta de una compleja red de relaciones de parentesco, consanguinidad, afinidad legal y ceremonial, lo cual permite descifrar el carácter, el sentido y significado que le corresponde en la elaboración de vínculos afectivos con intensidad, duración y frecuencia, diferentes a otros grupos sociales, y responde a los requerimientos existenciales de los sujetos integrantes según género y generación” (Quintero, 1997, p. 84).

El acompañamiento psicosocial requiere la vinculación de la familia y la adopción de estrategias que potencien la transformación de las personas y la comunidad. Se deben incluir las personas importantes para el niño, niña, adolescente o joven, tengan o no lazos de consanguinidad o parentesco.

En cuanto a la familia como la forma de organización social básica y que brinda los acompañamientos armónicos a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, es necesario comprender dos aspectos claves. En primer lugar, se busca tejer redes con la familia para fortalecer la calidad del apego y aumentar los niveles de protección. En segundo lugar, las acciones que realiza el equipo deben permitir el reconocimiento de las afectaciones emocionales frente a las situaciones vividas. De esta manera se promueven recursos emocionales para afrontar nuevos retos en el contexto donde se desenvuelve cada persona y grupo social.

EL RITMO DE LO RELACIONAL SOCIAL

La Fundación Nacional Batuta reconoce las bondades de la práctica musical en grupo, pues permite el reconocimiento de los tiempos, pausas y acentos de los individuos y las comunidades para construir y reconstruir la cultura. El ritmo deja que la música combine la armonía del sonido, las voces y las palabras de forma organizada y equilibrada para dar vida a la obra musical, construcción colectiva que se asemeja a la organización de una comunidad.

Desde una mirada sistémica, esta dimensión posibilita ver al sujeto en el contexto familiar y social que lo rodea. El grupo de pares, y las

organizaciones y asociaciones presentes en el sector son fundamentales para garantizar el goce efectivo de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias. Así se consolidan escenarios de bienestar y calidad de vida. Esto implica generar alianzas con diferentes entidades para lograr la atención integral a los beneficiarios, y fortalecer la dinámica de los grupos de ensamble, coro y orquesta. Así mismo, participar en los comités de trabajo interinstitucional presentes en el territorio es una estrategia para promover la apropiación comunitaria en relación con los procesos desarrollados en el centro musical Batuta.

ENFOQUES DE ATENCIÓN

Para la Fundación Nacional Batuta es relevante identificar los enfoques y los propósitos de las acciones que se gestan en el centro musical. Cada encuentro con las personas es una posibilidad de interacción desde una perspectiva de derechos humanos y el reconocimiento de las características culturales, económicas, políticas y sociales de todas las personas, con enfoque diferencial.

DERECHOS HUMANOS

Según el Instituto Interamericano de Derechos Humanos -IIDH-, los derechos humanos son aquellos inherentes a la persona humana, así como aquellas condiciones y situaciones indispensables, reconocidas por el Estado a todos sus habitantes sin ningún tipo de discriminación, para lograr un proyecto de vida digna (2000). El pilar fundamental en el que se sustentan los derechos humanos es la dignidad humana, entendida como el derecho de todas las personas o comunidades al disfrute de sus derechos, a ser respetadas en su integridad, a decidir el tipo de vida que quieren vivir y a actuar autónomamente para lograrlo (Fundación Manuel Cepeda, 2006).

“El enfoque de derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo” (UNHR, 2006, p. 15).

ENFOQUE DIFERENCIAL

El acompañamiento psicosocial es un proceso que involucra la subjetividad de las personas, sus vivencias particulares y se inscribe en el marco

de historias singulares (Guillis, 2008). Por esto, la atención no puede ser homogénea ni estandarizada. El enfoque diferencial pone de manifiesto el hecho de que ciertos grupos tienen necesidades diferenciales de aprendizaje, acompañamiento y protección. Entonces, se hace una lectura de la condición y posición específica de cada persona con el fin de garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos.

El enfoque diferencial da cuenta de la diversidad en razón de la edad, generación, ciclo vital, género, orientación sexual, etnia o discapacidad, en distintos contextos culturales. Se relaciona con el enfoque de derechos, pues parte de los principios básicos del libre ejercicio de los mismos, particularmente el de la igualdad (Meertens, 2004).

ARTICULACIÓN DE LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y PSICOSOCIALES

En esta sección se explica la articulación entre los lineamientos pedagógicos de la formación musical y los fundamentos en que se basan las estrategias de acompañamiento psicosocial, junto a los aportes del proceso de formación en la vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Posteriormente, se establece el alcance de los y las principales acompañantes del proceso, quienes aportan a la dignificación de la vida de los participantes.

ENCUENTRO DE LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS MUSICALES Y PSICOSOCIALES

El proceso de formación musical en Batuta se basa en el Modelo Orquesta-Escuela, una “aproximación pedagógica centrada en el hacer musical colectivo, cuyo permanente desarrollo determina el enfoque de todas las actividades inherentes a la formación musical y al desarrollo social” (Fundación Nacional Batuta, s.f.). El principio transversal en el modelo de enseñanza es la participación porque permite desarrollar conocimientos y poner a prueba las habilidades propias del hacer musical.

El Modelo Orquesta-Escuela y los lineamientos de acompañamiento psicosocial de la Fundación Nacional Batuta se articulan en unas premisas, como se presenta a continuación.

EL CENTRO DEL PROCESO MUSICAL Y PSICOSOCIAL

Se honra al sujeto como protagonista principal de su propio proceso de aprendizaje. Se reconoce a cada uno o una como persona con voz, conciencia, inteligencia, conocimiento, y capacidad para aportar a su propia formación y desarrollo. En esta perspectiva, el sentido de la formación y el acompañamiento tienen que ver con el desarrollo de habilidades y competencias integradas (musicales y sociales). Es por esto que el centro del proceso son el niño, la niña, el y la adolescente y el o la joven.

APRENDIZAJES QUE SE DAN EN LOS PROCESOS COLECTIVOS

Se privilegian los aprendizajes que se dan en los procesos colectivos pues permiten la participación y el aprendizaje colaborativo. La construcción del saber se deriva de procesos de intercambio entre pares, a partir de los cuales cada persona tiene una responsabilidad sobre su aprendizaje y sobre el de los demás. De esta manera, existe una interdependencia en estos procesos. También se potencian las habilidades comunicativas en ambientes de cooperación y participación, y se favorece el desarrollo de competencias en términos del saber, saber ser, saber hacer y saber convivir (Zea, et al., 2000).

ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN

Su propósito es generar aprendizajes integrando el pensar, el sentir y el actuar. Como plantearon los pedagogos Montessori y Freinet, “el aprendizaje para la comprensión se fundamenta en el principio esencial del aprender haciendo, preparando no solamente al ser humano para el aprendizaje sino también para la vida” (*Enseñanza para la comprensión*, p. 2). Este tipo de enseñanza se relaciona con la producción de nuevo conocimiento a partir de los saberes previos. Por lo tanto, se tiene en cuenta el conocimiento acumulado de las personas, y se establecen relaciones entre los nuevos saberes y los ya adquiridos para hacer más consistente el saber (Ausubel, 1976).

Además, implica la utilización de diversas herramientas que facilitan el proceso de aprendizaje de las personas, teniendo en cuenta que cada cual tiene diferentes formas de aprender según sus habilidades a nivel visual, auditivo, oral, escrito, táctil, entre otros.

LA MÚSICA COMO MODELO DE LOGRO SOCIAL

En el Modelo Orquesta-Escuela, desde el punto de vista filosófico y social son relevantes los aportes de los integrantes al grupo, pues en ellos existe el reflejo de necesidades y oportunidades para su desarrollo. En cuanto a los valores, la formación musical en grupo y el acompañamiento psicosocial propicia la puesta en práctica y la reflexión permanente sobre el respeto, la equidad, la tolerancia, la honestidad y la solidaridad. La Orquesta se constituye en ejemplo de sociedad y en consecuencia en terreno propicio para el ejercicio de estos valores.

Esta premisa da sentido al desarrollo musical como estrategia para dinamizar las relaciones sociales y fortalecer el mundo emocional de las personas que se benefician del proceso de enseñanza de la Fundación Nacional Batuta. Esto es lo diferencial del proceso de la Fundación al de otras instituciones.

APORTES DE LA FORMACIÓN GRUPAL

El acompañamiento psicosocial y la música con intención de transformación social, implican la vivencia de principios y valores para actuar en sociedad. El objetivo último es lograr un cambio en favor de la dignidad y la construcción de relaciones que potencian la convivencia humana. El ejercicio musical y psicosocial fomentan cinco valores que se referencian en el Modelo Orquesta-Escuela:

RESPECTO

La práctica musical colectiva obliga a escuchar al otro para lograr un resultado estético altamente satisfactorio para todos. En la música se armonizan unos y unas con otros y otras, trabajan en sincronía y “contrapuntean”. El respeto a los roles, a las funciones sociales, a los aportes, y a la personalidad de los demás se plasma claramente en el ejercicio de montaje e interpretación colectiva de una partitura. La puntualidad, asociada con la precisión rítmica de la interacción musical, el autocuidado y el cuidado del otro son esenciales para garantizar la calidad del sonido y la expresión adecuada en el desempeño y el aporte al resultado colectivo. La preparación individual para el logro colectivo, y dicho logro como motivación esencial del propio desarrollo, son características propias de la práctica orquestal como estrategia para aprender el ejercicio de la ciudadanía. Al aprender a escuchar, se aprende a entender y en consecuencia a respetar con libertad las expresiones de los demás y las propias.

EQUIDAD

En el Modelo Orquesta-Escuela, los logros individuales se ponen al servicio del trabajo colectivo. En ese sentido, cada integrante aporta y asume una responsabilidad desde su capacidad, en pro de los logros grupales. Adicionalmente, a través de la conformación de agrupaciones musicales colectivas como la orquesta, se propone llegar a poblaciones con escasas

oportunidades de formación musical y artística, sin hacer procesos de selección por aptitudes o conocimientos musicales previos, es decir, ofreciendo oportunidades a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de Colombia.

TOLERANCIA

Los retos siempre están presentes en las artes que por definición buscan la perfección. La práctica de la música propone a los y las estudiantes proyectos atractivos que les enseñan a vincularse personalmente con cada tarea, a persistir en el trabajo -usualmente superando momentos de frustración-, y a mantenerse en la realización de cada proyecto por períodos largos de tiempo. La Orquesta inculca una cultura del trabajo duro, exigente. Los estudiantes aprenden a concentrarse, a desarrollar estados mentales conducentes a trabajar en equipo y, finalmente, a desarrollar autonomía. Igualmente, la música enseña a escuchar atentamente al otro y a “tocar” armónicamente con él, aceptando las diferencias, dialogando y construyendo colectivamente hacia un bien social.

SOLIDARIDAD

La orquesta propicia el “co- aprendizaje”. En la búsqueda del logro estético colectivo, los o las más fuertes impulsan y ayudan a los o las más débiles. En la música, la competencia está presente, pero no en contra de otros u otras sino a favor del bien común. No se toca “en contra de”, se toca “con” el otro o la otra, en busca de la perfección estética colectiva. Adicionalmente, el desarrollo social a través de la música suscita el surgimiento de liderazgo, y genera un impacto importante en las comunidades más vulnerables, desde la riqueza interior que producen el aprendizaje, la práctica y el disfrute de la música.

HONESTIDAD

La expresión individual a través de un lenguaje simbólico como la música, permite mayor libertad en la comunicación de las ideas y de las emociones. El cultivo de la expresión -fundamento del aprendizaje de la música- y la persistente y permanente dedicación al dominio de la técnica, enseñan el valor fundamental de la verdad, como principio esencial de la comunicación y de la construcción de sociedad. En la interpretación de una partitura orquestal, el resultado colectivo depende de la “sinceridad” de la ejecución que hace cada miembro de la Orquesta. En la búsqueda de la perfección en

la interpretación colectiva, las notas erradas se hacen evidentes al músico y a quien escucha, pues disuenan y atentan contra el logro del resultado estético como bien común.

EL ROL DE LOS ACOMPAÑANTES

El proceso de acompañamiento psicosocial se encuentra ligado a la compañía de las personas que integran los equipos de trabajo. Ellas representan la figura de facilitador, facilitadora o acompañante. Son vitales para generar cambios en la vida de los beneficiarios y a la vez cambiar su propia visión de la vida, en el proceso de mutua afectación descrito anteriormente.

Antes de hablar acerca del rol que cumple cada persona, es importante destacar que todos son responsables de acompañar a la población, siendo factible su participación directa y transformadora a través de la clase de música, el taller, la visita domiciliaria o simplemente el encuentro en un espacio común del centro musical Batuta. No se debe olvidar que lo relacional es clave para el acompañamiento psicosocial. Por tal motivo, hay que optimizar las oportunidades para generar espacios de expresión y reflexión. Sólo así se marcará la diferencia y las personas potenciarán los recursos que fortalecen la resiliencia, la autoestima, el trabajo colaborativo, el liderazgo y la comunicación.

DOCENTE DE MÚSICA

El o la docente de música, como acompañante fundamental del proceso de formación, debe darse cuenta de que el desarrollo emocional y relacional de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes está ligado a su rol como maestro o maestra, no solo de música sino de la vida. Tiene la responsabilidad de propiciar la construcción de relaciones armónicas, respetuosas e incluyentes entre las personas que forman parte de cada ensamble, orquesta o coro. La música con intención de generar transformaciones sociales se caracteriza por la generación de estrategias pedagógicas centradas en la comprensión, la creatividad y los desarrollos cognitivos, musicales, afectivos y sociales en las personas.

El ejercicio pedagógico que realiza el o la docente debe estar fundamentado en la planeación en dos dimensiones. La primera se articula a los saberes, recursos pedagógicos y metodológicos para enseñar música según el Modelo de Batuta. La segunda dimensión es dilucidar cómo se establecen las

relaciones con la población. En otras palabras, darse cuenta de que gestos, palabras y formas de actuar vayan en vía del fomento de las relaciones positivas, participativas y respetuosas de los derechos humanos y de las posibilidades de crecimiento de cada persona y del grupo.

El escenario en el que actúa el maestro o la maestra le permite compartir con todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Tiene la oportunidad de hacer reflexiones acerca de los avances generados en el proceso y los resultados de su participación en el ejercicio de enseñanza aprendizaje. Ese compartir se hace por medio de preguntas como: “¿Cuál crees que ha sido mi aporte como maestro o maestra de la clase? ¿Cómo puedes mejorar el nivel de relación con tus compañeros o compañeras? ¿Cuáles son los resultados del proceso musical en tu vida?”. Este ejercicio permite al o a la docente tener una mirada crítica frente a su propio proceso como acompañante y pedagogo o pedagoga, toda vez que reflexiona y hace ajustes continuos a su ejercicio. El o la docente siempre recuerda que su labor es susceptible a mejorar, porque los seres humanos están en constante cambio y construcción.

PROFESIONAL DE GESTIÓN SOCIAL

La o el profesional de gestión social agencia, dinamiza y retroalimenta el proceso de acompañamiento psicosocial de los niños niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias. El propósito es garantizar procesos tendientes a fortalecer el desarrollo de cada ser. Este acompañamiento parte del conocimiento del contexto en el que están inmersos los grupos, familias y comunidades. Hace una lectura sobre los procesos relacionales y emocionales para generar un ambiente de corresponsabilidad en el proceso de formación, entre todos los actores que confluyen en el centro musical Batuta. De esta manera, contribuye al fortalecimiento del sentido de pertenencia y a la apropiación del proceso por parte de la comunidad, procesos que dependen de todos y todas.

La gestora o el gestor social, comprende que la realidad es una construcción social y que existen múltiples formas de habitar el mundo. Reconoce la diversidad y complejidad en las relaciones, y la capacidad que tienen todos los seres humanos de redimensionar y redireccionar sus vidas.

La formación académica -áreas sociales- del equipo de gestión social le permite integrar los diferentes saberes y experiencias para incidir en el empoderamiento de los participantes sobre sus propias vidas. En efecto, lidera

los procesos de atención diferencial y de derechos en los procesos grupales, sociales y pedagógicos, en coordinación y articulación con los demás acompañantes (docente y asistente). El o la profesional debe apoyar el proceso musical liderado por el o la docente, como escenario de aprendizaje e interacción fundamental. Así contribuye al desarrollo de estrategias para la inclusión de la perspectiva psicosocial en el proceso pedagógico musical.

Adicionalmente, usa metodologías para construir prácticas tendientes a desarticular la violencia y a generar sentido de apropiación por el proceso desarrollado. Entre ellas están la participación, la didáctica, la narración y los aprendizajes colaborativo y significativo.

ASISTENTE ADMINISTRATIVO(A)

Los y las asistentes administrativos son referentes claves para el fomento de relaciones basadas en el buen trato en el centro musical Batuta. Tienen cercanía con la población y prestan atención a la participación de la población. En un sentido operativo, se convierten en el soporte para llevar a cabo tareas de índole administrativo, logístico y de convocatoria. Sin embargo, más allá de lo que representa una acción administrativa, el rol de los y las asistentes trasciende este quehacer. Ellos o ellas favorecen la modificación de comportamientos que generan conflicto entre participantes. Son promotores de la cultura de la no violencia. Fomentan acciones “pacicultoras” basadas en “hacer las paces” para propiciar la paz en el cotidiano. Además, fomentan la comunicación asertiva, el sentido de pertenencia de los beneficiarios hacia el proceso, realizan trabajo en red y brindan apoyo a docentes y profesionales durante las jornadas musicales y socioeducativas (clases, conciertos, talleres, animaciones de lectura y otras estrategias dirigidas hacia la población).

En síntesis, son agentes que promueven la construcción de relaciones fundadas en el respeto, el reconocimiento y la responsabilidad. Participan en la dignificación de la vida de las personas, en el contexto del centro musical Batuta y en su comunidad inmediata.

LA POBLACIÓN

Los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias son los beneficiarios de los procesos de acompañamiento psicosocial en la Fundación Nacional Batuta. Tres grupos poblacionales, producto de las condiciones de inequidad e injusticia del actual sistema económico y social colombiano, requieren especial atención desde los ámbitos público, privado y civil: la población víctima del conflicto armado, la población en condición de vulnerabilidad y las personas con discapacidad. Esas condiciones corresponden a las personas que se vinculan al proceso de formación musical integral.

POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO

Esta categoría cobija a individuos o comunidades que han vivenciado hechos violentos en el marco del conflicto armado interno. En la Ley 1448 de 2011 se define como:

“aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1 de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno” (Ley 1448 de 2011, Artículo 3).

En el mismo marco institucional que define la Ley 1448, se consideran los siguientes actos o hechos victimizantes que afectan a la población: homicidio; secuestro; desaparición forzada; tortura; delitos contra la libertad; delitos contra la integridad sexual y violencia de género; minas antipersona; vinculación de niñas, niños y adolescentes al conflicto; actos terroristas; abandono o despojo forzado de tierras, y desplazamiento forzado. El acompañamiento psicosocial es un apoyo a las personas afectadas por el conflicto armado, a través de espacios para la expresión del impacto emocional producto de los hechos violentos. Parte del reconocimiento de la autonomía, y de la potencia de todas las personas -con el apoyo justo- de asumir su propia

vida con capacidad decisoria y responsabilidad, aun en las circunstancias más penosas.

Por tanto, son las personas quienes, con ayuda, generan un proceso de recuperación que les permite construir su futuro con mayor dignidad y auto-reconocimiento como sujetos sociales (Jaramillo, 2004).

POBLACIÓN VULNERABLE

La vulnerabilidad es producto de la desigualdad. El Ministerio de Educación Nacional la define como

[una situación que] por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder a diferentes servicios (MEN, s.f.).

Este concepto aplica a aquellas personas o grupos de la población que por sus características diferenciadoras (edad, género, diversidad sexual, discapacidad, etnia, entre otras) se encuentran en condición de riesgo o en condiciones especiales de indefensión. En este contexto, el grado de vulnerabilidad está determinado por la exposición de las personas o comunidades a factores de riesgo y su capacidad para afrontar o resistir situaciones problemáticas.

La vulnerabilidad se refiere específicamente a poblaciones que presentan las siguientes condiciones (MEN, s.f.):

ÁMBITOS	ASPECTOS
INSTITUCIONALES	<p>Poca o nula presencia del Estado</p> <p>Dificultades de comunicación, relaciones de dependencia y desequilibrio con la economía de mercado</p> <p>Asentamientos en zonas de difícil acceso y de alto riesgo, rurales o urbanos marginales</p>
AMBIENTALES Y DEL ENTORNO	<p>Presencia de cultivos ilícitos que degradan los ecosistemas, intensificando problemas económicos, sociales y culturales</p> <p>Presencia de condiciones de extrema pobreza</p> <p>Expansión de situaciones de violencia armada y desplazamiento forzoso</p> <p>Para zonas de frontera, factores como la falta de documentación y contrabando</p>
SALUD	<p>Problemas graves de seguridad alimentaria, desnutrición y anemia</p> <p>Altos índices de mortalidad que afectan especialmente a niños, niñas, mujeres y adultos mayores</p>
CULTURALES	<p>Situación de discriminación o riesgo de extinción en términos biológicos, sociales y culturales</p> <p>En las poblaciones étnicas, la vulnerabilidad se relaciona con las afectaciones a la integridad y a la capacidad de pervivir, transformar condiciones de vida y lograr legitimidad en su interacción con el resto de la sociedad, sin perder su cohesión, autonomía e identidad</p>
EDUCATIVAS	<p>Bajos índices de escolaridad</p> <p>Dificultades frente a los procesos de aprendizaje</p>

PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Según la definición que da la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) en el Artículo 1, aprobada en Colombia con la Ley 1346 de 2009, se estipula que

las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva

en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (p. 4).

Inicialmente, el concepto de discapacidad se fundamentaba en creencias religiosas e ideologías místicas (paradigma tradicional). Posteriormente, desde el paradigma médico o de rehabilitación, se explicaron las causas de la discapacidad en términos de salud o enfermedad, en relación con el funcionamiento de una o varias partes del cuerpo. Finalmente, como fruto de los movimientos sociales de las personas con discapacidad, nació el paradigma social. Este plantea que la discapacidad nace como consecuencia de barreras, imaginarios y actitudes sociales que generan exclusión, y disminuyen la participación y el desarrollo de las personas con discapacidad.

El paradigma social permea todas las estrategias musicales y psicosociales que se desarrollan con esta población. Se reconoce que las personas aportan a la construcción de la sociedad, en la medida que los demás individuos acepten las diferencias y brinden las condiciones necesarias para la inclusión y participación de la población con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social.

VISIBILIZACIÓN DEL IMPACTO

Es fundamental recoger las narraciones que los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y las familias hacen acerca de los impactos del acompañamiento psicosocial y la práctica musical colectiva en la vida familiar y social. El relato es una metodología cualitativa para evidenciar los resultados de un proceso, y a la vez, la posibilidad de construir realidades a través del lenguaje y llenar de significado las experiencias vividas en el centro musical Batuta.

Efectivamente, todos los seres humanos cuentan historias y aprenden a hacerlo en la familia. Las personas pueden construir un relato sobre una acción determinada, como la vivencia del acompañamiento psicosocial y del poder transformador de la música. En este sentido, la música es creadora de narraciones que dignifican la vida, permiten resignificar y reconstruir identidades y realidades alternas a las violencias.

Las narraciones contemplan múltiples matices según el formato. La Fundación Nacional Batuta destaca cuatro formas de contar experiencias: la composición musical, el relato del cambio más significativo, la evaluación participativa, y la experiencia significativa.

CREACIÓN DE CANCIONES

A través de la creación de canciones por parte de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se fomenta la participación y la expresión, desde el reconocimiento del potencial creador de las personas. La creación musical exige proceso gradual y articulado. El o la docente genera espacios de motivación y preparación para el ingenio. Se componen melodías o canciones que reflejan los cambios que generan los procesos musicales y psicosociales, en el mundo emocional y relacional de los y las participantes. Los resultados de este proceso serán incluidos en el repertorio de los conciertos del centro musical Batuta.

RELATO DEL CAMBIO MÁS SIGNIFICATIVO

Esta herramienta recupera las experiencias que han generado un cambio importante en una persona, grupo o comunidad, como resultado de las intervenciones sociales y los procesos de formación musical. Se identifican dominios de cambio -áreas de cambio- para enfocarse en aspectos que las personas consideran relevantes en sus propios contextos, que se entienden como lecciones aprendidas. A partir de estos dominios, el grupo de recolectores de historias (Profesionales de Gestión Social o profesores) realiza una entrevista a partir de una pregunta motivadora para que el o la participante narre el cambio más significativo en su proyecto de vida.

EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

Esta metodología hace una mirada a los diferentes componentes de los proyectos a partir de la expresión directa de los y las participantes, y sus familias. A partir de tres ejes temáticos se recogen percepciones sobre los logros del proceso desde la voz de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias, y retoma la técnica de grupo focal para acopiar la información.

TEMÁTICA	OBSERVACIONES
LOGROS EN EL DESARROLLO EMOCIONAL Y RELACIONAL EN EL ÁMBITO PERSONAL	A través de un dibujo, cada persona relata los cambios que identifica en su vida, teniendo en cuenta su situación antes de participar en el proceso y la actual
LOGROS EN EL ÁMBITO FAMILIAR	Cada persona expresa, a través de tarjetas, los principales logros emocionales y relacionales a nivel familiar
LOGROS EN EL DESARROLLO RELACIONAL SOCIAL E INSTITUCIONAL	Se realiza un diagrama de Venn para identificar la ampliación de las redes de afecto e institucionales a través de la vinculación al proceso musical

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA

Es una forma de evidenciar resultados de la formación musical y el acompañamiento psicosocial. Como lo explica Holliday (1994), las experiencias

significativas se refieren a situaciones, en determinadas circunstancias, que producen cambios en la vida de las personas o comunidades. En este sentido, se privilegia el proceso como producto de un acompañamiento novedoso, creativo y estructurado que posibilita la construcción de nuevos aprendizajes. Es un ejercicio retrospectivo que evidencia de manera crítica y clara las estrategias que dieron vida al asunto y los resultados del mismo. Como proceso, es una suma de actividades ligadas entre sí con un propósito.

La experiencia a sistematizar refiere los procesos pedagógicos y el aporte a la comunidad. La principal característica de esta estrategia es que se plasma en un video que se divulga en diferentes espacios de encuentro de los equipos locales. Para la selección de la experiencia se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

CRITERIO	ASPECTOS QUE DESCRIBEN EL CRITERIO
PROCESOS PSICOSOCIALES Y PEDAGÓGICOS	<p>Estrategias pedagógicas innovadoras, lúdicas y creativas en el ámbito musical como estrategia de acompañamiento psicosocial</p> <p>Experiencias de articulación entre los lineamientos pedagógicos musicales y psicosociales</p> <p>Estrategias pedagógicas para la inclusión social a través de la música de personas con discapacidad en el ensamble y el proceso coral</p>
PROCESOS DE APORTE A LA COMUNIDAD	<p>Visibilización de los aportes que el proceso brinda a la comunidad</p> <p>Articulación del programa con procesos existentes en el ámbito local</p>

REFLEXIONES

Con los referentes conceptuales, los enfoques, y la articulación entre lo pedagógico y lo psicosocial identificados, es necesario particularizar las realidades que se acompañan. Esto determina el alcance y la perspectiva del acompañamiento psicosocial en los centros musicales Batuta.

En este sentido, se plantean varias líneas de intervención psicosocial ligadas a la población que participa en los procesos de formación musical, pues los enfoques diferencial y de derechos requieren una mirada, análisis, planeación

e intervención que partan del reconocimiento de las vivencias y las potencialidades de los diferentes grupos humanos. Por lo tanto, estas líneas de intervención pueden ampliarse en la medida que existan grupos poblacionales específicos que requieran la construcción de orientaciones precisas.

Para la ejecución, es importante recordar que la creación del modelo y los módulos de trabajo reflejan la acción y reflexión compartida, a partir de las realidades sociales de los centros musicales Batuta. Son una muestra del poder de la construcción colectiva y la importancia del diálogo de saberes entre disciplinas, para contribuir al desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias.

Este modelo determina el alcance que tiene la Fundación Nacional Batuta en torno al acompañamiento psicosocial con los diferentes grupos poblacionales sujetos de los procesos de formación musical. Especial atención, como se señaló, tienen los tres grupos poblacionales: víctimas del conflicto armado, población vulnerable y personas con discapacidad, pues la complejidad de las comunidades donde la Fundación hace presencia requiere claridad sobre los límites del quehacer de los y las profesionales de gestión social.

El modelo es una herramienta útil, en la medida en que el material sea explorado y dialogue de forma continua con las realidades de las personas. Solo así se avanzará en la construcción de nuevas y variadas estrategias que se acerquen a un acompañamiento psicosocial situado, vivo y sensible a la dignidad de los seres humanos.

REFERENCIAS

- Arias, F., Arias, C., Junca, C. (2007). *Cuaderno 1. Una aproximación al conflicto armado desde la perspectiva psicosocial*. Fundación Dos Mundos; Fundación Plan Bogotá. En: <http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=2505&tipo=documento>
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México
- Barker, J. (s.f.) *Visión de Futuro. El Poder de una Visión*.
- Boisier, S. (1999). “El desarrollo territorial a partir de la construcción del capital sinérgico”. *Revista brasilera de estudios urbanos y regionales*. No. 2, noviembre. En: <http://unuhostpedagem.com.br/revista/rbeur/index.php/rbeur/article/viewFile/36/22>
- Borja, K., y Ocampo, P. (2014). *Informe final sobre la propuesta de intervención del Programa Música para la reconciliación*. Fundación Nacional Batuta, Cali: Tonalidades e intervalos para la partitura del acompañamiento psicosocial. Documento de trabajo.
- Caicedo, L. et. al. (2009). *Guía para llevar casos de crímenes de violencia sexual: propuesta de argumentación para enjuiciar crímenes de violencia sexual en el marco del conflicto armado*. Humanas Colombia. En: http://www.humanas.org.co/archivos/Guia_para_llevar_casos_de_violencia_sexual.pdf
- Carvajal, A. (2004). *Teoría y Práctica de la Sistematización de Experiencias*. Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, Cali
- Chaux, E. et. al. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uninades. En: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf
- Congreso de la República (2009). *Ley 1346. Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad” adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 13 de diciembre de 2006*. Bogotá
- Congreso de la República (2011). *Ley 1448. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Bogotá
- Contreras, V. (2006). “La narrativa en trabajo social: entrevista familiar como espacio de re-construcción de relatos”. *Revista Tendencia & Retos*. No. 11. pp. 143-151 En: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-11-10.pdf>
- Corporación Vínculos (2009). *Acompañamiento psicosocial en contextos de violencia sociopolítica*. Bogotá
- Corte Constitucional (2002). *Sentencia T-881/2002. Principio de Dignidad Humana*. En: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/T-881-02.htm>
- Fundación Nacional Batuta. (s.f.) *Documento Pedagógico Institucional*. Bogotá,
- Degmečić, D., Požgain, I., Filaković, P. (2005) “Music as Therapy”. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*. Vol. 36, No. 2, diciembre, pp. 287-300. Croatian Musicological Society. Sarajevo
- Davies, J., y Dart, J. (2004). *Most significant change guide*. En: <http://www.unibague.edu.co/sitios/ecologia/Desarrollo%20a%20escala%20humana.pdf>
- Enseñanza para la comprensión como respuesta a los nuevos retos educativos que reclaman eficacia* (s.f.). En: <http://reducarperu.org/investigaciones/inv2.pdf>
- Fundación Nacional Batuta (s.f.). *Plan de Formación Musical. Modelo Orquesta-Escuela*. En: <http://www.fundacionbatuta.org/programa-educativo/plan-de-formacion-musical>
- Fundación Manuel Cepeda (2006). “Programa de Iniciativas Universitarias para la Paz y la Convivencia. La dimensión simbólica y cultural de la reparación integral”. En *Voces de Memoria y Dignidad*, material pedagógico sobre reparación integral. Grupo Pro Reparación
- Gergen, K. (1996) *Realidades y Relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Editorial Paidós Básica. Madrid.
- Guillis, G. (2008). *Intervenir-Acompañando*. Ponencia presentada en el I Congreso Virtual de Salud Mental y Derechos Humanos, abril – mayo.
- IIDH -Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2000). *Curso Básico Autoformativo sobre Derechos Humanos*.
- Jara, O. (1994). *Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias*
- Jaramillo, M. I. (2004). *Guía de Orientaciones para el Acompañamiento Psicosocial en población en situación de desplazamiento en Colombia*. CHF International En: <http://www.disaster-info.net/desplazados/documentos/chf/articulo/>
- Langer, S. K. (2009). *Philosophy in a new key: A study in the symbolism of reason, rite, and art*. Harvard University Press
- López, M. (2000). *Procesos de reconciliación: Algunas reflexiones*. Ponencia presentada en la Pontificia Universidad Javeriana, 9 de mayo, Bogotá
- López, O. (2000). *El proceso de desplazamiento forzado: estrategias familiares de sobrevivencia en el oriente antioqueño*. INER, Universidad de Antioquia, Medellín
- Manfred, A. et. al. (1994). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*
- Martín, C. (2004). “Reflexiones sobre los enfoques y modelos en el trabajo psicosocial”. En *Enfoques y metodologías de atención psicosocial en el contexto del conflicto socio político colombiano*. Terre des Hommes-Italia, Bogotá

Meertens, D. (2004). *Transversalización de género desde un enfoque diferencial. Experiencias, lecciones y recomendaciones*. Consultoría para el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH. Documento inédito

MEN -Ministerio de Educación Nacional (2005). “¿Qué son poblaciones vulnerables?” En: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-85443.html>

MEN -Ministerio de Educación Nacional (2010a). *Guía No. 35. Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia*. Bogotá

MEN -Ministerio de Educación Nacional (2010b). *Documento No. 16. Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*. Segunda edición. Bogotá

MSPS -Ministerio de Salud y Protección Social (2011). *Protocolo de abordaje psicosocial para la adopción de medidas de atención integral, atención y acompañamiento psicosocial a las víctimas del conflicto armado*. Bogotá

MSPS -Ministerio de Salud y Protección Social (2012). *Programa de Atención Psicosocial y Salud Integral a Víctimas-PAPSIVI*. Versión 2 ajustada, noviembre. Bogotá

Olaya, O. L. (2006). *La conferencia mundial sobre educación artística “Construyendo capacidades creativas para el siglo XXI”*. Unesco, marzo, Lisboa. En: http://portal.unesco.org/culture/en/files/30179/11415069571olga_olaya_lucia.pdf/olga%2Bolaya%2Blucia.pdf

OPS -Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Lineamientos básicos para la atención psicosocial a poblaciones desplazadas como consecuencia del conflicto en Colombia*. Programa de Emergencias y Desastres. Santa Fe de Bogotá. En: <http://www.disaster-info.net/desplazados/documentos/LineamientosPsicosociales.htm>

ONU (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. En: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

PNUD -Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2008). *Concepto de desarrollo humano*. En: <http://www.pnud.org.ni/noticias/564>

Quintero, A. (1997). *Trabajo social y procesos familiares*. Lumen/Humanitas. Buenos Aires

Sen, A. (2000). *Desarrollo como libertad*. Planeta, Madrid

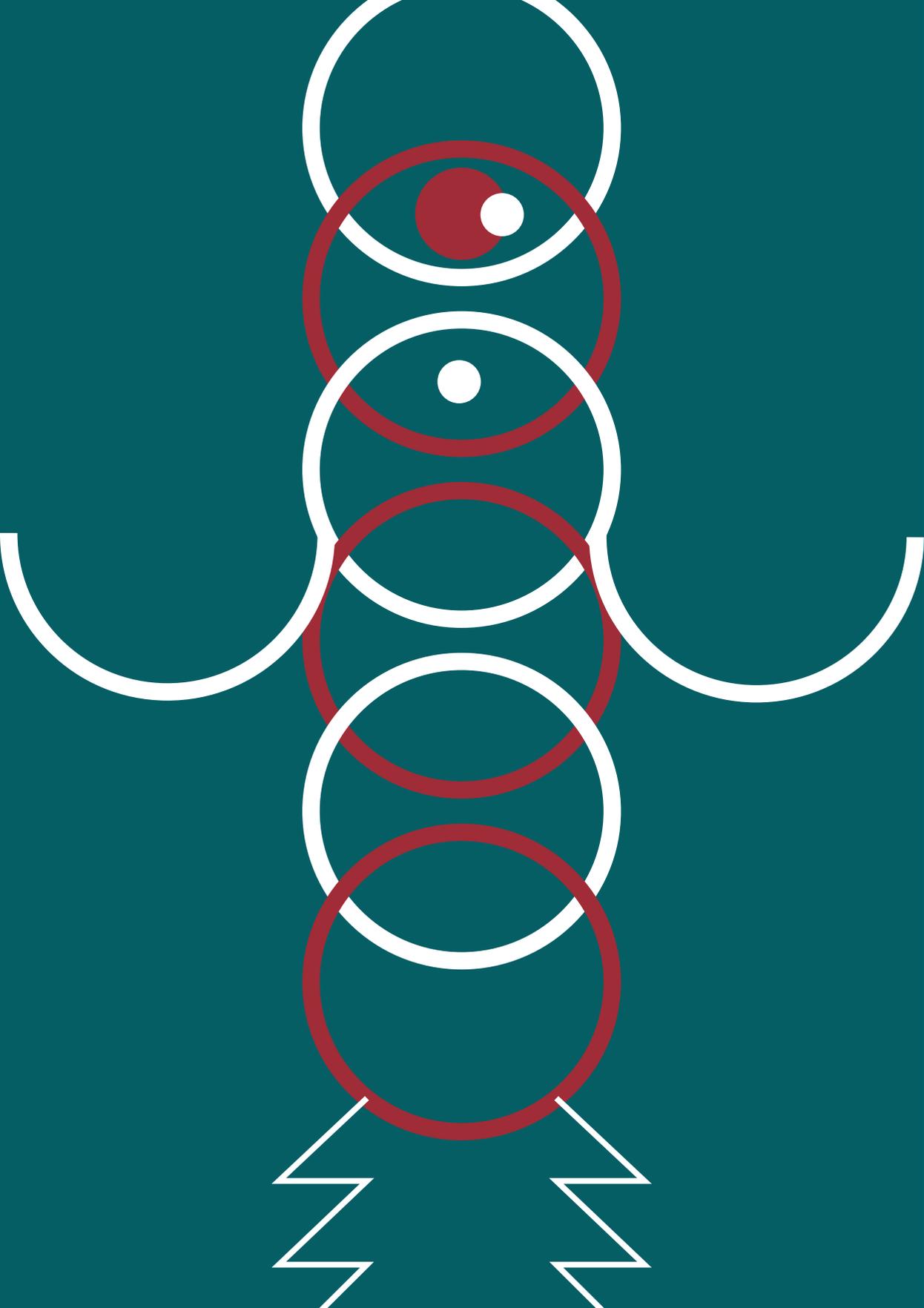
UNHR -Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2006). *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. New York y Ginebra. En: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>

Unicef y Kaleidos. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. En: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf

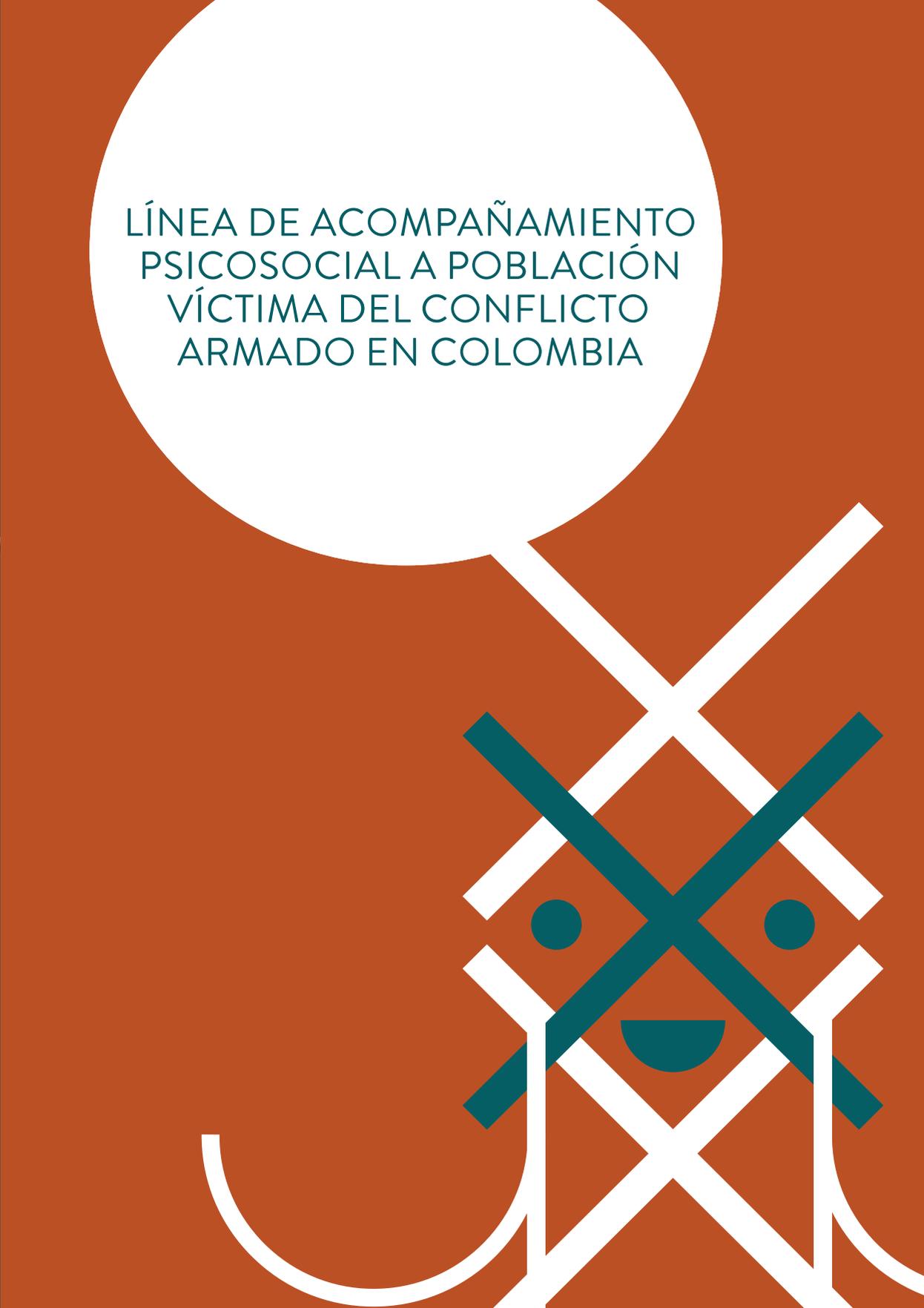
Universidad Nacional y Plan Observatorio sobre infancia, (s.f.). *Propuesta de indicadores de goce efectivo de derechos. Primera infancia, niñez y adolescencia en situación de desplazamiento*. Bogotá

Velásquez, F. y González, E. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación en Colombia?* Ed. Fundación Corona. Bogotá

Zea, C. et. al. (2000). *Conexiones, Informática y escuela: un enfoque global*. Fondo editorial EAFIT, Medellín



LÍNEA DE ACOMPAÑAMIENTO
PSICOSOCIAL A POBLACIÓN
VÍCTIMA DEL CONFLICTO
ARMADO EN COLOMBIA



INTRODUCCIÓN

Los procesos de acompañamiento psicosocial a personas afectadas por hechos victimizantes, siguen la presente línea de acompañamiento. Está diseñada a partir del Modelo de Acompañamiento Psicosocial de la Fundación Nacional Batuta y la implementación del proyecto Música para la Reconciliación financiado por el Ministerio de Cultura. Este último se dirige a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos víctimas del conflicto armado interno.

Este capítulo será el preámbulo para comprender los impactos del conflicto armado en la vida de las personas. La definición de cada hecho victimizante contemplados en la Ley 1448 de Víctimas será el primer insumo para reconocer que las consecuencias de estos hechos afectan profundamente el ser, el sentir y por ende marca cicatrices dolorosas en la historia, la cultura y la realidad de las personas, entre otras. De manera contextual se hace una aproximación al marco legal, espacio destinado para entender las disposiciones jurídicas y las leyes que configuran y protegen a la población tras ser partícipes de la violencia en Colombia.

Seguido, la estrategia metodológica para llevar a cabo el acompañamiento psicosocial a la población infantil, juvenil, a las familias y las comunidades, mostrará una ruta de acción producto de la intervención directa y de la experiencia del trabajo a nivel país. Dicha ruta deja ver a través de la aplicación de diferentes módulos, la necesidad de estructurar una propuesta de atención que de cuenta de las necesidades de la población en contraste con los referentes teóricos y conceptuales planteados en el capítulo anterior.

Los módulos pretenden ser una guía para el trabajo con víctimas y en la páginas siguientes encontrará un mapa de contenido que da a conocer el desarrollo metodológico y sus características.

APOYO CONCEPTUAL

La familia es una realidad social que enfrenta permanentes y constantes movimientos en un tiempo y espacio determinado. Es por esto que los procesos económicos, sociales, políticos y culturales de la sociedad inciden en las transformaciones de la familia. El conflicto armado complejiza la situación social colombiana y genera cambios en las familias e impacta su cotidianidad y los lazos parentales sufren rupturas violentas. Así, la dinámica familiar, sus prácticas, discursos, representaciones e imaginarios son atravesados por profundas mutaciones impuestas por los actores de la violencia.

El conflicto armado genera cambios en la jefatura del hogar, y en su composición por género y generación. Se trastocan los roles, hay disrupción en los procesos de socialización, interacción y comunicación, y se presentan replanteamientos en las estrategias de sobrevivencia. Adicionalmente, se afecta la economía familiar, se pierden seres queridos y se desarrollan problemas de salud física y mental.

El costo emocional y social de esta situación no sólo afecta a los sujetos que enfrentan y experimentan directamente esta situación, sino que el impacto se irradia a toda la sociedad. Las identidades colectivas como las de carácter individual son impactadas, a través de un profundo replanteamiento de la propia experiencia personal; son visibles las rupturas entre quien se es y quien se era; sumando la lesión de los vínculos entre yo, tú, nosotros, confundiendo y olvidando el relato construido sobre sí mismo y los espacios propios y próximos. Adicional, estos costos se traducen en una desintegración de las estructuras en la vida personal, familiar y comunitaria de las personas.

En Colombia, las violaciones de derechos fundamentales han generado graves consecuencias en esta población. La construcción social de un niño, niña, adolescente o joven se da a través de la relación que tienen con el otro, su familia, vecinos, pares y con los valores que son socialmente construidos. El conflicto armado modifica y afecta todos estos aspectos. Cuando hay actores armados en un territorio, todo cambia. Las relaciones se permean por el miedo y la desconfianza, elementos que constituyen, a su vez, la ruptura de redes sociales (Romero y Chávez, 2008).

Con la aparición de la Ley de víctimas del conflicto armado, se reconoció a niños, niñas y adolescentes como un grupo poblacional afectado de manera notable por la guerra. A continuación se hace un acercamiento a los significados de los diferentes hechos victimizantes.

MINAS ANTIPERSONA

Según la Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y sobre su destrucción, publicada por Naciones Unidas el 18 de diciembre de 2007 una mina antipersona es “toda mina concebida para que explote por la presencia, la proximidad o el contacto de una persona, y que incapacite, hiera o mate a una o más personas” (ACNUR, 1997, Artículo 2, p. 3).

DESAPARICIÓN FORZADA

Es un delito de lesa humanidad que constituye una violación de derechos humanos especialmente cruel que afecta tanto a la persona desaparecida como su familia y amistades (Amnistía Internacional, Qué hacemos). La Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas la define como

[la] privación de la libertad a una o más personas, cualquiera que fuere su forma, cometida por agentes del Estado o por personas o grupos de personas que actúen con la autorización, el apoyo o la aquiescencia del Estado, seguida de la falta de información o de la negativa a reconocer dicha privación de libertad o de informar sobre el paradero de la persona, con lo cual se impide el ejercicio de los recursos legales y de las garantías procesales pertinentes” (OAS, 1994, Artículo 2).

SECUESTRO

El acto de privar de la libertad de manera ilegal a una persona o a un grupo de personas buscando un beneficio económico, político o mediático, se constituye en un crimen de lesa humanidad que atenta contra el derecho internacional humanitario. Específicamente, atenta contra la dignidad, la calidad de vida y la integridad de las personas. En el caso del secuestro de niños, niñas o adolescentes, el secuestro genera un negativo pues por su

edad no cuentan con una estructura mental que les permita enfrentar una vivencia como ésta (Fundación Restrepo Barco, s.f.).

NIÑOS, NIÑAS O ADOLESCENTES VINCULADOS EN LA GUERRA

Este hecho se considera una violación a los derechos humanos pues es una de las peores formas de maltrato infantil reseñado por el Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo. El Estado tiene la obligación de erradicar esa forma de maltrato y de proteger a los niños, niñas y adolescentes víctimas.

El reclutamiento forzado afecta principalmente a personas que habitan en zonas rurales con altos niveles de pobreza, con escasas oportunidades de educación y uso productivo del tiempo libre. En los casos en que las familias presentan índices elevados de maltrato, violencia doméstica o subempleo, los niños, niñas o adolescentes identifican la oportunidad de un mejoramiento de estatus social si pertenecen a un grupo ilegal que ofrece dinero.

Para estos grupos, los niños, niñas y adolescentes son integrantes dóciles, que se mueven rápido, no miden el riesgo personal, que no despiertan sospechas ante las autoridades y que no tienen un ámbito de protección en sus familias. La población reclutada sufre impactos en su vida emocional, física y social. El fenómeno de la violencia reorienta las dinámicas cotidianas y genera procesos de adaptación psicológica a través de formas de sentir, pensar y actuar que en muchos casos los hace parecer insensibles emocionalmente.

ABANDONO O DESPOJO FORZADO DE TIERRAS

El Artículo 3 de la Ley de víctimas y restitución de tierras define el despojo de tierras como “[...] el abandono forzado de un predio o la privación que sufre una persona o un grupo familiar, de la propiedad, la posesión, la tenencia o la ocupación, como consecuencia directa del contexto de violencia generalizada, con independencia de los medios empleados para ello” (2011).

Las víctimas de este delito son por lo general campesinos o campesinas, indígenas y personas afrocolombianas, “[...] cuya territorialidad fue

disminuida, encogida, en muchas comunidades pérdidas [sic] del todo y que pasaron a colonizar ciudades, o mejor, tugurios de las ciudades en condiciones de miseria y pobreza absoluta extremas” (Reyes, 2012).

DESPLAZAMIENTO EN LA POBLACIÓN INFANTIL Y JUVENIL

Algunos de los efectos son la pérdida de la estabilidad en la vida cotidiana, en los vínculos de pertenencia geográfica, afectiva y cultural. Además, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se insertan en las comunidades receptoras, interfiriendo en los ritmos de otras familias y pobladores pobres que ven llegar mayores dificultades para repartirse los escasos servicios públicos de la zona. En el caso de la educación, se puede generar hostilidad contra los recién llegados a las instituciones que los acogen.

El impacto del desplazamiento se ve en la regresión del desarrollo a etapas anteriores del ciclo vital, exacerbación de los temores infantiles y surgimiento de nuevos temores y pesadillas relacionadas con la guerra. Así mismo, presentan dificultades motrices y dificultades para fijar la atención o para utilizar las destrezas para una respuesta rápida.

DELITO DE TORTURA

La tortura es ilegal y está prohibida desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948. Adicionalmente, 156 países han firmado la Convención contra la Tortura, de Naciones Unidas, adoptada y ratificada en la Asamblea General de dicha organización el 10 de diciembre de 1987.

[Tortura es] todo acto por el cual se inflija intencionalmente a una persona dolores o sufrimientos graves, ya sean físicos o mentales, con el fin de obtener de ella o de un tercero información o una confesión, de castigarla por un acto que haya cometido o se sospeche que ha cometido, o de intimidar o coaccionar a esa persona o a otras, o por cualquier razón basada en cualquier tipo de discriminación, cuando dichos dolores o sufrimientos sean infligidos por un funcionario público u otra persona en el ejercicio de funciones públicas, a instigación suya, o con su consentimiento o aquiescencia. No se considerarán torturas los dolores o sufrimientos que sean

consecuencia únicamente de sanciones legítimas o que sean inherentes o incidentales a éstas (Naciones Unidas, 1987, Artículo 1).

DELITOS CONTRA LA INTEGRIDAD SEXUAL Y VIOLENCIA DE GÉNERO

El Estatuto de Roma que creó la Corte Penal Internacional reconoce como formas de violencia sexual la violación, esclavitud sexual, prostitución forzada, embarazo, forzado, esterilización forzada o cualquier otra forma de violencia sexual de gravedad comparable. En este sentido, el Estado colombiano lo ratificó por medio de la Ley 742 del 5 de junio de 2002. Si bien el Código Penal colombiano debe estar armonizado con dicho Estatuto,

“el Estado está en mora de cumplir con algunos de los compromisos de armonización y compatibilización de la normatividad interna con el Estatuto de Roma. Por ejemplo, delitos como la desnudez forzada y el aborto forzado no están tipificados en el Código colombiano, mientras que el Estatuto sí posibilita su judicialización en tanto contempla, dentro de los delitos sexuales, formas de violencia sexual de gravedad comparable” (Caicedo, 2009, p. 40).

ACTOS TERRORISTAS

No existe una definición única de actos terroristas; sin embargo, se pueden esbozar algunos acercamientos a dicho concepto. El Artículo 2 del proyecto de Convención General sobre el Terrorismo Internacional, elaborado por el Comité Especial y el correspondiente equipo de trabajo de Naciones Unidas, esboza la definición de terrorista como quien ilícita e intencionalmente y por cualquier medio cause la muerte o lesiones corporales graves a otra persona o personas; o daños graves a bienes públicos o privados, incluidos lugares de uso público, instalaciones públicas o gubernamentales, redes de transporte público, instalaciones de infraestructura o el medio ambiente; o si el propósito de tal acto es intimidar a la población, u obligar a un gobierno o a una organización internacional a hacer o dejar de hacer algo.

La percepción común de la sociedad sobre los actos terroristas los relaciona con las siguientes características:

- Implica violencia o amenaza de violencia contra personas civiles corrientes, su vida, sus bienes, su bienestar. Los actos terroristas no distinguen entre un blanco deseado y terceras personas, o entre diferentes grupos. Los terroristas atacan indiscriminadamente.
- Es un medio para alcanzar un objetivo político que supuestamente no podría lograrse por medios legales y ordinarios, dentro del orden constitucional establecido.
- Suele formar parte de una estrategia y lo cometen grupos organizados durante un largo período de tiempo.
- Los actos terroristas se cometen, en general, contra personas que no tienen influencia directa en los resultados pretendidos ni conexión con éstos, como las personas civiles.
- El propósito de los actos terroristas es aterrorizar a la población para crear unas condiciones que, en opinión de los terroristas, favorecen su causa.
- El objetivo del terrorismo es humillar a seres humanos (CICR, 2002).

MARCO LEGAL

El conflicto armado ha impactado de manera directa e indirecta a la gran mayoría de colombianos y han superado las fronteras nacionales afectando también a países vecinos. El desplazamiento forzado es uno de los hechos frecuentes en el país. Las instituciones empezaron a tenerlo en cuenta desde 1995, como una problemática que requería atención especial. En 1997 se aprobó la Ley 387 que adopta las medidas para la prevención del desplazamiento forzado, atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de la población en situación de desplazamiento en Colombia. Se reconoció la necesidad de atender sus efectos sobre las comunidades y se establecieron rutas institucionales para garantizar los derechos de las personas afectadas a la salud, la educación, la atención humanitaria y la atención psicosocial, entre otros.

Desde entonces y hasta 2013, en Colombia se habló de desplazados, y bajo esta denominación se incluyeron los afectados por todas las manifestaciones de violencia asociadas al conflicto armado sin mayor distinción entre una y otra. En 2004, la Corte Constitucional emitió la Sentencia T-025 en la que llamó la atención al gobierno nacional sobre la implementación de la Ley 387 de 1997. Afirmó que se debían implementar otras acciones con mayor contundencia que arrojaran resultados más efectivos en el mejoramiento de la calidad de vida de los afectados.

Dicha sentencia indicó la ausencia de un enfoque diferencial como una de las principales fallas de la política pública de atención al desplazamiento forzado. Se debía, entonces, tener en cuenta el impacto específico a nivel de género, edad, capacidades, y condiciones sociales y culturales. Además de la Sentencia T-025 de 2004, la Corte Constitucional ha emitido Autos de Seguimiento relacionados con las medidas adoptadas para superar el Estado de Cosas Inconstitucional (ECI) y para garantizar el goce efectivo de los derechos de la población desplazada.

Algunos Autos proferidos por la Corte Constitucional desde el enfoque diferencial son:

- Auto 251 de 2007. Se dictan las medidas para garantizar la protección de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes desplazados por el conflicto armado.
- Auto 092 de 2007. Protección de los derechos fundamentales de las mujeres víctimas de desplazamiento forzado por causa del conflicto armado.
- Auto 004 de 2009. Se dictan las medidas para garantizar la protección de los derechos fundamentales de las personas y los pueblos indígenas desplazados por el conflicto armado o en riesgo de desplazamiento forzado.
- Auto 005 de 2009. Se dictan las medidas para garantizar la protección de los derechos fundamentales de la población afrodescendiente víctima del desplazamiento forzado.
- Auto 006 de 2009. Se dictan las medidas para garantizar la protección de las personas desplazadas con discapacidad (Corte Constitucional, s.f.).

A raíz de estos pronunciamientos, la institucionalidad colombiana logró avances importantes en la atención de la población. Sin embargo, se requerían acciones de fondo. En 2011 se aprobó la Ley de víctimas y restitución de tierras -Ley 1448-, que marcó un paso fundamental en la historia del país. En ella se establecen lineamientos claros y precisos a las autoridades nacionales, departamentales y municipales, así como a las instituciones y a la sociedad civil, sobre el proceder para alcanzar el goce efectivo de los derechos de las víctimas del conflicto armado interno.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El trabajo metodológico se desarrolla mediante la construcción e implementación de módulos de trabajo que permiten articular las diferentes herramientas (cineforo, taller, animación de lectura, entre otros) alrededor de un objetivo común. Para iniciar el proceso, se realiza la contextualización para hacer una aproximación a la realidad de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias. Se continúa abordando la temática de las identidades personales, familiares, culturales, entre otras.

En esta primera publicación, los módulos que se presentan a continuación son el resultado de la construcción colectiva del equipo de trabajo del área de gestión social. Construcción continua, pues las comunidades y sus realidades son cambiantes y requieren el abordaje de otras dimensiones de trabajo que día a día se irán tejiendo a partir de la transformación que hagan los niños, niñas, adolescentes y sus familias, además de las necesidades que se identifiquen en razón de las consecuencias derivadas del conflicto armado en Colombia.

El siguiente cuadro presenta un resumen de los módulos iniciales de trabajo para acompañar población víctima de la violencia y que se desarrollarán en los capítulos siguientes.

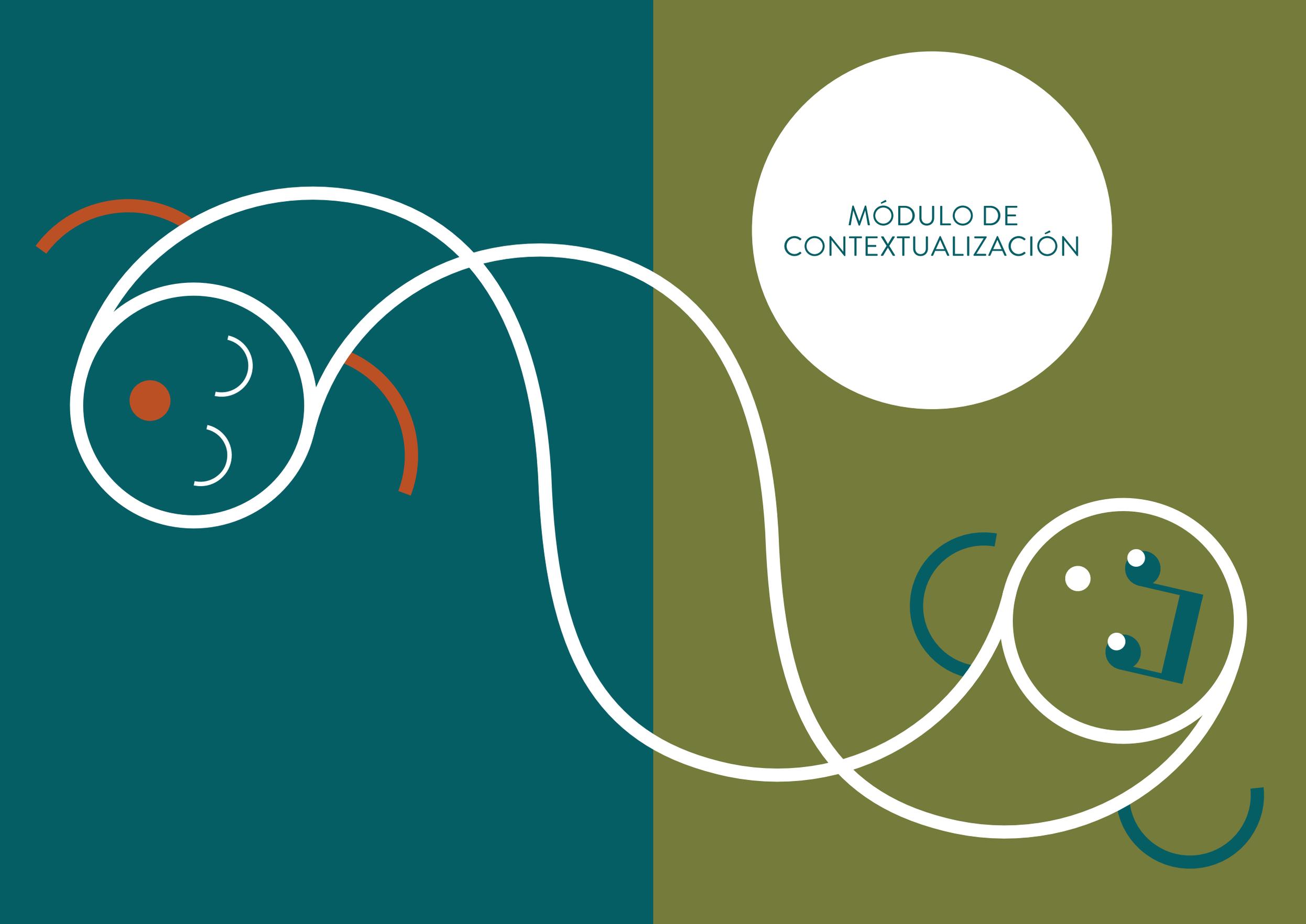
Cuadro resumen de los módulos de trabajo

NOMBRE DEL MÓDULO	OBJETIVO	HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS		PRODUCTO SIMBÓLICO
CONTEXTUALIZACIÓN	Hacer una aproximación a la realidad y a los imaginarios que las personas tienen acerca de los territorios que han habitado y en el que se encuentran actualmente que tenga en cuenta la cultura y las relaciones sociales. Identificar la percepción que tiene la población infantil y juvenil sobre el significado de ser niño, niña, adolescente y joven.	Taller con niños, niñas y familias	Nuestro territorio	Galería de arte
		Taller con niños, niñas y familias	Cartografía social	
		Cine foro	<i>Los Croods</i>	
		Animación de lectura	Recorriendo el país de las maravillas	
<i>¿Qué es un niño?</i>				
<i>Mi madre es rara</i>				
IDENTIDADES	Promover en las personas vinculadas al centro musical el reconocimiento de los factores externos que influyen en la construcción de la identidad individual. Fortalecer el posicionamiento de estas personas como sujetos activos de su propia historia.	Taller con niños y niñas	No soy lo que tú piensas... ¡Soy lo que yo quiero!	Árbol de las identidades
		Taller con familias	Uno es producto de una historia... pero uno también produce historia	
		Cine foro	<i>Ralph el demoleedor</i>	
		Animación de lectura	<i>Jajilé azul</i>	
			<i>Y tú ¿cómo te llamas?</i>	
			<i>Todos menos uno</i>	
			<i>Yo soy importante</i>	
<i>Juul</i>				

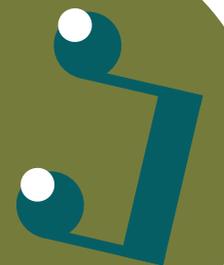
NOMBRE DEL MÓDULO	OBJETIVO	HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS		PRODUCTO SIMBÓLICO
IDENTIDADES FAMILIARES	Agenciar en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y las familias procesos reflexivos y constructivos acerca de la identidad familiar e individual a fin de fortalecer los vínculos familiares y los proyectos de vida.	Taller con niños y niñas	Me gusta aprender en familia	Video
		Taller con adolescentes y jóvenes	Conociendo mi historia construyo mi leyenda	
		Taller con familias	Reconstruyendo nuestra identidad familiar	
		Cineforo	Río 2	
		Animación de lectura	Wangari y los árboles de la paz	
			Este soy yo	
IDENTIDADES DE GÉNERO, ROLES Y OFICIOS	Promover en los beneficiarios directos de los centros musicales y sus familias reflexiones acerca de la influencia que tienen los roles de género y los oficios en la construcción de las identidades.	Taller con niños, niñas y adolescentes	Mi historia no se cura con cáscaras de huevo...	
		Taller con familias	Nuestros roles familiares... una construcción de identidad	
		Animación de lectura	¿Por qué los niños tienen pies grandes y las niñas tienen pies pequeños?	
			Caricatura sobre los roles de género	

REFERENCIAS

- ACNUR (1997). *Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y su destrucción*. En: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/4680>
- Amnistía Internacional (s.f.). “Qué hacemos”. En: <http://www.amnesty.org/es/enforced-disappearances>
- Caicedo, L. et. al. (2009). *Guía para llevar casos de violencia sexual: propuestas de argumentación para enjuiciar crímenes de violencia sexual cometidos en el marco del conflicto armado. Humanas Colombia*. En: http://www.humanas.org.co/archivos/Guia_para_llevar_casos_de_violencia_sexual.pdf
- CICR -Comité internacional de la Cruz Roja. (2002). *Actos de terror, “terrorismo” y derecho internacional humanitario*. En: <https://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/5ted8g.htm>
- Congreso de la República (1997). *Ley 387 de 1997 por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y esta estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia*. Bogotá
- Congreso de la República (2011). *Ley de víctimas y restitución de tierras*. Bogotá
- Corte Constitucional. (2004). *Sentencia T-025/04*. En: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2004/T-025-04.htm>
- Corte Constitucional (s.f.). *Autos*. En: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a005-09.htm>
- Fundación Restrepo Barco (s.f.). <http://www.funrestrepobarco.org.co/31E8A5F3-244A-4211-B4F2-BC9B266CCCB/Download/Download-08884BAE40E29CFB-155BE3346E2427E6/31E8A5F3-244A-4211-B4F2-BC9B266CCCB/documentos/Libro.pdf>
- Naciones Unidas (1987). *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes*. En: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CAT.aspx>
- OAS –Organización de Estados Americanos (1994). *Convención interamericana sobre desaparición forzada de personas*. En: <http://www.oas.org/juridico/spanish/Tratados/a-60.html>
- Reyes, A. (2012). *¿Por qué restituir las tierras despojadas por violencia?* En: <https://alejandroyesposada.wordpress.com/2012/11/02/por-que-restituir-las-tierras-despojadas-por-violencia/>
- Romero, Y., Chávez, Y. (2008). “El juego de la guerra, niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia”. *Tabula Rasa*. No. 8, pp. 197-210, enero-junio. Bogotá



MÓDULO DE
CONTEXTUALIZACIÓN



INTRODUCCIÓN

El Modelo de Acompañamiento Psicosocial se basa en la implementación de acciones sistemáticas articuladas que buscan retomar las potencialidades de las personas y las comunidades, vinculadas a los centros musicales. Conocer el contexto en que se desenvuelven los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias es fundamental para iniciar el proceso de apoyo psicosocial, ya que es difícil pensar una compañía asertiva sin la información básica de las comunidades con las que se trabaja. Además porque es allí donde se da la cercanía para ahondar en las historias de vida, rastrear los territorios habitados e identificar los vínculos y formas de relación que han establecido las personas en espacios determinados y que a lo largo del camino se van transformando.

OBJETIVOS

- Hacer una aproximación a la realidad y a los imaginarios que las personas tienen acerca de los territorios que han habitado y en el que se encuentran actualmente que tenga en cuenta la cultura y las relaciones sociales.
- Identificar la percepción que tiene la población infantil y juvenil sobre el significado de ser niño, niña, adolescente y joven.

APOYO CONCEPTUAL

TERRITORIO

Se entiende el Territorio como una apropiación y valoración simbólica e instrumental del espacio geográfico que implica incorporación, adjudicación e integración de relaciones sociales y un proceso acumulativo e histórico (Delgado, 2001). Se considera de suma importancia dar cuenta de la manera en la que se han configurado las relaciones de las familias entorno a él, ya que es en la cotidianidad en donde se transmiten los saberes tradicionales, las costumbres, la gastronomía, la música, el vestuario y la forma de relacionarse.

Es en esta apropiación simbólica en donde se manifiesta la Territorialidad, entendida como aquella experiencia particular, histórica y cultural del territorio. Esta presenta tres formas de configuración: Territorios reales, aquellos que las personas traen en su memoria; Territorios pensados, aquellos a adaptarse y Territorios posibles: lo imaginado como el espacio posible de bienestar (Bozzano, 2000).

Los talleres aquí planteados permiten explorar algunos elementos, relacionados con la territorialidad, de las identidades individuales y colectivas de las familias vinculadas al centro musical. Así entonces, las búsquedas que se vinculan con los territorios reales dan cuenta de los arraigos, tradiciones, y reconocimientos sociales y naturales de lo conocido. Aquí están los objetos visibles y las representaciones que se comparten alrededor de estos.

La exploración de los territorios pensados permite conocer las lógicas de ocupación residencial de los espacios y las dinámicas sociales presentes en lugares habitados que combinan particularidades sociales, económicas y físicas. Esta definición alude a aquellos lugares legales que dependen del orden social y territorial, como los parques, edificios, zonas industriales, etc.

Los territorios posibles son aquellos en los que hay grandes niveles de arraigo, reconocimientos y pactos construidos que no atentan contra las tradiciones ni contra los lugares geográficos que se piensa ocupar. Estos territorios posibles son espacios propositivos en donde sus habitantes reconstruyen la

ocupación y la sostenibilidad. De acuerdo con Bozzano, estos hacen referencia a la planificación y el uso de nuevos recursos en los lugares, pero también aluden a las intenciones de los niños y niñas que han sido víctimas del desplazamiento y sus familias de hacer uso de las posibilidades personales y colectivas para imaginar un futuro y trabajar para lograrlo, partiendo de las condiciones presentes. En este sentido el territorio posible es también un espacio vivido y de interacciones cotidianas en el que la proyección a futuro es un aspecto fundamental.

En el diseño de la metodología que se presenta a continuación también se tuvieron en cuenta las definiciones de territorio de Ocampo Marín y Restrepo. El primero lo define como:

[L]a base o soporte natural sobre la cual se desarrollan actividades de convivencia de una sociedad, de sustento económico y relaciones sociales básicas, de organización y desarrollo comunitario, institucional, cultural y religioso. (...) [E]l territorio es un constructo social, una valoración, una fabricación, un producto, un espacio tatuado por la historia y la cultura, que se construye a través de prácticas, estrategias, percepciones y la manera de leerlo que tienen los miembros del grupo que lo constituye. (Ocampo Marín, 2005)

De esta definición se puede concluir que cada territorio es un texto que hay que saber leer, descubriendo las particularidades, lo que lo convierte, entonces, en unicidad y diversidad al mismo tiempo.

Por su parte Restrepo (2007) refiere que el espacio no existe por sí mismo, sino a medida que se establecen relaciones, es decir, es un campo relacional, mutable, cambiante. Como está configurado por relaciones, cuando estas cambian se transforma el territorio y sus posibilidades de representación. Este es una relación entre vida natural y vida humana, entre pasado y futuro.

MUNDO EMOCIONAL

El acompañamiento psicosocial que se realiza en los centros musicales, fundamentado en las interacciones generadas por niños, niñas, adolescentes,

docentes, sus familias y la comunidad, representa la acción más significativa para promover el bienestar de las personas que participan en el proceso. Según Gergen (1996), “[l]o emocional consigue su significado no en virtud de su relación con un mundo interior, sino por el modo en que éste aparece en las pautas de la relación cultural y es así como las comunidades generan modos de relación que permiten construir realidades” (p. 273). En consecuencia, uno de los aspectos que busca el ejercicio de contextualización es dilucidar las formas de relación de los sujetos y descubrir el modo en que se han construido las realidades de los niños, niñas y adolescentes, partiendo de los vínculos generados en la relación con su familia. Se destaca que el reconocimiento propio de los sujetos siempre estará en función del acercamiento a otros, de manera tal que la identificación del imaginario personal da cuenta de la compleja red que las personas desencadenan cuando en sus historias aparece el contacto con el otro.

Identificar el vínculo entre lo emocional y las relaciones familiares permite tener una mirada integral del ser humano y de los contextos donde se desenvuelven las personas. No obstante, es importante mencionar que el mundo emocional de las personas se constituye como el eje cohesionador de las relaciones, proceso que se da, en principio, al interior de la familia, el grupo de personas que ofrecen el espacio primario para la socialización y la interlocución. La familia es, además, el lugar donde se consolidan apegos, se establecen sentimientos de confianza y cercanía, que posibilitan a los seres humanos instalar relaciones de seguridad con respecto a sus comportamientos y formas de acercarse a otros en distintos espacios: la escuela, el colegio, el barrio, etc.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La estrategia de trabajo contiene dos talleres, tres animaciones de lectura, un cine foro y, como elemento de acercamiento a la comunidad, una exposición de arte, que tiene lugar al final de todo el proceso y a la que se invita a las familias. En el marco de la exposición, cada niño o niña debe decidir qué obra va a exponer (autorretrato o escultura) y, colectivamente, se pone un nombre a la exhibición. Para que la exposición tenga el efecto esperado es necesario ubicar de manera estratégica cada obra y su respectiva reseña.

Es importante incluir al final de cada jornada socioeducativa un espacio para conocer la percepción de los asistentes sobre los contenidos abordados y la metodología implementada en las sesiones.

La información recolectada durante las jornadas socioeducativas de este módulo debe analizarse y plasmarse en un informe que dé cuenta de los hallazgos, a fin de orientar la estrategia de acompañamiento a la población beneficiaria del centro musical. Para recopilar esa información se recomienda llevar un diario de campo.

TALLER “NUESTRO TERRITORIO”

OBJETIVOS

- Identificar aspectos de arraigo que tienen los beneficiarios directos y sus familias acerca de los territorios que habitaron.
- Contribuir al reconocimiento de la cultura, las tradiciones y las formas de relación gestadas en la comunidad.

METODOLOGÍA

Previamente debe diseñarse un mapa de Colombia con los departamentos y sus nombres, e imprimirse imágenes representativas de las regiones para ubicar en el mapa. Estas imágenes pueden ser de comida, danzas típicas, animales o paisajes. El mapa debe ser colorido, en él se ubicarán instrumentos musicales de las diferentes regiones. El ejercicio se puede acompañar con audio o video de piezas musicales.

Reconstruyendo nuestro territorio (2 horas)

La idea de la actividad es promover la narración de las vivencias, a medida que quienes participan ubican las imágenes en el mapa.

Esta actividad está pensada para ser realizada de manera conjunta entre las poblaciones infantil y juvenil, y sus familias. Para iniciar, cada persona identifica su lugar de procedencia en el mapa y lo acompañan las imágenes preparadas. En grupos de personas de la misma procedencia se hace énfasis en los cambios que se han dado a través del tiempo en estos lugares, en relación con las prácticas culturales, actividades productivas o el tipo de música que se escuchaba, entre otros.

Identificar si sus lugares de origen han cambiado o permanecen sin cambio debe hacer parte de la narración de las vivencias de los participantes. Para ello, la narración debe girar en torno a los siguientes puntos:

- ¿Cuáles han sido los motivos que han hecho que algunas familias hayan tenido que cambiar de lugar de residencia?
- ¿Qué cosas han cambiado en el lugar donde vivían?
- ¿Siempre han habitado en el mismo espacio?
- ¿Qué ha cambiado con el tiempo?
- ¿Cuáles son los elementos más significativos que representan el territorio? (comida, vestuario,

animales, paisajes, expresiones culturales, roles desempeñados, relación con la comunidad)

Al final debe realizarse una síntesis de los aspectos más significativos narrados relacionados con los elementos que permanecen, los que han cambiado, los que no volverán a ser iguales, los que son los recuperables. Además debe identificarse la forma en que puede hacerse el proceso de recuperación, a partir del proceso gestado en el centro musical.

MATERIALES

- Mapa de Colombia en tamaño gigante con división política
- Imágenes impresas representativas de las regiones
- Cinta de enmascarar
- Marcadores

TALLER DE CARTOGRAFÍA SOCIAL

OBJETIVO

Conocer las percepciones e imaginarios que los niños, niñas y adolescentes y las familias tienen con respecto a los territorios que habitan

METODOLOGÍA

Bienvenida (10 minutos)

Esta jornada está diseñada para trabajar con la población infantil, juvenil y adulta. Para iniciar, se informa a la comunidad que el objetivo del taller es saber cómo conviven en su territorio. Por ello, se invita a las personas a hacer memoria sobre un día en su cotidianidad. Asimismo se pregunta cuáles son los lugares que son importantes para ellos, en qué lugares consiguen lo que necesitan a diario, qué situaciones suceden que sean significativas, etc.

Con lo anterior, se busca reconocer los lugares que les generan emociones de bienestar y malestar y, a partir de ello, identificar las diversas situaciones y relaciones que se dan en los lugares reconocidos.

Elaborando mapas (2 horas)

En este momento de la jornada se elaboran los mapas del territorio que habitan los y las participantes, en subgrupos de 10 personas. Cada grupo debe dibujar en un pliego de papel bond los lugares reconocidos por ellos (colegio, iglesia, parque, vivienda, etc.), tratando de trazar los caminos y

lugares, para lo que deben diseñar convenciones que permitan identificar el territorio; por ejemplo: zonas inseguras, zonas de expendio de sustancias psicoactivas, zonas de recreación. Se debe reconocer la percepción o emoción que genera ese lugar, simbolizándola con corazones, señales de peligro o las que cada grupo crea que pueden representarlas. Cada grupo debe escoger una persona encargada de tomar nota de la conversación. Las siguientes son las preguntas que orientan el trabajo en subgrupos:

- ¿Cuáles son los lugares más importantes de tu barrio?
- ¿Qué usos tienen estos lugares?
- ¿Qué es lo que más te gusta de vivir en este espacio?
- ¿Cuáles son los lugares más agradables de la zona?
- ¿Qué los hace agradables?
- ¿Dónde están localizadas las instituciones que brindan seguridad?
- ¿Cuáles funcionan y cuáles no?
- ¿Cuáles son los barrios o lugares más inseguros de la zona?
- ¿Qué los hace más inseguros?
- ¿Qué personas hacen presencia en estos lugares y hacen inseguro el barrio?
- ¿Qué lugares te dan miedo y por qué?

Es necesario que las personas ubiquen el centro musical dentro del mapa, a fin de motivar la expresión de sus intereses en relación con la música y las diferentes acciones que se realizan allí. Al final, cada grupo socializa los mapas y los hallazgos sobre lo que significa el territorio y las relaciones que en él se tejen.

MATERIALES

- Pliegos papel bond
- Colores
- Marcadores de colores
- Pegante
- Hojas de colores

ANIMACIÓN DE LECTURA: RECORRIENDO EL PAÍS DE LAS MARAVILLAS

OBJETIVO

Propiciar en los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento sociogeográfico de sus lugares de procedencia, en relación con aspectos identitarios de cada cultura y las emociones asociadas a estos territorios.

METODOLOGÍA

Representaciones (15 minutos)

La persona facilitadora prepara con anterioridad algunas fichas de colores con frases alusivas a los diferentes territorios del país, de donde proviene la población a quien va dirigida esta animación. Se solicita a las personas formar dos subgrupos a los que se entrega un paquete de tres fichas. El grupo debe representar la zona del país correspondiente a la ficha, mientras que el otro grupo debe adivinar a qué zona corresponde la representación.

Ejemplos de los contenidos de las fichas:

- “Si por la quinta vas pasando, es mi Cali bella que vas atravesando”
- “Vamos a comer chocolate y almojávana en Monserrate y a ver la Plaza de Bolívar en Bogotá”
- “Bello puerto de mar mi Buenaventura, donde se aspira siempre la vida pura”

Lectura interactiva de Cuentos de regiones (20 minutos)

Se solicita a las personas formar cuatro subgrupos, a los que se entrega un cuento para hacer la lectura. Se debe nombrar relatores que contarán los aspectos más llamativos que compartieron los grupos. Se recomienda retomar el libro *Así vivo yo* de Pilar Lozano u otro que haga referencia a la diversidad geográfica y cultural de Colombia. Una vez leídos los cuentos, se reflexiona sobre los territorios que habitaron, motivando a la evocación de recuerdos y sentimientos asociados al territorio habitado antes por ellos y sus familias.

Recorriendo El País de Las Maravillas (40 minutos)

Se propone a cada grupo construir un cuento de un niño o una niña que recorre el país de las maravillas, que dé cuenta de las emociones y experiencias que tiene el personaje. Al final, los cuentos que se construyeron se leen en voz alta para conocer los contenidos y lo que cada grupo expresa a través de esta narración.

MATERIALES

- Fichas de colores
- Colores
- Lápices

- Hojas de block
- Cinta
- Plumones
- Mapa de Colombia
- Libro o copias de los cuentos

ANIMACIÓN DE LECTURA: ¿QUÉ ES UN NIÑO?

RESEÑA DE LA AUTORA

Este libro fue escrito por la escritora italiana Beatrice Alemagna, nacida en 1973. Ella ha escrito más de 20 títulos, su obra se destaca por su particular creación de personajes, la técnica que utiliza (*collage*, pintura, fotomontaje) y por la inquietud de sus historias que hablan de la razón de ser y de la condición humana, utilizando un lenguaje sencillo.

RESEÑA DEL LIBRO

Es un álbum vertical centrado en retratos que expone la percepción sobre lo que significa ser niño o niña: las raras ideas, preferencias, sueños, las necesidades. En las diecisiete ilustraciones se evidencian retratos (tiernos, extravagantes y humorísticos) de rostros de niños y niñas que ejemplifican los textos, resaltando el componente emocional que debe primar en la mutua comprensión entre niños y niñas, y adultos.

OBJETIVO

Identificar la percepción que tienen sobre sí mismos los niños, niñas y adolescentes participantes de la jornada socioeducativa.

METODOLOGÍA

Presentación de la actividad y lectura del cuento (10 minutos)

Se pide que el grupo de niños, niñas y adolescentes se sienten formando un círculo, el facilitador o la facilitadora inicia la lectura modulando la voz para llamar la atención del público. Al final de la lectura se promueve el diálogo a través de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las características de los niños, niñas y adolescentes de esta historia?
- ¿Estos niños y niñas se parecen a ustedes?
- ¿En qué aspectos?

Preparando la exposición de arte (40 minutos)

Cada participante realiza su autorretrato en formato grande como aparecen los dibujos en el cuento (octavo de cartulina). Es importante que las personas tengan claro qué de sí mismos quieren reflejar, cada obra tendrá una reseña que permita a los espectadores conocer más sobre lo que el artista quiere transmitir en su obra.

La reseña se hará en una ficha bibliográfica, en la cual debe aparecer la siguiente información:

- Nombre de la obra
- Descripción de lo que cada niño y niña piensa de sí mismo y lo que plasmó en su obra
- Nombre del artista

Cierre de la actividad (10 minutos)

Al final la persona que está facilitando pregunta a los asistentes cómo se sintieron dibujándose a sí mismos, además se explica que estas obras serán expuestas al público en una exposición de arte. Se debe garantizar que cada persona haya puesto detrás del autorretrato su nombre, se recogen las obras ya terminadas y se guardan, pues serán el insumo para la gran exposición. Los niños, niñas y adolescentes que no hayan terminado pueden volver en otro momento para terminar su obra de arte.

MATERIALES

- Octavos de cartulina de color blanco
- Colores, crayolas o témperas y pinceles
- Fichas bibliográficas de color blanco
- Borrador
- Lápices

ANIMACIÓN DE LECTURA: MI MADRE ES RARA

RESEÑA DE LA AUTORA

Rachna Gilmore nació en India en 1953, es una aclamada autora de libros infantiles traducidos a varios idiomas. Actualmente continúa escribiendo cuentos extraños y llenos de maravillas.

RESEÑA DEL LIBRO

A las protagonistas del cuento les pasa algo muy extraño: a sus mamás les salen cuernos, grandes uñas y colmillos. Esto solo ocurre en las mañanas cuando se levantan después de pasar una mala noche o cuando algo no sale bien. Después de un café caliente o cuando reciben expresiones de afecto de sus hijas vuelven a ser madres tiernas.

OBJETIVOS

- Identificar las características de las relaciones que han establecido los niños, niñas y adolescentes con sus familias.
- Determinar con qué personas de la familia existen vínculos cercanos y distantes.

METODOLOGÍA

Esta animación se realiza en dos sesiones con un mismo grupo de niños, niñas y adolescentes, en el primer espacio se da paso a la lectura del cuento y las personas construyen un álbum que dé cuenta de las relaciones con su familia en el pasado, y en la segunda sesión se diseña una escultura de la familia de cómo son las relaciones en la actualidad al interior del hogar.

PRIMERA SESIÓN

Bienvenida

Se da inicio a la actividad pidiendo a los niños, niñas y adolescentes que se den un abrazo con la persona de su derecha, y a quien está a la izquierda lo saluden con la mano. Posteriormente se propone a todos formar un gran círculo, para hacer una ronda que posibilite el movimiento.

Lectura del cuento (10 minutos)

El facilitador o la facilitadora pide que las personas se sienten en círculo y hace una breve explicación de las actividades a desarrollar manifestando la importancia de pensar en las personas que hacen parte de su familia. Después realiza la lectura del cuento *Mi madre es rara* con tono expectante, motivador y altamente gestual.

Álbum familiar (30 minutos)

Se forman grupos de cinco personas y luego se hacen preguntas abiertas para que expresen las similitudes del cuento con las formas de relación que tienen con su familia. Posterior, se explica qué es un álbum familiar y qué tipo de recuerdos habitan en él, se da a cada integrante una hoja dividida

en dos partes para que construya dos historias que den cuenta de cómo se relacionaba en el pasado la familia.

El álbum estará conformado por las hojas de todos los integrantes del grupo. Mientras los niños, niñas y adolescentes van realizando las historias es posible que vayan narrando las formas de relación existentes en la familia.

Tejido del álbum (15 minutos)

Después de terminado el trabajo de cada persona, el grupo decide el orden de ubicación de las hojas, a la vez que construye una portada en cartulina y un tejido para amarrar las hojas. En el cierre de la sesión se da la posibilidad a cada grupo para que presente su álbum.

MATERIALES

- Colores
- Lápices
- Hojas tamaño carta partidas en cuatro
- Hilo para decoración
- Octavos de cartulina
- Perforadora

SEGUNDA SESIÓN

Bienvenida (5 minutos)

Se inicia la sesión con el juego de estatuas, en el que se le pide a los y las asistentes que caminen por el espacio y se explica que se deben detener cuando se escuche el sonido de un instrumento. Se puede pedir que las estatuas transmitan emociones o representen un movimiento específico.

Presentación de la actividad y recorderis del cuento (5 minutos)

Se realiza una breve introducción partiendo de lo que se realizó en la sesión anterior y de los hallazgos sobre las formas de interacción que suceden al interior de las familias.

Esculpiendo mi familia (50 minutos)

Se entrega arcilla o plastilina a cada participante para moldear esculturas que den cuenta de los integrantes de sus familia y de cómo son sus relaciones actualmente, de igual forma se entrega una ficha bibliográfica grande en blanco para que los niños, niñas y adolescentes pueden hacer la reseña de la escultura. Esta reseña debe dar cuenta de lo que se quiere transmitir a través de la escultura.

Cierre (10 minutos)

Para finalizar, se pide que, de manera voluntaria, socialicen lo que representaron en la página del álbum y en la escultura que realizaron sobre las relaciones familiares. La persona que facilita la sesión retoma aspectos de las narraciones de los participantes para concluir la jornada.

MATERIALES

- Arcilla o plastilina
- Lápices
- Hojas tamaño ficha bibliográfica
- Marcadores
- Instrumentos musicales: llamador o pandereta
- Palillos
- Témperas
- Papel Kraft

CINE FORO: LOS CROODS

RESEÑA

Esta película de Chris Sanders y Kirk DeMicco presenta el primer viaje familiar de los Croods después de la destrucción de la caverna donde siempre han vivido. Esta situación los lleva a conocer un mundo nuevo lleno de criaturas fantásticas. Las dificultades que enfrentan los obligan a entender que es necesario cambiar sus dinámicas para sobrevivir en tierras desconocidas.

OBJETIVO

Promover en los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento de las relaciones familiares y cómo estas pueden potenciar otras relaciones.

METODOLOGÍA

Bienvenida y proyección de la película (2 horas)

Se puede realizar una actividad de movimiento que facilite la buena disposición antes de la proyección. Durante el preámbulo se presentan la película y las generalidades de lo que ocurre con las relaciones familiares y su importancia en la vida de cada persona. Se plantean algunas preguntas para generar suspenso: ¿Qué encontrarán los Croods en el mañana? ¿Llegará la familia junta al final de la historia? ¿Se construirán nuevos lazos familiares en *Los Croods*?

Retomando ideas de la historia de Los Croods (15 minutos)

Una vez finalizada la proyección se organizan grupos de cuatro a cinco personas para que entre ellos se fomente la discusión en relación a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se relacionaban los Croods?
- ¿Se modificaron las relaciones entre los integrantes de la familia? ¿Cómo?
- ¿En qué aspectos de las relaciones se parecen la familia de los Croods y la tuya?

Construcción de recordatorios (10 minutos)

A partir de las reflexiones generadas se construye un recordatorio con una frase de agradecimiento a la familia por los aportes hechos a lo largo de la vida. Esta frase debe ser elegida en consenso para plasmarla en las etiquetas que se entregarán a los invitados y las invitadas a la exposición de arte.

MATERIALES

- Lápices
- Colores
- Marcadores
- Etiquetas de colores

EXPOSICIÓN DE ARTE

DESCRIPCIÓN

La exposición de arte es un espacio en el que los artistas exponen a través de sus obras sus experiencias, sentimientos, pensamientos, creencias, entre otros. Las obras, ya sean pinturas, esculturas o *performances*, permiten la interacción no presencial entre artistas y visitantes que se presta para la reflexión y la crítica.

A través de este tipo de expresiones se busca la transformación de la realidad desde una perspectiva expresiva simbólica, logrando en quien la disfruta una responsabilidad y un significado diferente según su capacidad de análisis y la modulación a su contexto inmediato.

En este sentido se busca que los niños, niñas y adolescentes reconozcan al artista que llevan dentro, la capacidad que tienen sus obras para expresar

conocimientos, experiencias y formas de interactuar en la vida. Se hace fundamental promover el respeto y el reconocimiento del trabajo realizado durante la exposición de arte.

Exposición de arte (30 minutos)

Para iniciar la exposición es vital contextualizar a los invitados sobre el proceso que está detrás de las obras de arte y lo que implicó para los niños, niñas y adolescentes hacer su obra. Se hace seguir a los invitados y las invitadas, y se da un tiempo para que todas las personas puedan disfrutar de las obras de arte. Es posible ambientar con música.

Entrega de recordatorios (15 minutos)

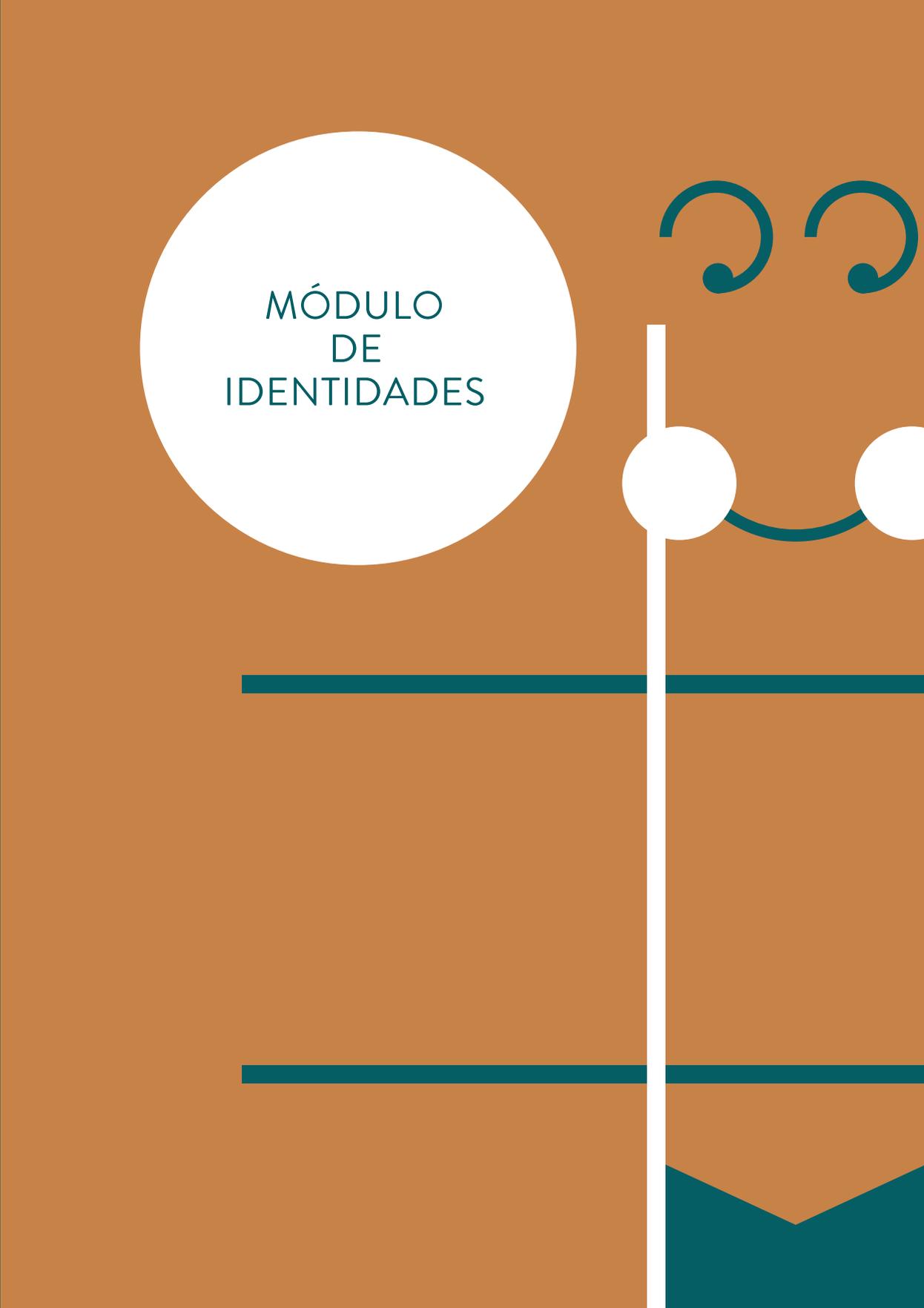
Se pide a todos los participantes formar un círculo en el que cada persona entrega a los invitados un recordatorio, además le ofrece un abrazo en símbolo de agradecimiento por su asistencia. Finalmente, se hace una retroalimentación con el grupo de expositores para que expresen lo que significó participar en el proceso y cuáles fueron los mayores aprendizajes. Si es posible se recogen las percepciones del evento que se formaron las familias que participaron como público de la exposición.

REFERENCIAS

- Alvarado, S. V. et al. (2012). Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado. Clacso, Buenos Aires
- Delgado Mahecha, O. et al. (2001). Espacio y territorios: razón, pasión e imaginarios. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Raffestin, C. (1980). Pour une géographie du pouvoir, Librairies Techniques, Paris
- Gergen, K. (1996) Realidades y Relaciones: Aproximaciones a la construcción social. Editorial Paidós Básica. Madrid.
- Ocampo, L. F. (2005). “De lo regional a lo territorial”. Ponencia presentada en el VI Encuentro de Posgrados Iberoamericanos sobre Desarrollo y Políticas Territoriales “Construyendo Espacios para la colaboración regional”. Toluca. En <http://rippet.cebem.org/encuentro6/doc/A16.doc>
- Restrepo, G. (2007). “Aproximación cultural al concepto del territorio”. Biblioteca Virtual Banco de la República. Bogotá. En: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401412/Unidad_I/Aproximacion_cultural_al_conceptode_territorio.pdf
- Bozzano, H. (2000). Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles: aportes para una teoría territorial del ambiente. Espacio Editorial, Buenos Aires
- Alemagna, B. (2009). *¿Qué es un niño?* SM, Madrid
- Gilmore, R. (1991). *Mi madre es rara*. Juventud, Barcelona



MÓDULO
DE
IDENTIDADES



INTRODUCCIÓN

El módulo de Contextualización permitió hacer aproximaciones acerca de los imaginarios y la percepción de la realidad que tienen los niños, niñas, y adolescentes tanto en los territorios habitados como en los nuevos contextos donde viven. La propuesta de acompañamiento en este capítulo pretende retomar las historias de vida de ellos y ellas y sus familias y, a partir de allí, comprender las realidades vividas para identificar los factores externos que inciden en el proceso de construcción de la identidad.

El diario de campo continuará siendo una herramienta fundamental para registrar los hallazgos y las reflexiones sobre la implementación de este módulo. Esta herramienta fortalece la capacidad de observación, el sentido crítico y analítico, permite tomar decisiones e incluir estrategias que contribuyan a consolidar el acompañamiento psicosocial en los centros musicales.

Este módulo tiene una metodología participativa e interactiva, en la que cada persona aportará desde su experiencia y la expresión de emociones, destacando aquellos elementos claves que han permitido la edificación de las identidades. El hilo conductor de las acciones además de ser las identidades, será la construcción de un árbol que se ubicará en un lugar visible del centro musical.

OBJETIVOS

- Promover en las personas vinculadas al centro musical el reconocimiento de los factores externos que influyen en la construcción de la identidad individual.
- Fortalecer el posicionamiento de estas personas como sujetos activos de su propia historia.

APOYO CONCEPTUAL

La identidad estaba en todos lados pero no estaba en ninguna parte.
No estaba en ninguna parte justamente porque estaba en todos lados.

Jean-Claude Kaufmann

El concepto de Identidades se ha intentado definir desde diferentes perspectivas, algunas de las aproximaciones que se han hecho han tratado de definir el concepto desde el punto de vista semántico, psicológico, sociológico o antropológico. Muchas veces se parte de la noción de Cultura para abordarlo. En algunos casos se concibe la identidad desde lo individual como si fuera una construcción meramente perceptiva; en otros, la relacionan con las influencias sociales ejercidas sobre cada ser humano, quedando fuera del escenario el posicionamiento que a partir de los aprendizajes se hace frente a las múltiples interacciones y el aporte que hace a la construcción de la historia.

¿Qué es entonces la identidad? Es un término sencillo pero no poco complejo, las identidades son como el sello de la personalidad. Es la síntesis del proceso de identificaciones que durante los primeros años de vida y, principalmente, hasta finales de la adolescencia la persona va realizando, aunque el proceso no termina de construirse. Se puede afirmar que las identidades tienen que ver con las historias de vida, y que en ellas influye el concepto de mundo que se tiene y que predomina en la época y lugar en que se vive.

Marcela Cornejo sostiene que “la identidad es un concepto paradójico y contradictorio [...] tiene que ver con el tiempo, tiene que ver con una permanencia, con un sentimiento de permanencia de uno mismo, de continuidad, de similitud y de unidad” (2006, p. 45). Sin embargo, es importante aclarar que las identidades son dinámicas, se construyen a lo largo de la vida y tienen relación con la interacción entre el ser humano y el mundo social e histórico. Estas tienen dos dimensiones: la psicológica y la sociológica. La primera se refiere a la dimensión interna, individual y singular. La segunda tiene relación con la interacción del individuo con la sociedad. “Es una identidad para sí, pero también para los otros” (Cornejo, 2006, p. 46) y es precisamente en esa articulación en donde se construyen. En esta construcción identitaria los seres humanos son actores y sujetos de su propia historia.

Sin embargo, ¿Cómo comprenderse en un mundo mediado por cambios económicos, sociales, culturales, políticos, etc.? Colombia es un país multicultural, muestra de ello fueron los resultados encontrados en el Taller Nuestro Territorio (Módulo de Contextualización) que permitió evidenciar las costumbres de las diferentes regiones e hizo visibles los impactos de la violencia sociopolítica en las y los beneficiarios directos de los centros musicales y sus familias. El aspecto cultural y el socio-político generan nuevos retos para la construcción de las identidades. Para responder al interrogante es necesario remitirse a la narrativa, pues definirse en un entorno con características sociales e históricas tan particulares solo es posible desde lo que cada quién menciona de sí mismo y de cómo esto se relaciona con su vida.

Pablo Páramo (2008) afirma que la Identidad corresponde a aquéllas características que posee un individuo, mediante las cuales es conocido y en las que influyen las interacciones sociales y el contexto. Por esto se puede afirmar que las identidades individuales son una construcción social dinámica que deriva en identidades colectivas y culturales, a partir de las cuales se da la pertenencia a grupos específicos. Están mediadas por el significado valorativo y emocional que se le dé a esa pertenencia. La identidad étnica o la nacional son algunos ejemplos. Estas identidades tienen, a su vez, múltiples subdivisiones; no hay una identidad nacional única, ni una regional o étnica.

En la construcción de las identidades de la población juvenil también aparecen estas subdivisiones, algunas de las cuales se convierten en subculturas que se caracterizan por significantes internos y códigos (forma de vestir, forma de caminar, música que escuchan, etc.). Estas subculturas o identidades nómadas pueden generar tensiones en procesos de identidades colectivas más amplias y transforman desde la base las construcciones sociales.

Ahora bien, ¿dónde queda el sujeto en medio de este cúmulo de variables? Justamente allí: en el centro, en un proceso de negociación permanente entre lo que se es para sí mismo y lo que se es para los demás, cómo se enfrenta el individuo a las exigencias sociales y la forma en la que se reconoce y se proyecta en el tiempo. Ahí es donde se construyen las identidades. Esto quiere decir que “[uno] es producto de una historia [...] Uno también es productor de estas historias [...] Que podamos situarnos ante nuestra historia es poder situarnos frente a nuestra identidad, definir también cómo esta historia ha hecho con nosotros, pero qué vamos a hacer nosotros con lo que han hecho con nosotros” (Cornejo, 2006, pp. 50-51)

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Previamente el equipo diseñará el tronco y las ramas de un árbol que llamará “Árbol de las Identidades”. Las demás partes y detalles del árbol serán contruidos en compañía de los niños, niñas, adolescentes y sus familias, a partir de cada una de las actividades de este módulo. La elección del árbol como producto articulador se da porque es considerado una herramienta visual que permite un acercamiento de la población con su historia y con el reconocimiento de los factores externos que influyen o han influido en la construcción de sus identidades. Además representa de manera simbólica el proceso de crecimiento que tienen las personas a lo largo de su vida.

Este módulo contempla el desarrollo de cuatro animaciones de lectura, un taller para niños y niñas, un taller para adolescentes y jóvenes, un taller con familias y un cine foro.

ANIMACIÓN DE LECTURA: JAJILÉ AZUL

Para que pueda ser he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, buscarme entre otros que no son si yo no existo, los otros que me dan plena existencia.

Octavio Paz

RESEÑA DE LA AUTORA

Úrsula Wölfel fue una escritora alemana de literatura infantil nacida en 1922. Después de la Segunda Guerra mundial estudió educación y se convirtió en profesora de educación especial. En 1954, publicó su primer libro para niños y niñas.

RESUMEN

El cuento narra la historia de un jabalí que vive en África, apartado de los demás jabalíes por considerarlos físicamente desagradables. La tristeza lo embarga el día que descubre que es uno de ellos. Esto lo lleva a desear tener rasgos de otros animales. Cuando sus deseos se cumplen se convierte en un animal extraño, pierde su identidad hasta que una niña lo nombra Jajilé. Al principio este cambio le agrada hasta que lo encierran en un zoológico en donde aprende la importancia de la libertad y comienza a extrañar ser un jabalí.

OBJETIVO

Promover en los y las participantes directos de los centros musicales el reconocimiento de sí mismos y la percepción que tienen los compañeros y compañeras sobre ellos y ellas.

METODOLOGÍA

A través de la lectura y la elaboración de murales andantes, niños y niñas de 6 a 12 años van a reconocer qué aspectos les gustan de sí mismos y las percepciones que tienen los compañeros sobre ellos.

Bum, chica, chica, bum... (10 minutos)

Se pide a los niños y niñas formar un círculo mirando la espalda de su compañero o compañera. El juego requiere memorizar movimientos y prestar atención para lograr imitación coordinada. El facilitador o facilitadora inicia con la frase “Bum, chica, chica, bum”, mientras realiza un movimiento cualquiera. Después repite la frase pero cambia de movimiento mientras la persona que está detrás debe imitar el sonido y el primer movimiento, y así sucesivamente hasta cerrar el círculo.

Conociendo a Jajilé azul (10 minutos)

A través de una lectura con entonación marcada y variaciones de voz para captar la atención de los niños y las niñas, se da a conocer la historia de Jajilé azul. Una vez terminado el cuento, el facilitador o la facilitadora propone una lluvia de ideas sobre tres preguntas:

- ¿Por qué los demás aceptaron a Jajilé?
- ¿Por qué la niña lo llama Jajilé azul?
- ¿Qué motivó a Jajilé a salir de la jaula?

Compartiendo un poco de mí y conociendo de ti (20 minutos)

Cada niño o niña debe realizar una “Cartelera Andante” que servirá para que los amigos y amigas de clase compartan y descubran información personal sobre sus compañeros y compañeras.

A cada uno o una se le entregará un octavo de cartulina dividido en cuatro segmentos. En cada uno de ellos contará o dibujará aspectos de su vida respondiendo a las siguientes preguntas:

- Sección 1: ¿Qué es lo que mejor sé hacer?
- Sección 2: ¿Qué me gusta de mi cuerpo?
- Sección 3: ¿Qué me gusta repetir o imitar de mis compañeros o compañeras?
- Sección 4: ¿Qué creo que piensan los demás de mí?

Una vez terminado el ejercicio cada persona debe pegar su cartel en el pecho. Los niños y niñas caminarán por el salón observando los carteles de los demás. La actividad se puede acompañar con música. Este ejercicio permite desarrollar niveles de interacción más allá de la comunicación verbal entre los niños y las niñas. Además, permite la generación de ideas, pensamientos y reflexiones que promuevan la importancia de conocerse a sí mismo y construir identidades. Al final se escucha algunas personas que quieran compartir su cartelera en voz alta.

MATERIALES

- Octavos de cartulina en octavos
- Colores
- Lápices
- Borrador

- Sacapuntas
- Cuento

ANIMACIÓN DE LECTURA: Y TÚ ¿CÓMO TE LLAMAS?

RESEÑA DEL AUTOR

Daniel Nesquens nació en Zaragoza en 1967. Desde el 2000, año en el que comenzó su trayectoria literaria, ha publicado más de 30 títulos, todos llenos de humor con el que se aproxima a la lógica de los más pequeños.

RESUMEN

El cuento relaciona los nombres de los miembros de una familia con el significado de los nombres. Esta sencilla narración sirve para comprender que los nombres forman parte de la identidad de las personas. Esta historia brinda la oportunidad de indagar sobre la historia de los nombres de los y las participantes, y sobre los nombres de las personas cercanas.

OBJETIVO

Permitir a los niños y las niñas reconocerse a sí mismos a través de la historia de sus nombres.

METODOLOGÍA

Antes de la sesión los niños y las niñas (6 a 12 años) deberán indagar con sus familiares acerca del significado de su nombre, el origen, por qué fue elegido y demás información relevante acerca del mismo.

Digo mi nombre y pienso en una parte de mi cuerpo (10 minutos)

Para dar inicio a la sesión se solicita a los y las participantes organizarse en círculo. El primer participante debe enunciar su nombre y decir que le pica una parte del cuerpo, por ejemplo: “Me llamo Luisa y me pica la cabeza”. El siguiente niño o niña debe decir el nombre y la parte del cuerpo que le pica al compañero anterior y luego la de él o ella, y así sucesivamente hasta que todos hayan participado y recordado el nombre de sus compañeros y compañeras.

Lectura del cuento (10 minutos)

La lectura del cuento la hará el facilitador o la facilitadora con voz firme y con altos niveles de expresión corporal. En caso de tener equipo audiovisual se recomienda buscar el cuento en internet para proyectarlo con el fin de generar mayor interés y motivación en los niños y las niñas.

El fruto soy yo (30 minutos)

Después de leer el cuento se da un espacio para que los niños y las niñas expongan la información relacionada con los orígenes de sus nombres. Este ejercicio es insumo para la siguiente actividad, la cual consiste en relacionar el nombre teniendo en cuenta la premisa del cuento, por ejemplo: Ángel como un ser de cristal, Margarita como una flor, Marino como un marinero y Sol como el astro rey entre otros. Así, cada niño y niña relaciona su nombre, así como Blanca en el cuento relacionaba el suyo con la nieve o la leche.

Tras imaginar la relación del nombre con objetos y sensaciones, cada participante dibuja la silueta del fruto que más le guste y escribe su nombre y el objeto con el que lo relaciona. Para terminar se cuelga cada fruto en el árbol de las identidades, pues este representa la particularidad de cada persona.

MATERIALES

- Octavos de cartulina de colores
- Lápices y colores
- Borrador
- Sacapuntas
- Papel de colores
- Fomi
- Tijeras
- Cinta de enmascarar
- Plumones

ANIMACIÓN DE LECTURA: TODOS MENOS UNO

RESEÑA DEL AUTOR

Éric Battut nació en 1968 en Francia. Estudió inicialmente en la Escuela Superior de Economía y Derecho pero al descubrir su vocación como ilustrador comenzó cursos de dibujo. En 1996 expuso en la Feria del Libro Infantil de Bolonia. Hasta la fecha ha publicado más de cincuenta libros y ha sido galardonado con varios premios.

RESUMEN

Es una historia sobre la identidad y la necesidad de no conformarse cuando uno siente que no encaja en el grupo. La protagonista no está contenta consigo misma, por lo que toma características de los demás y acaba convertida en una mezcla risible. Sin embargo, la semilla protagonista no se despoja de

lo que es para reintegrarse en la sociedad, sino que se reafirma en su deseo de no ser como los demás. Se dice a sí misma: “soy una semilla rara; pero sigo siendo una semilla”, cava un hoyo y se entierra. Con el tiempo, surge una nueva planta con características singulares.

OBJETIVO

Permitir a los niños y las niñas identificar momentos, eventos o situaciones en la historia de sus vidas que han influido en la forma de concebir quiénes son en la actualidad.

METODOLOGÍA

Los niños y las niñas de 6 a 12 años van a construir las hojas del árbol de las identidades a partir de un ejercicio reflexivo llamado fantasía guiada.

Preparándome para escuchar (5 minutos)

Los asistentes se organizan formando un círculo. El facilitador o la facilitadora les pide que imiten sus movimientos. Este o esta se toca diferentes partes del cuerpo con las manos a la vez que las va nombrando (cabeza, hombros, cintura, rodillas, etc). Una vez los niños y las niñas imitan de manera coordinada los movimientos, el facilitador o la facilitadora se toca una parte del cuerpo diferente a la que menciona, y los niños y las niñas deben imitar el movimiento y no seguir la instrucción verbal. El ejercicio se repite hasta que todas las personas logren el objetivo. El ejercicio también se puede hacer siguiendo la instrucción verbal y no imitando el movimiento.

Leyendo e hilando en el árbol (15 minutos)

En el mismo círculo se pide a los niños y las niñas sentarse. Se hace una descripción acerca de los objetivos de la jornada. Se inicia la lectura haciendo énfasis en las imágenes que aparecen en el cuento.

Una vez culminada la lectura se organizan cuatro grupos para dialogar acerca de las siguientes preguntas:

- ¿Qué le sucedió a la semilla de la historia?
- ¿Qué estaba buscando la semilla?
- ¿Qué significa para ustedes la frase: “Soy una semilla rara, pero sigo siendo una semilla”?
- ¿Qué aprendió la semilla de cada uno de los animales que encontró en su recorrido?

- ¿Qué le aportaron los animales para la construcción de su historia como semilla?

Al final del ejercicio se socializan las principales ideas.

Fantasía guiada (30 minutos)

Después de las reflexiones de los grupos, el facilitador o la facilitadora invita a realizar una fantasía dirigida que conduzca a las y los asistentes a un viaje por su historia de vida.

Ejemplo de fantasía guiada

Con voz suave se hace la introducción y se invita a los participantes a cerrar los ojos (durante el relato se deben retomar elementos del cuento *Todos menos uno*). Se utiliza la historia de la semilla como ejemplo a seguir, pues así como la semilla un día emprendió un viaje en busca de su propia identidad, ellos tendrán la oportunidad de emprender su propio viaje a través de la imaginación para recordar cómo han construido su identidad. En el recorrido recordarán momentos significativos donde aparecen amigos, padres, hermanos, etc., los cuales han aportado a la construcción de su historia personal.

Se inicia este viaje con una preparación física que involucre todas las partes del cuerpo. Importante mencionar la necesidad de encontrar la posición más cómoda para el ejercicio. Luego, se indica que imaginen un hermoso lugar rodeado de naturaleza, flores y colores maravillosos. Y se continua con las siguientes instrucciones:

Piensen en un lugar especial, desean explorarlo, así que deciden caminar disfrutando de los rayos del sol y los sonidos de los animales. Disfrutan la sensación del suelo en los pies. Explorando encuentran una casa (se les pide que imaginen la casa). Está llena de misterio y les llama la atención saber quién vive en ella, si está habitada o no. Es tanta la curiosidad que deciden entrar. Se acercan tímidamente y abren la puerta. Inmediatamente ven una mesa en el centro de la sala. Sobre ella observan un baúl que tiene su nombre.

Abren el baúl y descubren un álbum de fotos. En el álbum están todos sus recuerdos, toda su historia. Representa su pasado, su presente y su futuro. Empiezan a ojear el álbum, cada foto es un recuerdo significativo de su historia vivida, aparecen sus familiares, sus padres, hermanos, amigos del barrio, del colegio, etc.

Ojeando el álbum hay una fotografía que les llama la atención. Representa un momento especial para sus vidas. La toman y la observan con detenimiento.

Se invita a los participantes a recordar ese momento y el facilitador o la facilitadora promueve la reflexión por medio de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué ese momento es importante?
- ¿Qué edad tenían?
- ¿En qué lugar se encuentran?
- ¿Qué sentían?
- ¿Estaban alegres, felices, orgullosos?
- ¿Qué personas estaban con ustedes en ese momento?
- ¿Qué les decían esas personas?
- ¿Qué sentían las personas?
- ¿Cómo me relaciono con esas personas?
- ¿Qué aprendí de ellos?
- ¿Qué aprendieron de ustedes?
- ¿Por qué son importantes estas personas?
- ¿Qué aprendieron de ese momento para su vida?

Se finaliza la fantasía invitando a los participantes a mantener ese momento en su memoria recordando lo positivo, además se indica que centren su atención en la respiración, sentir como entra y sale el aire. Se les pide que se conecten con el salón escuchando los sonidos que hay alrededor y que muevan lentamente los dedos de las manos y de los pies, después el rostro y se les indica que en el instante que lo consideren pueden abrir los ojos.

Al final del ejercicio se le entrega a cada niño y niña una silueta con forma de hoja de árbol para que plasmen el recuerdo significativo que reconstruyeron en el ejercicio anterior y lo pongan en las ramas del árbol. Quien lo desee puede compartir su historia.

MATERIALES

- Papel kraft
- Pegante
- Sacapuntas
- Borrador
- Colores
- Lápices

- Cinta de enmascarar
- Música de relajación
- Silueta en forma de hojas de árbol de diferentes colores

ANIMACIÓN DE LECTURA: YO SOY IMPORTANTE

RESEÑA DE LA AUTORA

Sonia Almada es licenciada en Psicología en la Universidad de Buenos Aires y directora de ArAlma, un Centro de Asistencia y Formación en Salud Mental.

RESUMEN

Yo soy importante es la historia de un niño que es diferente físicamente. Su vida es feliz en su hogar. Sin embargo, cuando entra a la escuela comienza a ser víctima de burlas por parte de sus compañeros. En el camino el lector acompañará a Ezequiel a cambiar esta situación.

OBJETIVO

Facilitar el proceso de reconocimiento de factores externos que influyen en la construcción de identidades individuales de adolescentes y jóvenes.

METODOLOGÍA

La jornada permite a los y las adolescentes y jóvenes construir de manera simbólica el paisaje que rodea el árbol y que representa los factores externos que influyen en las identidades.

Construyendo la maquina del movimiento (10 minutos)

La sesión inicia con la dinámica Construyendo la maquina del movimiento, la cual consiste en que uno de los asistentes se situó en medio del salón y empieza a realizar un movimiento con alguna parte de su cuerpo, seguido de esto, otra persona se adhiere realizando otro movimiento y así sucesivamente hasta que la maquina sea un conjunto de movimientos coordinados en el que todas las personas participan.

Lectura: Yo soy Importante (20 minutos)

La lectura del cuento *Yo soy Importante* se hace de manera participativa y con altos niveles expresivos, es decir, se ejemplifica corporalmente lo que sucede en el cuento para que los y las asistentes lean después el cuento de la misma manera.

El sol, las nubes, el cielo y otros: aspectos que contribuyen a la identidad (20 minutos)

Para dar inicio a la reflexión y a la construcción el facilitador o la facilitadora le pregunta a los y las asistentes ¿cuáles son, para ellos, los grupos o factores de la comunidad que ayudan a construir la identidad de una persona? A partir de esta pregunta se hace una lluvia de ideas. Las respuestas se escriben en el tablero y se agrupan por similitud. Posteriormente se divide el total de asistentes en cinco subgrupos (es importante que la subdivisión se haga como los y las adolescentes y jóvenes deseen) y a cada equipo se le pide que tomen uno o dos factores con los que más se identifiquen.

Los grupos deben discutir y explicar en el rectángulo cómo este o estos factores externos afectan la construcción de las identidades. Las respuestas se socializan. El facilitador o la facilitadora debe motivar la discusión y la construcción colectiva, facilitando el diálogo y promoviendo la escucha.

Dando vida al contexto del árbol (15 minutos)

Una vez realizadas las presentaciones, el facilitador o la facilitadora ubica en el centro del salón figuras como el sol, las nubes, la lluvia, el agua, la tierra y otras, para que los y las participantes las ubiquen en el entorno del árbol. La ubicación estará guiada por el ejercicio de relacionar las figuras desde el significado que cada una tiene en contraste con los factores externos socializados, resaltando así, la importancia de reconocer que la identidad también se fortalece o disminuye desde aspectos que están fuera y que tienen una influencia relevante en la medida en que haya una identificación asertiva. Los rectángulos que contienen la información del diálogo de los grupos deben ser ubicados a un lado de las figuras que ambientarán el contexto del árbol.

MATERIALES

- Sillas
- Mesas
- Hojas blancas
- Colores
- Rectángulos de cartulina (aproximadamente de 30cm de ancho por 10 de alto)
- Lápices
- Plumones
- Colores

- Imágenes prediseñadas del sol, la lluvia, etc. (más grandes que los rectángulos de cartulina)
- Cinta

ANIMACIÓN DE LECTURA: JUUL

RESEÑA DEL AUTOR

Gregie de Maeyer es un escritor belga-flamenco nacido en 1951. Durante su vida trabajó como escritor e ilustrador.

RESUMEN DEL LIBRO

Juul es un libro que cuenta la historia de un niño que era matoneado por sus compañeros y, por esta razón, decide ir eliminando aquellas partes de su cuerpo que causan risa y desaprobación.

OBJETIVO

Promover en los y las adolescentes y jóvenes la relación existente entre los factores externos con la construcción de las identidades.

METODOLOGÍA

En esta actividad, diseñada para adolescentes y jóvenes, los y las participantes se dibujan en una silueta de hombre o mujer para representar personas en el contexto del árbol con características propias que los definen.

Mirando-me y sintiendo-me (15 minutos)

El o la profesional ubica un espejo de cuerpo entero con un letrero en la parte superior que dice: “Estás viendo al ser más maravilloso”. Los y las participantes deben entrar uno a uno en silencio, mirarse en el espejo y reflexionar sobre lo que ven. Luego deberán escribir lo que sintieron durante el ejercicio para socializar las respuestas, de manera voluntaria, al final del ejercicio.

Observa y escucha el cuento (20 minutos)

Se invita a escuchar atentamente la lectura del cuento mientras se proyectan las imágenes del mismo. El cuento puede ser visto y escuchado a través de páginas de videos.

En mi silueta voy encontrando parte de mi identidad (20 minutos)

En siluetas de seres humanos dibujadas en hojas tamaño carta cada persona responde por escrito en la parte asignada las siguientes preguntas:

- Cabeza: ¿Considero importante lo que otros piensan de mí? ¿Por qué?
- Tronco: ¿Qué emoción me genera sentir que otros influyen en la construcción de mi identidad?
- Extremidades: ¿Qué cualidades resalto en mí? ¿Qué aspectos creo que debo mejorar?

El interior de la silueta se decora con el sello personal de cada participante de manera que esta refleje parte de su identidad. Durante la actividad el facilitador o la facilitadora acompaña los casos que considere y al final le pide a los y las participantes que compartan al menos una respuesta y ubiquen la silueta en la parte posterior o en el contexto del “Árbol de las identidades”.

MATERIALES

- Figura humana prediseñada
- Espejo
- Hojas blancas
- Plumones
- Lapiceros
- Colores

CINE FORO:

RALPH EL DEMOLEDOR

RESUMEN

Ralph ha sido el villano de su popular videojuego. Sin embargo, él se embarca en una aventura cargada de acción y se dispone a demostrarles a todos que es un verdadero héroe con un gran corazón. Mientras Ralph explora nuevos mundos conoce a extraños amigos, incluyendo a la enérgica Vanellope Von Schweetz. Después, cuando un enemigo amenaza su mundo, Ralph se da cuenta de que tiene el destino de todos los juegos en sus manos. Esta es una película animada dirigida por Rich Moore.

OBJETIVO

Permitir el reconocimiento por parte de la población acerca de las características que identifican los grupos y cómo estas inciden en la construcción de las identidades individuales.

METODOLOGÍA

Esta jornada se encuentra dirigida a niños y niñas entre 6 y 12 años, y se espera que como producto de la reflexión las personas enuncien en círculos aquellas fortalezas que ven en el tronco del árbol según las bases que constituyen las identidades.

Antes de la película (10 minutos)

Se inicia con una dinámica muy corta que centre la atención de los y las participantes. Después se explica el propósito de la jornada y se pide que durante la proyección presten especial atención en los personajes de la película.

Pa' Cine con Ralph (110 minutos)

Se organiza el centro musical de tal manera que los y las participantes perciban que están en una sala de cine. Se repasan los acuerdos y las normas de convivencia para asegurar el éxito de la jornada.

Y qué piensan los personajes (10 minutos)

El facilitador o la facilitadora hace una lluvia de ideas a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué pensaban los personajes acerca de sí mismos? (Ralph, Vanellope, Félix Jr., etc.)
- ¿Qué ideas tienen los personajes sobre Ralph?
- ¿Qué se propusieron Ralph, Vanellope, Félix Jr., y los demás personajes en sus vidas?
- ¿Los personajes cambiaron la idea que tenían de sí mismos después de la aventura?

Se recomienda escribir las ideas principales en el tablero o en un lugar visible.

Explorando identidades (20 minutos)

Se divide el grupo en cuatro subgrupos y a cada uno se le entrega una hoja con imágenes llamativas de grupos de personajes extraídos de la película. Luego se le pide a cada grupo que responda las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las características de cada grupo?
- ¿Cómo se definen los personajes de cada grupo?
- ¿Cómo son sus relaciones?
- ¿Cómo creen que se sienten los personajes en ese grupo?

Después de las reflexiones de cada grupo se pregunta a los participantes acerca de la relación que tienen sus respuestas con las vivencias personales y con los grupos de los cuales hacen parte.

Posteriormente se entrega a cada grupo círculos de diferentes colores donde escriben palabras o rótulos positivos que favorecen la construcción de la identidad personal en relación con la pertenencia al grupo social o a la familia. Estos círculos se ubican en el tronco del árbol como símbolo de fortaleza en la definición de identidad. Es importante que el facilitador o la facilitadora estimule la reflexión de los niños y las niñas al finalizar la actividad, retomando aspectos del árbol de las identidades.

MATERIALES

- Película
- Equipo audiovisual
- Cartulina de diferentes colores
- Cinta de enmascarar
- Lápices
- Plumones
- Impresiones con imágenes de los personajes de la película

TALLER DE ADOLESCENTES Y JÓVENES: “NO SOY LO QUE TÚ PIENSAS... ¡SOY LO QUE YO QUIERO!”

OBJETIVO

Contribuir a que los y las adolescentes, y jóvenes se reconozcan como sujetos activos de su historia y se posicionen ante su proceso de construcción de identidad individual.

METODOLOGÍA

Para este taller es necesario pedir a los adolescentes y jóvenes asistir vestidos como quieran, como se sientan libres y cómodos. Se les pide que lleven un accesorio que les guste. El equipo de trabajo también lo hará. El taller debe realizarse después de las animaciones de lectura pues el “Árbol de las Identidades” ya debe contar con las hojas realizadas por los niños y las niñas.

El árbol en el prado (5 minutos)

Con base en el video de Travesía Scout Dinámicas y Juegos Scouts: El árbol en el prado el facilitador o la facilitadora adaptará la dinámica para relacio-

nar con ritmo y movimientos todos los objetos que puede tener un árbol. El objetivo es introducir a los y las adolescentes y jóvenes al tema y a la relación que tiene el árbol con sus identidades.

En qué va el árbol y cuál es mi aporte (5 minutos)

Se le pide al grupo que se sienta en círculo frente al árbol para presentar los objetivos del taller y preguntarles cuántas veces en el colegio o en otros grupos han hablado de identidad. Se comenta que el tema de la jornada será nuestra historia y nuestra identidad. Las respuestas a la pregunta anterior se relacionan con el proceso que se está adelantando con el árbol de las identidades. Los y las participantes se acercan al árbol y van leyendo algunas autobiografías hechas por los niños y las niñas. Se presentan algunos elementos conceptuales acerca de la identidad. Se explica que durante el taller se aportarán “las vainas” que son bolsas de vegetales que contienen las leguminosas y los frutos de árbol.

Reconociéndome (25 minutos)

Para comenzar se le pide a cada persona que defina la prenda o el accesorio con el que más se identifique. Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se siente identificado con ella?
- ¿En qué momento de su vida apareció este símbolo?
- ¿Qué significado tiene en su vida?
- ¿Por qué es tan importante?

Las respuestas deben guardarse en una vaina que se les entregará. A continuación se socializan las respuestas mientras se ubican las vainas en las ramas del árbol. Se plantea la siguiente reflexión: Así como ellos cuentan con elementos a partir de los cuales se identifican (vainas), hay aspectos mucho más profundos que son el resultado de su forma de ser y de estar en el mundo. La siguiente actividad se relaciona con ese análisis.

Es importante recalcar que si bien la historia juega un papel muy importante en la construcción de la identidad individual, es muchísimo más importante contar con una posición frente a esa historia: “A uno le pueden decir que uno es bruto... pero uno no necesariamente tiene que creerlo...”; “los seres humanos tenemos la posibilidad de tomar una posición frente a lo que nos dicen, a lo que nos hacen, proponer cosas para nuestra vida y para la de los demás, además de liderar la construcción de nuestra historia individual”.

Identificándome (40 minutos)

Una vez realizado el ejercicio anterior los y las participantes elaborarán un símbolo con el cual se identifiquen. Este debe ser único, singular e irrepetible. Para ello, uno a uno se acercan a una mesa previamente organizada para tomar lo que deseen (materiales de todos los tipos posibles: papel iris, cartulina, retazos de tela, fomi, lana, ganchos nodriza, témperas, marcadores, plumones, lapiceros, colores, otros). Mientras los asistentes elaboran su símbolo oyen música de relajación.

Construyendo mi símbolo (40 minutos)

Al terminar el símbolo los participantes se agrupan como deseen para socializarlos con sus compañeros y compañeras. Se plantea una relación entre los símbolos y los frutos del árbol, como elementos que los significan. Se socializan los símbolos y se recogen las impresiones que tienen los y las participantes sobre su símbolo y cómo este se relaciona con su identidad.

MATERIALES

- Papel de colores para la elaboración de las vainas
- Papel iris
- Cartulina
- Fomi
- Ovillo de lana
- Caja de ganchos nodriza
- Retazos de tela
- Temperas
- Marcadores
- Plumones
- Lapiceros
- Colores
- Otros de interés para la población

TALLER CON FAMILIAS: “UNO ES PRODUCTO DE UNA HISTORIA... PERO UNO TAMBIÉN PRODUCE HISTORIA”

OBJETIVO

Fomentar en las familias el reconocimiento de los factores sociales y familiares que inciden en la construcción de las identidades individuales.

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica que se emplea se fundamenta en el desarrollo de actividades lúdicas, que buscan el reconocimiento del papel que tiene la familia como eje en la historia de los niños, las niñas, los y las adolescentes y jóvenes. Se recomienda realizar la actividad en un espacio amplio pues se espera que participen veinte padres y madres. Es importante que el facilitador o la facilitadora conozca muy bien la metodología y controle el tiempo.

El árbol en el prado (10 minutos)

Al igual que en el taller de adolescentes y jóvenes se realiza la dinámica El árbol en el prado, destacando que será el equipo quien modifique los objetos del árbol. Se debe tener en cuenta el video de Travesía Scout Dinámicas y Juegos Scouts: El árbol en el prado.

En qué va el proceso y quién pone las raíces (5 minutos)

Se da inicio al taller con la presentación del proceso realizado con el “Árbol de las Identidades” y se exponen los resultados obtenidos en las actividades. Se explica que faltan las raíces, que son una parte fundamental del árbol y que se realizarán con la ayuda de los adultos.

Reconociendo parte de mi historia (30 minutos)

Con el fin de permitir que los padres, madres y cuidadores identifiquen aspectos puntuales de su historia se divide el grupo en cinco equipos. Cada equipo debe pensar en un juego que recuerde de su infancia, por ejemplo: Golosa, Ponchados, La Lleva, El puente está quebrado, o El corazón de la piña. Cada grupo escogerá un juego y lo jugará. Es necesario que el o la profesional tenga a la mano los materiales que se puedan necesitar.

Después cada grupo invitará a otro a jugar su juego durante cinco minutos y así sucesivamente. Entre un juego y el otro el facilitador o la facilitadora formulará las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que más recuerdan de su familia?
- ¿Cómo los orientaron sus padres y madres?
- ¿Qué lecciones de vida aprendieron en sus hogares?
- ¿Qué aprendizajes permanecen aún?

Las respuestas se anotarán en el tablero. Una vez terminados los juegos se hablará de la condición de niños y niñas que tienen hoy sus hijos que son quienes viven y construyen su historia a partir de su entorno, juegos y demás.

Identificando mi comportamiento como Padre-Madre (30 minutos)

Con base en la actividad realizada y regresando al “Árbol de las Identidades”, se solicita a los padres y madres que reflexionen acerca de cómo han construido su identidad alrededor de su vida partiendo de los siguientes interrogantes: (el ejercicio se hará a partir de lluvia de ideas).

- ¿Quiénes son los amigos o amigas que más recuerdan y qué les aportaron?
- ¿Qué es lo más significativo que aprendieron en el colegio/escuela/comunidad?
- ¿El trabajo, cómo ha aportado a su formación personal?

A continuación, se solicita a cada participante que identifique qué le gustaría que sus hijos aprendieran para la vida, y que nunca olvidaran. La respuesta será un eje orientador en la construcción de la historia. Se entregan notas adhesivas de colores fluorescentes y se solicita que escriban en ellas sus ideas. A continuación se socializan y se ubican en las raíces del árbol.

Se hace énfasis en que las raíces representan la historia, y lo que la familia aporta es fundamental en la construcción de la historia de los hijos e hijas, y que los consejos y orientaciones marcan aprendizajes significativos.

MATERIALES

- Pito
- Notas adhesivas de colores fluorescentes
- Lapiceros
- Materiales para los juegos tradicionales según las costumbres regionales

REFERENCIAS

- Carmo, S. (2005). Nombre civil: un derecho fundamental. En: <http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2232/Nome-civil-um-direito-fundamental>
- Cornejo, M. (2006). "Pistas para el estudio de la Identidad". Identidad, Comunidad y Desarrollo. Magíster Psicología Comunitaria y Mideplan 2006. pp. 43-52
- Naciones Unidas (1959). Declaración de los Derechos del Niño. En: <https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>
- Gómez, I. (2011). La importancia de nuestro nombre". En: <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20111223/54242299430/la-importancia-de-nuestro-nombre.html#ixzz354M4wNOF>
- Páramo, P. (2008). "La identidad psicosocial de la identidad y el Self". Revista Latinoamericana de Psicología. Vol 40 No. 3, pp. 539-550. En: <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/view/363/261>

MÓDULO DE IDENTIDADES FAMILIARES



INTRODUCCIÓN

En el módulo de Identidades, se realizaron actividades orientadas al reconocimiento del individuo (¿quién soy?) y a su construcción (¿cómo influye el contexto en el individuo?). Esas se pensaron especialmente para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias. Con estas actividades, además, se comprendió la incidencia de los factores externos en la construcción de las identidades individuales, resaltados de manera simbólica en el árbol, lo que, a su vez, alimentó la discusión.

Reconocer la influencia de la familia en el proceso de construcción de las identidades individuales es comprender también el entretejido que configura las identidades familiares. Así, este módulo es un primer acercamiento para agenciar procesos reflexivos y constructivos acerca de la identidad familiar e individual en los beneficiarios y las beneficiarias, y sus familias y, con esto, fortalecer los vínculos familiares y los proyectos de vida.

La ruta para abordar las identidades familiares está basada en los hallazgos de la implementación de los módulos anteriores. Se retoman las reflexiones y construcciones de las personas, y se hace énfasis en la familia y la complejidad de los vínculos entre padres e hijos, madres e hijas, teniendo como base la relación dada género–generación.

APOYO CONCEPTUAL

La identidad es entendida como una dimensión del ser humano de carácter holístico, que se forja a través de las relaciones sociales construidas durante la vida. En ellas se sitúan las particularidades de los vínculos primarios y en simultáneo, va apareciendo la influencia del contexto y las condiciones que permean los rasgos culturales, religiosos, políticos, económicos y sociales de las personas.

La familia es la primera fuente de autoreconocimiento, de transmisión cultural, de comprensión del mundo y, a partir de ella, se adquieren elementos fundamentales para reconstruirse de manera permanente. Las primeras relaciones, los primeros vínculos del ser humano se establecen con la familia, y se prolongan a instituciones sociales como la escuela, entre otros.

El bienestar, del que hacen parte la emocionalidad y el desarrollo, es resultado de la interacción del individuo con su familia. Por ello es importante identificar la manera en que se da esta interacción y, además, comprenderla. Esto significa que hablar de identidad familiar es hablar de pertenencia, de procesos de continuidad y ruptura y de un sistema de creencias compartidas muchas veces.

Así, una de las apuestas de este ejercicio es oír la voz de las familias en cuanto a los principales cambios en sus dinámicas internas y en las relaciones entre integrantes del hogar. Esto se hace considerando las implicaciones de la imposición y adopción de pautas de crianza, que alteran o favorecen los procesos de socialización, la negociación en momentos de crisis, y las situaciones que contribuyen o no al cumplimiento de las funciones tradicionales del hogar. Se trata, entonces, de brindar un lugar donde se vislumbre y se reflexione sobre qué es ser padre o madre, qué es ser hijo o hija, y también qué significa tener algún otro rol familiar; y cómo ha sido este reconocimiento antes y después de vivir la situación de violencia. Con esta información se puede identificar de qué manera las familias han construido su identidad desde los saberes y en relación a los nuevos escenarios para dar continuidad a la crianza de los hijos e hijas.

Hacer memoria es vital en el proceso de autoreconocimiento pues conocer la propia historia es esencial para comprender el presente y proyectarse hacia el futuro. Además, mirar al pasado permite comprender el estado actual y proceso que ha llevado a tal estado; también, al saber del pasado se puede construir el futuro y extraer lecciones acerca de los errores. De esta manera se logra avanzar en la reflexión de los niños, niñas, adolescentes y sus familias, para brindar herramientas útiles, prácticas y reales para asumir y proyectar sus vidas en los contextos donde habitan.

OBJETIVO

Agenciar en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y las familias procesos reflexivos y constructivos acerca de la identidad familiar e individual a fin de fortalecer los vínculos familiares y los proyectos de vida.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La estrategia metodológica del presente módulo está constituida por un taller destinado a los padres, madres y acudientes; un taller con niños y niñas; un taller con adolescentes y jóvenes; un cineforo y tres animaciones de lectura.

Durante la implementación del módulo se sugiere desarrollar primero el taller con padres y madres y luego el cineforo, pues como producto de estas jornadas se encuentra la construcción de nidos y aviarios que alimentarán el “Árbol de las Identidades”. Posteriormente, se dará paso al desarrollo de talleres para niños, niñas y adolescentes, y animaciones de lectura. En estas jornadas los participantes construirán productos individuales y colectivos como mapas familiares, galerías de arte y sociodramas, entre otros.

Con el fin de consolidar un producto que unifique las construcciones y reflexiones de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y las familias, un grupo de adolescentes seleccionado previamente se encargará de hacer clips y tomas audiovisuales a los momentos más significativos del proceso. Esta información será relevante pues en compañía de los facilitadores y las facilitadoras se construirá un video que será presentado a la comunidad en el concierto final o en otro evento que consideren los actores del proceso.

Dentro de la apuesta metodológica para abordar procesos familiares se debe tener en cuenta el sentido de orientación que se ejerce como profesional acompañante, en cuanto a la comprensión del enfoque diferencial, el respeto por las narraciones, la orientación en la resignificación de las vivencias a causa de situaciones difíciles, y la exploración del sentir ligado a la construcción de cada ser humano donde se escucha al otro, que habla desde su modo de ser.

TALLER DE PADRES Y MADRES: RECONSTRUYENDO NUESTRA IDENTIDAD FAMILIAR

OBJETIVO

Promover en los padres, madres y acudientes el reconocimiento de los hechos que generaron cambios en la dinámica familiar y que han influido en la construcción de las identidades familiares.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de esta jornada se debe contar con la participación de 20 asistentes como mínimo. Como producto de la sesión, las familias realizan la construcción de nidos, los cuales representan las bases donde reposan, crecen y se desarrollan las aves que serán realizadas por los niños, niñas y adolescentes en próximos talleres. Con ello, se pretende representar el núcleo familiar entre padres, hijos, hijas y hermanos y hermanas.

Se indaga acerca del estado de ánimo de las y los asistentes y su disposición para la jornada. Se acuerdan compromisos y se presentan los objetivos del taller.

Reconociendo algo de mí (5 minutos)

Con el fin de generar confianza entre los y las asistentes, se sugiere utilizar la canción *Me miro en el espejo* de Carlos Gianni y Hugo Midón, que permite introducir el tema de manera vivencial, destacando la importancia de reconocer “quién soy yo”. Se sugiere desarrollar el ejercicio en compañía del profesor o la profesora de música. Mientras suena esta canción, u otra que hable acerca de la importancia que tiene cada persona, se rota un espejo para que cada persona se observe en él.

¿Cómo es la realidad actual? (5 minutos)

Se retoma el “Árbol de las Identidades” y se invita a los participantes a imaginar nidos en el árbol y a comparar e identificar cómo sería su nido con relación a cómo está compuesta su familia. Se sugiere ubicar visualmente ejemplos de nido bajo las siguientes indicaciones:

- Un nido decorado con una estrella: familia monoparental
- Un nido: familia nuclear
- Dos nidos: familia reconstituida
- Tres nidos: familia extensa

Es necesario hacer una breve explicación acerca de la conformación de las familias sin desarrollar lenguaje técnico. Posteriormente, a cada participante se le entrega una hoja con varias preguntas y se indica que en ese instante solo se debe dar respuesta a la primera, las demás se irán resolviendo en la medida en que transcurre el taller. Las preguntas son:

- ¿Qué es para ti maternidad o paternidad?
- ¿Por qué toman la decisión Blu y Perla de volar hacia el Amazonas?
- ¿Cuáles son los problemas que enfrenta la familia al llegar al Amazonas?
- ¿Cómo reciben los niños y niñas, la noticia que van a dejar el lugar donde viven?
- ¿La familia se adapta al nuevo hogar?

Conociendo la historia de Blu y Perla (30 minutos)

Se dispone el centro musical para visualizar la película *Río 2*. Es necesario elegir solo tres o cuatro fragmentos que reflejen aspectos claves para la reflexión acerca de las decisiones que toman los personajes el curso que siguen sus vidas y las de la familia. Se indica la necesidad de prestar atención a cada personaje, e ir definiendo aquel con el que cada uno se identifica más.

Blu y Perla en contraste con mi historia (30 minutos)

Para dar inicio a las reflexiones se disponen varias figuras en diferentes partes del centro musical que representen los personajes de la película. Se aclara que se va hacer un ejercicio comparativo entre lo que sucede en la película y la realidad de las familias, en este sentido existen dos momentos; el primero, obedece a la identificación de las decisiones de los personajes de la película y lo que los lleva a comportarse de una u otra forma, y el segundo, invita a retomar las mismas preguntas pero esta vez en relación a la propia historia familiar. Las preguntas son:

MOMENTO 1 (REFLEXIÓN ACERCA DE LA HISTORIA DE LA PELÍCULA)	MOMENTO 2 (REFLEXIÓN EN RELACIÓN A LA PROPIA HISTORIA)
¿POR QUÉ TOMAN LA DECISIÓN BLU Y PERLA DE VOLAR HACIA EL AMAZONAS?	Reconocimiento de las razones o motivaciones por las cuales las familias toman decisiones en relación a cambios de lugar de vivienda (ciudad, barrio, otros)

MOMENTO 1 (REFLEXIÓN ACERCA DE LA HISTORIA DE LA PELÍCULA)	MOMENTO 2 (REFLEXIÓN EN RELACIÓN A LA PROPIA HISTORIA)
¿CUÁLES SON LOS PROBLEMAS QUE ENFRENTA LA FAMILIA AL LLEGAR AL AMAZONAS?	Reconocimiento de principales problemas que enfrentan las familias al generarse los cambios (económicos, salud emocional, física, otros)
¿CÓMO RECIBEN LOS NIÑOS Y NIÑAS LA NOTICIA DE QUE VAN A DEJAR SU VIDA EN LA CIUDAD?	Mirada de los acudientes sobre las afectaciones que los niños y niñas tienen frente a las situaciones vivenciadas en relación a los cambios (identificar cuál es la visión de los adultos sobre lo que vivencian los niños y niñas)
¿LA FAMILIA SE ADAPTA AL NUEVO HOGAR?	Reconocimiento de elementos que afrontan las familias (cómo lo hicieron, qué necesitaron para hacerlo, qué recursos externos utilizaron y qué capacidades desarrollaron para superar o mantener los cambios)

Se concluye este momento extrayendo las principales reflexiones generadas en el espacio y destacando la importancia del respeto por las narraciones de las y los asistentes.

El nido de mi familia (20 minutos)

Se ubican materiales de acuerdo con las posibilidades del mercado en cada ciudad (fique, papel, cabuya, tela, bolsas de papel, otros) y se indica que a partir de la observación inicial donde identificaron el nido de su familia, cada persona debe realizar su propio nido.

Mientras esto sucede el facilitador o la facilitadora promueve reflexiones frente a los cambios que se han dado en las familias a partir de las siguientes preguntas:

- ¿La familia que en la actualidad integran siempre ha sido la misma?
- ¿En qué ha cambiado?
- ¿Todas las familias son iguales?
- ¿En qué se parecen y se diferencian las familias del centro musical?

Para finalizar, cada participante ubica su nido y las reflexiones escritas en la rama del árbol que desee y voluntariamente socializa la experiencia.

MATERIALES

- 1 espejo grande
- Árbol de las identidades
- Fotos de nidos de pájaros
- Película
- Equipo audiovisual
- Impresiones llamativas de los personajes de la película
- Cinta adhesiva
- Lápices
- Demás materiales para la construcción del nido

CINE FORO: RÍO 2

RESEÑA

La película *Río 2*, del director brasileño Carlos Saldanha, narra la historia de una familia de guacamayos azules que se sienten felices con su vida doméstica en una ciudad de Brasil, donde aparentemente nos les falta nada y gozan de las comodidades tecnológicas que ofrece el medio. Para experimentar la forma de vida de su especie, los protagonistas Blue y Perla viajan con sus tres hijos a la selva amazónica. Este viaje estará lleno de retos que deberán enfrentar como familia.

OBJETIVO

Facilitar la reflexión de los niños, niñas, adolescentes en torno a las situaciones que generan cambios y cómo estos permean no solo el desarrollo de las identidades sino que moldean los proyectos de vida.

METODOLOGÍA

- El taller va dirigido a niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
- Se realiza en dos sesiones.
- Como producto se espera que los y las participantes construyan las aves o pájaros de los nidos.

PRIMERA SESIÓN

Previamente el equipo del centro musical elabora tiquetes que asemejen la entrada al cine, allí se incluye la fecha, hora, el nombre de la película y el valor del ingreso, este último es representado en la entrega de cinco abrazos, tres saludos y dos sonrisas a distintos compañeros o compañeras del

grupo el día de la función. Para la proyección, el centro musical se dispone en forma de cine, por tanto debe existir una taquilla de ingreso donde se reciben los tiquetes.

Adivina y presenta los compromisos para la función (5 minutos)

Las adivinanzas son un buen ejercicio para incentivar la creatividad en las personas, invitan a asociar ideas y palabras, y son reto para buscar respuestas correctas a las preguntas.

El equipo previamente busca adivinanzas para trabajar en la sesión. El ejercicio de adivinanzas servirá para establecer normas y acuerdos. Cada persona que adivine una respuesta propondrá una norma para que la función se dé en orden y se disfrute al máximo.

Que comience la función... (1 hora y 40 minutos)

Se proyecta la película. Posteriormente, se plantean reflexiones sobre la historia.

Armando y reconociendo personajes y enseñanzas de Río 2 (20 minutos)

El grupo se divide en cuatro o cinco subgrupos. A cada grupo se le entrega una bolsa con las fichas de un rompecabezas creado a partir de una imagen de la película que se ha impreso y recortado. Mientras el grupo arma el rompecabezas se le pide que piensen las respuestas a las siguientes preguntas y comenten entre ellos las respuestas:

- ¿Qué enseñanza le deja la película?
- ¿Qué personaje le llamo más la atención y por qué?
- ¿Con cuál de los personajes te identificas más y por qué?

Cuando han terminado de armar el rompecabezas, reciben la silueta de un pájaro para que la colorean y escriban en la parte de atrás las respuestas a las preguntas, el nombre del personaje con el que más se identifica y por qué.

Socializan sus respuestas y guardan los pájaros para la siguiente sesión.

SEGUNDA SESIÓN

En qué se parece Río a la historia de mi vida (20 minutos)

Los y las asistentes se dividen en los mismos grupos en los que trabajaron en la sesión anterior para conversar sobre los personajes con lo que se

identificaron. Se leen las reflexiones que se hicieron y se dialoga en torno a las siguientes preguntas:

- ¿A qué familia pertenecen los personajes de la película y qué características tiene dicha familia?
- ¿Cómo son las relaciones de estos personajes al interior de su familia?
- ¿Qué cambios se dieron en las relaciones de la familia de los personajes?

Los grupos discuten y exponen sus apreciaciones y se toma nota para luego reflexionar sobre cómo la familia de la película debe conocer un hábitat desconocido, ¿cómo se da el proceso de adaptación? (del ambiente doméstico al ambiente salvaje), ¿qué retos implica este proceso? y ¿cómo se dan las relaciones familiares al estar expuesta a espacios y actividades diferentes a las ya conocidas? (roles de los personajes y normas de crianza). Estas preguntas se confrontan con las situaciones reales de los niños y niñas. Es necesario dar la palabra y permitir la expresión a quien desee compartir su experiencia.

Construcción del aviario (30 minutos)

A los niños y niñas se les cuenta que sus familias elaboraron los nidos que están en “Árbol de las Identidades” y se les explica la relación entre los lazos afectivos y los nidos. Con un lenguaje muy sencillo se les explican los tipos de familia que sus familias representaron:

- Un nido decorado con una estrella: familia monoparental
- Un nido: familia nuclear
- Dos nidos: familia reconstituida
- Tres nidos: familia extensa

Después de esta explicación se realiza el aviario familiar, para esto se conforman grupos de cuatro o cinco personas. En los grupos se realizan aves de fomi. Cada niño o niña debe representar con un ave a cada miembro de su familia. El facilitador o la facilitadora les explica que cada ave es única, y que le deben dar el nombre de la persona que representan y el rol que desempeñan dentro de la familia.

Este nido es mi familia (15 minutos)

El facilitador o facilitadora conversa con los niños y les explica cómo la

identidad personal de cada miembro de la familia aporta en la vida cotidiana y en la identidad familiar. Cada niño o niña elige un nido para ubicar sus aves, y de esta manera le da significado a la importancia de la familia en la vida de los niños, niñas y adolescentes del centro musical.

Para finalizar, se dispone el espacio para que los asistentes expresen ideas, pensamientos y emociones alrededor del nido construido. Adicionalmente, se indaga acerca de cómo se sintieron en el desarrollo de las dos sesiones.

MATERIALES

- Equipo audiovisual
- Grabadora
- Lápices
- Marcadores
- Vinilos de colores
- Escarcha
- Cartón paja
- Pegante
- Fomi
- Otros materiales para decoración

TALLER PARA NIÑOS Y NIÑAS: ME GUSTA APRENDER EN FAMILIA

OBJETIVO

Promover en los niños y niñas el reconocimiento acerca de su dinámica familiar y la influencia que esta ha tenido en la construcción de su identidad y en la de su grupo familiar.

METODOLOGÍA

La jornada está diseñada para trabajar con población entre los 6 y los 12 años. Se propone realizar dos actividades conectadas para conocer y recoger la percepción que tienen los niños y niñas acerca de su dinámica familiar, y así mismo, identificar cómo esta ha influido o está influyendo en la construcción de su realidad.

Es importante mencionar que para el desarrollo de la actividad se utilizará el juego de la familia “pacticulora”, por lo que el facilitador o la facilitadora

debe haber leído atentamente las instrucciones del juego, del que existe un ejemplar en cada centro musical.

Este juego es una creación de la Corporación Observatorio Para la Paz. Se aborda la realidad de manera personal, como sujetos sociales, y es parte de la estrategia Meterse al Rancho.

Cada niño y niña debe contar con un juego de cartas. Este juego está compuesto por fichas que representan personas, situaciones, sentimientos, lugares, tiempos, entre otros. Ficha por ficha será presentada a los participantes para su reconocimiento.

- Fichas de color amarillo: aspectos claves de convivencia (paces, violencias y conflictos propios de cada familia)
- Fichas de color azul: persona o personas claves en la familia con las que se va a recrear la situación
- Fichas de color verde: tiempo y espacios
- Fichas de color naranja: objetos de la vida cotidiana y servicios básicos de bienestar
- Fichas de color café: situaciones en la vida que se pueden presentar cotidianamente
- Fichas de color morado: sentimientos que surgieron frente a dichas situaciones
- Fichas de color rojo: nos presentan formas de relacionarnos con los demás, como reaccionamos frente a las situaciones y como actuamos
- Fichas de color aguamarina: formas de comunicarnos con los demás y como nos expresamos.
- Fichas de color rosado: cosas que hacemos a diario
- Fichas de color gris: aspectos que se deberían mejorar o cambia en la vida en familia
- Fichas comodines: fichas que crean los y las participantes con los elementos que faltan para reconstruir su historia

Organizando los grupos (10 minutos)

Los y las asistentes se organizan en círculo y reciben una papeleta con un animal pintado que deben guardar en secreto, los animales de las papeletas forman familias. El facilitador o la facilitadora cuenta una historia donde los animales de un zoológico se salen de sus respectivas jaulas, se confunden y

después tratan de encontrar sus respectivas familias, originando una bulla tremenda. Al final de la historia los y las participantes emiten el sonido característico de su familia para ubicar a los demás integrantes de esta. Cuando las familias se han encontrado se sientan juntas.

Jugando a dibujar mi familia con las fichas “pacicultoras” (40 minutos)

Se inicia el taller retomando la importancia que tienen la familia y las relaciones en la construcción de las identidades de los seres humanos. Se explica el juego de la familia “pacicultora”, por medio del cual se pretende recuperar, a través de la memoria y la palabra de los niños y niñas, situaciones de la cotidianidad y vivencias acerca de sus dinámicas familiares, además, indagar sobre la vida de los niños y niñas: ¿De qué tipo de familia vienen? ¿Qué lugar ocupó en mi familia? ¿Cómo es la relación entre los miembros de mi familia? Estas preguntas buscan facilitar el diálogo sobre el pasado y el presente y la reflexión sobre el futuro.

El juego permite reconocer las características heredadas de los padres, madres, abuelos, abuelas y familia; y las afectaciones y enseñanzas que estos han dejado o dejan en la vida de los niños y niñas, y su construcción identitaria.

Antes de iniciar, el facilitador o la facilitadora muestra cómo jugar ubicando personas, relaciones, tiempos, emociones y demás. Una vez ilustrado el ejemplo, a cada persona se le entrega un paquete de cartas, para que empiece a graficar el esquema de su familia alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo está conformada la familia?
- ¿Cómo son las relaciones y la comunicación entre los miembros de la familia?
- ¿Cómo es la relación de los miembros de mi familia con el niño o la niña?

Jugando y narrando (15 minutos)

Mientras los niños y niñas están jugando, el facilitador o la facilitadora escucha con atención y permite que la expresión cobre vida y que las personas hablen de lo que están construyendo. Es importante observar con detenimiento los esquemas, pues allí se pueden evidenciar situaciones complejas de los niños y niñas, y será este el insumo para hablar acerca de la importancia de empezar a transformar la vida y marcar formas de relación que permitan no

solo consolidar una estructura identitaria, sino incidir de manera positiva en el otro, ya sea como familiar, amigo, vecino, etc.

Una vez se han terminado los esquemas, cada grupo decide si quiere presentarlo. Es necesario recoger los principales hallazgos para hacer una reflexión sobre la incidencia de las relaciones, dinámicas y comportamientos en las demás personas.

En la silueta reconozco los aportes para mi vida (30 minutos)

Se sientan niños y niñas frente a su esquema, se pone música tranquila y que motive a la relajación y se les pide que en silencio recojan sus fichas, de tal manera que con la ayuda de la o el asistente se puedan guardar todos los paquetes.

Posteriormente, se les pide a los niños y niñas que caminen mirando a los demás, mientras el facilitador o la facilitadora hace un recorrido destacando aspectos positivos de las historias contadas y explicando qué es la identidad y cómo se construye a partir de la interacción. Este ejercicio se puede acompañar con canciones sobre la identidad para que los niños se conecten con el propósito del taller más fácilmente.

Los y las asistentes se detienen en un lugar y reciben una silueta de un hombre o una mujer en la que escriben las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Cuáles son los aprendizajes que ha dejado mi familia en la construcción de mi identidad?

Quien desee puede exponer su trabajo ante los demás y a partir de ello se hace un cierre de la sesión hablando de las herencias que dejan las familias en los niños y niñas para la construcción de sus identidades.

Sentimientos y sugerencias (10 minutos)

Para finalizar se organiza un círculo y se muestran tres cartas grandes de colores que tienen escritas las siguientes preguntas:

- **Amarillo:** ¿qué sentimientos o emociones le surgieron durante la actividad?
- **Verde:** ¿qué sugerencias o aspectos por mejorar propone para la siguiente jornada?

- **Rojo:** ¿cómo observé la relación con mis compañeros, con el o la profesional de gestión social y con el o la asistente durante la actividad?

Voluntariamente una persona elige una carta y responde la pregunta.

MATERIALES

- Tarjetas con el nombre de animales
- Música relajante
- Espejo
- Lápices
- Colores
- Siluetas
- Tarjetas de colores con preguntas

TALLER DE ADOLESCENTES Y JÓVENES: CONOCIENDO MI HISTORIA CONSTRUYO MI LEYENDA

OBJETIVO

Facilitar el reconocimiento, por parte de los y las adolescentes y jóvenes, de elementos que aportan a la construcción de su identidad partiendo de las relaciones que se establecen en la familia y en los grupos sociales donde participan.

METODOLOGÍA

El desarrollo de la sesión está dirigido a los y las adolescentes y jóvenes del centro musical. En esta se promueve la libre expresión de recuerdos de su infancia y aspectos de su vida actual. Además se identifica la incidencia que ha tenido su familia en diferentes momentos. Se permitirá dialogar acerca de la construcción de las normas en el hogar para desembocar finalmente en la creación de un perfil que muestre la identidad de cada participante.

Para la jornada los y las adolescentes y jóvenes deben llevar tres fotografías de sí mismos que revivan momentos importantes de su vida, por ejemplo, la fotografía de la mamá embarazada, los primeros pasos, el primer día de colegio, el grado o los 15 años; y una cuarta fotografía de la actualidad.

Descubriendo el personaje (10 minutos)

A cada una de las y los participantes se les pega en la espalda la fotografía de un personaje como Gabriel García Márquez, Don Omar, Maluma, Reykon,

Rafael Orozco o el Presidente. El ejercicio está ambientado con música de distintos géneros para que bailen y caminen por el espacio. Cuando el facilitador o la facilitadora da la instrucción los y las participantes se organizan parejas y observan la fotografía que tiene el compañero o la compañera y le da pistas como la nacionalidad, rasgos físicos, género musical que toca, etc. para que adivine. Después continúan bailando y caminando hasta formar nuevas parejas.

Cuando todos los y las participantes han adivinado su personaje se explican los objetivos de la jornada y se habla sobre la identidad y su construcción.

La escalera de nuestra historia (20 minutos)

En una de las paredes del centro musical se ubica una escalera gigante, que debe ser llamativa para motivar a los y las participantes. Al comenzar la actividad cada participante toma una fotografía donde aparezcan con menos edad y recordar lo que su familia les ha contado de ese momento de su vida. Esta foto será ubicada en el primer escalón, todos los y las participantes la pegan y comparten brevemente el recuerdo o anécdota.

El ejercicio se repite con la segunda fotografía. El eje que conduce esta actividad será el reconocimiento de los cambios que se han presentado en la historia de cada persona y los principales aprendizajes asociados a cada etapa, el facilitador o la facilitadora toma nota en un tablero paralelo a la escalera.

Con la tercera fotografía cada participante, además, cada participante narra la razón que lo llevó a elegirla y explica por qué la escogió. Cuando las tres fotografías se han ubicado cada uno y una expone cuáles son los principales cambios que evidencia en su vida y estos qué significan.

Mientras las y los participantes cuentan la historia son motivados a exponer las características principales de cada miembro de su familia, el entorno social y los cambios culturales que identifica en el contexto.

Al finalizar este ejercicio el facilitador o la facilitadora, con la ayuda de los y las participantes hace un recuento de los hallazgos encontrados en la escalera y dialoga con ellos y ellas sobre la importancia de reconocer y recordar la historia individual para así comprender cómo ha sido su construcción de identidad.

Renegociando el mandato familiar (15 minutos)

Se invita a los y las participantes a reconocer los aportes que ha realizado su familia en su proceso de construcción de identidad. Para ello, se propone a los asistentes conformar un círculo para generar tertulia y, en pequeñas tarjetas escribir las respuestas a los siguientes interrogantes que luego guiarán la discusión:

- ¿Cómo los orientan sus padres y madres actualmente?
- ¿Qué lecciones de vida han aprendido en sus hogares?
- ¿Qué es lo que más tienen presente de su familia?
- ¿Qué le aporta su familia a la formación de su identidad?
- ¿Por qué algunas veces no obedecemos las reglas de nuestros padres?

Se reflexiona sobre la utilidad de las normas establecidas al interior de la familia y cómo estas sirven para el proceso de construcción de identidad.

Reconciliándonos a través del Batuface (20 minutos)

Este momento gira alrededor de la construcción de procesos identitarios con base en elementos sociales usando como ejemplo la red social Facebook. Es importante hacer una presentación general de la red, pues algunas personas pueden no conocerla. Cada participante debe hacer un perfil con características similares a las de Facebook en una hoja bond o iris. En ese perfil se debe dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Qué me gusta de mí?
- ¿Qué me hace diferente a los demás?

Además, allí se debe plasmar todo lo que identifica a las y los participantes, lo que les permite ser únicos e irrepetibles. Los participantes, en vez de fotos usarán dibujos de ellos mismos. A simple vista el perfil debe permitir el reconocimiento de su dueño o dueña. En un lugar visible del centro musical se dispondrán materiales variados que fomenten la creatividad. Todos los perfiles se pegan en la pared en forma de galería virtual para que todos los participantes reconozcan e identifiquen los perfiles de sus compañeros y compañeras. Para finalizar se motiva a evaluar la jornada y exponer los principales aprendizajes de la misma.

MATERIALES

- Fotografías impresas de artistas o personajes públicos
- Músicaailable y reproductor
- Escalera elaborada
- Papel bond o iris
- Marcadores
- Lápices
- Borradores
- Cinta
- Fotografías de los y las participantes
- Materiales diversos que fomenten la creatividad

ANIMACIONES DE LECTURA: WANGARI Y LOS ÁRBOLES DE LA PAZ

RESEÑA DE LA AUTORA

Jeanette Winter es una autora e ilustradora norteamericana. Es reconocida por la estética particular que ha desarrollado en las ilustraciones de sus álbumes.

RESEÑA DEL LIBRO

El cuento narra la historia de Wangari Maathai, ambientalista ganadora del Premio Nobel de Paz en 2004 por su iniciativa para la reforestación en África. En el libro se muestra cómo la preocupación por los problemas que rodean a un individuo puede generar un gran impacto, como en el caso de Wangari, que pasó de sembrar árboles en el patio de su casa a iniciar el Movimiento del Cinturón Verde, responsable de la plantación de más de 30 millones de árboles en todo el país.

OBJETIVO

Facilitar el reconocimiento por parte de niños, niñas y adolescentes de las enseñanzas brindadas por su familia para la construcción de su identidad.

METODOLOGÍA

La jornada está diseñada para trabajar con niños, niñas y adolescentes del centro musical. Se espera que el grupo a partir de la elaboración de tarjetas y producciones musicales reflexione sobre la historia de Wangari y la relación con su propia vida.

Esta es la historia de Wangari (15 minutos)

El grupo se organiza en círculo para escuchar la historia de Wangari. Posteriormente se realizan las siguientes preguntas con el objetivo de reflexionar y escuchar las ideas de los y las participantes:

- ¿Cómo se sintieron al escuchar la historia?
- ¿Qué piensan de la iniciativa de Wangari?
- ¿Cómo se sintió Wangari cuando regresó a su aldea y se encontró con su familia?
- ¿Qué potencialidades le brindó la familia a Wangari para construir positivamente su identidad?

A partir de las respuestas se dialoga sobre los aportes que le dejó la familia a Wangari y habla de manera general sobre cómo las familias aportan en la construcción de identidad de las personas.

La silueta de la identidad y la producción musical (30 minutos)

Se entrega a cada participante una hoja de color tamaño carta doblada por la mitad para que elaboren una tarjeta. En la portada se dibuja a un integrante de la familia haya hecho aportes significativos a la construcción de sus identidades. Al interior de la tarjeta se dibuja la silueta de la mano como huella personal. En cada uno de los dedos se escriben cinco aportes que esta persona ha hecho a la identidad de la familia.

Después se organizan tres grupos para conversar sobre los aspectos comunes y diferenciadores de las familias. Cada grupo realiza una producción musical, del género que prefieran, en la que se recojan los resultados. La tarjeta elaborada se le entregará a la persona dibujada.

Qué dicen las producciones (5 minutos)

Para finalizar se indaga acerca de los aprendizajes obtenidos en la sesión con base en los aportes que hacen los integrantes de las familias hacia las identidades familiares.

MATERIALES

- Papeles de colores
- Colores
- Marcadores
- Lápices

- Borrador
- Tajalápices
- Silla y mesa auxiliar
- Video beam
- Computador
- Cámara de video

ANIMACIÓN DE LECTURA: ESTE SOY YO

RESEÑA DE LOS AUTORES

En la mayoría de historias de Domenico Barrila, los niños son protagonistas, desenvolviéndose en torno a adultos. En su escritura aplica sus conocimientos de psicólogo y psicoterapeuta. En este libro-álbum, Emanuela Bussolati participa como ilustradora, aunque también es escritora, traductora y creadora. Se caracteriza por el uso de diferentes métodos.

RESEÑA DEL LIBRO

El texto del libro aborda de manera clara la importancia que tiene para niños, niñas, adolescentes y jóvenes cuidarse y crear conciencia de sí mismos, para tener herramientas prácticas y sencillas para hacerse respetar por personas adultas, quienes en ocasiones trasgreden los límites de los niños, así mismo, brinda elementos para hacer un reconocimiento hacia la dignidad de las personas en su etapa infantil.

OBJETIVO

Promover en los y las participantes la conciencia sobre importancia que tienen los aportes de la familia para la construcción de sus procesos identitarios.

METODOLOGÍA

Estas sesiones están dirigidas a adolescentes y jóvenes y se componen de dos momentos. En el primero, se aborda la lectura y se plantean ideas para construir un sociodrama. En el segundo, se termina el libreto del sociodrama y se socializa ante los compañeros, las compañeras, y las familias.

PRIMERA SESIÓN

Adivinando el personaje (15 minutos)

Cada persona escribe en un papel un oficio (zapatero, abogado, secretaria,

médico, bombero, etc), y lo pega en la espalda de un compañero o una compañera evitando que lo vea.

Se organizan cinco grupos, cada uno elige una persona para que adivine, con pistas dadas por sus compañeros y compañeras, el oficio. Cuando lo adivina, se repite el ejercicio con otro u otra compañero o compañera.

Escuchando y construyendo la historia (20 minutos)

A cada uno de los cinco grupos se le entregan las primeras 13 páginas del cuento en desorden, y antes de empezar la lectura cada equipo debe organizar la secuencia de la historia. Posteriormente, cada grupo debe escoger uno de sus miembros para realizar la lectura en voz alta.

Al finalizar la lectura cada grupo discute con base en las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan de la lectura?
- ¿Qué preguntas que estaban en el cuento les llamaron la atención?
- ¿Qué son las identidades familiares?

La discusión se complementa con el apoyo conceptual del módulo.

Actuando, reconozco mi identidad familiar (15 minutos)

Se forman tres grupos para construir un sociodrama a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Cómo me ven, reconocen o perciben en mi familia?

Los grupos deben crear el guión de un sociodrama y organizar sus personajes con acompañamiento del equipo de centro musical. Deben concertar las responsabilidades sobre la ambientación y el vestuario que se utilizarán en la presentación.

Paralelamente, en una cartulina fluorescente cada grupo hace una cartelera informativa que contenga el título del socio drama, los nombres de los participantes, un dibujo alusivo y la invitación para que las familias y otros compañeros asistan el día de la presentación. Estos carteles se publican en el centro musical.

Apoyando cada sociodrama (10 minutos)

Para el cierre de esta sesión se retroalimentan los libretos, se comentan las emociones generadas por la actividad y se relacionan con las preguntas planteadas.

SEGUNDA SESIÓN

Ensayo del sociodrama (20 minutos)

En la segunda sesión se presentan los sociodramas. Entre los y las participantes organizan el centro musical en forma de teatro. Antes de la presentación cada grupo cuenta con 10 minutos para ubicar el vestuario, realizar un ensayo general de su sociodrama y convenir con los otros grupos cómo organizarán las presentaciones.

Se da la bienvenida a los invitados y se les explican los temas abordados y algunos apartes del proceso.

Presentación de los sociodramas (30 minutos)

Se abre el telón con la presentación oficial de cada uno de los grupos. Uno o una de los miembros del grupo presenta a los actores y hace una breve descripción de la trama del sociodrama. Luego se realizan las presentaciones.

Después de las presentaciones se abre un espacio para actores y público reflexiones sobre cada sociodrama. Se destacan los elementos clave acerca de la construcción de las identidades desde el ámbito familiar.

Para finalizar, se invita a los participantes a formar un círculo tomados de las manos para expresar lo que sintieron y lo que aprendieron durante las jornadas.

MATERIALES

- Papel iris
- Cinta de enmascarar
- Cámara
- Cartón paja para el rompecabezas
- Marcadores
- Cartulina fluorescente
- Pegante

ANIMACIÓN DE LECTURA: LA MEJOR FAMILIA DEL MUNDO

RESEÑA DE LA AUTORA

Susana López Rubio es una escritora, guionista y productora española. Es reconocida por producciones como *El tiempo entre costuras* y *Cómo sobrevivir a una despedida*.

RESEÑA DEL LIBRO

El cuento narra la historia de Carlota, una niña que vive en un orfanato y se entera que va a ser adoptada. A la espera de su nueva familia, Carlota comienza a imaginar posibles familias fantásticas que reflejan sus expectativas de lo que es una familia perfecta. Esta es una conmovedora historia sobre la adopción.

OBJETIVO

Fomentar la discusión sobre cómo la familia es un espacio de interacción donde se construyen los procesos identitarios.

METODOLOGÍA

La sesión está dirigida a niños, niñas y adolescentes de 6 a 18 años. En este espacio, tendrán la oportunidad de reinventar la historia de la familia del cuento a través de su creatividad y nuevas formas de relación que fortalezcan el propio núcleo familiar.

Conozco a mi compañero o compañera (10 minutos)

Se organizan dos círculos (uno dentro del otro) con igual número de personas y se pide a los participantes mirarse el uno al otro. Se recomienda tener músicaailable. Los grupos deben girar en sentido contrario mientras bailan al ritmo de la música. Cuando el facilitador o la facilitadora pare la música los y las participantes se presentan con la persona que tienen al frente dándole la mano y respondiendo las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es tu nombre?
- ¿Qué cosas disfrutas en casa?
- ¿Qué no te gusta hacer en casa?

El ejercicio se repite para que cada uno y una comparta con varios compañeros y compañeras.

Imaginando el final de la historia (20 minutos)

Se inicia la lectura de *La mejor familia del mundo*. La lectura se detiene cuando se llegue a la oración: “con sorpresa, Carlota miró la ventana y descubrió que ya se había hecho de día”. En ese momento se les pide inventar un final a la historia. Posteriormente, de forma voluntaria se exponen los finales y en consenso se da un único cierre de la historia. El facilitador o la facilitadora lee el final de la historia propuesto por la autora.

Construyo mi familia ideal (30 minutos)

Para conversar acerca de la lectura se hacen las siguientes preguntas:

- ¿Qué les gustó de la lectura?
- ¿Por qué para Carlota es importante contar con una familia?
- ¿Con cuál familia se identifican?
- ¿Qué es identidad familiar?

Posteriormente, en un octavo de cartulina doblado cada persona trabaja en la construcción de su familia de la siguiente manera:

- En la parte superior izquierda deben escribir “Mi familia”.
- En la parte superior derecha representan por medio de un dibujo la actividad ocupacional que distingue a su familia.
- En la parte inferior izquierda se hacen dibujos que representen la influencia que tienen las familias en la construcción de la identidad.
- En la parte inferior derecha se representa a través de un dibujo, la familia que les gustaría tener en el futuro, es decir, el ideal de familia para ellos.

Una vez los niños y niñas terminen el ejercicio cinco voluntarios o voluntarias exponen sus dibujos expresando y explican lo que hacen sus familias y lo que esperan de una familia ideal. El resto de asistentes ubican en un lugar visible del centro musical sus dibujos.

Reflexiones de los dibujos (10 minutos)

A partir de las narraciones de los niños y niñas se hace un cierre destacando el significado que tiene la familia en los procesos identitarios de las personas. Se finaliza preguntando a los asistentes:

- ¿Qué les gustó de la actividad?
- ¿Cuáles fueron los aprendizajes de la jornada?
- ¿Qué cosas se deben mejorar para la próxima promoción de lectura?

MATERIALES

- Músicaailable y reproductor
- Octavos de cartulina
- Marcadores
- Colores
- Crayolas
- Lápices
- Sacapuntas
- Borradores
- Plumones de colores
- Globos

REFERENCIAS

- Barrila, D., Busolati, E. (2013). Este soy yo. Editorial Panamericana, Bogotá. En: http://www.panamericanaeditorial.com/?p=modulo/templates/template_1/ficha&producto=373794
- Bello, M.N. (2000). Identidad, dignidad y desplazamiento forzado. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá
- Castillo, E. (2011). "Juegos tradicionales para favorecer el estilo de vida del adulto mayor del asentamiento poblacional la Posta". Contribuciones a las Ciencias Sociales, julio. En: www.eumed.net/rev/cccss/13/
- Corporación Observatorio para la Paz (s.f.). <http://www.obserpaz.org/>
- García, A. (2008). Identidades y representaciones sociales: la construcción de las minorías. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 18-30
- Moro, L. (2009). Guía Para la Promoción personal de las mujeres Gitanas: Perspectiva Psicoemocional y Desarrollo Profesional. Cap. 2. En: www.gitanas.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/completo.pdf
- http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-237607_archivo_pdf2.pdf
- Cartilla para la promoción de la resiliencia familiar manual para docentes. En: <http://mensalus.es/psicologos/tecnica-psicologica-de-la-linea-de-vida/>



MÓDULO DE IDENTIDADES DE GÉNERO, ROLES Y OFICIOS

INTRODUCCIÓN

Este módulo da continuidad al abordaje de las identidades desde la perspectiva del género, y los roles y los oficios de cada integrante de la familia. Se busca reconocer cómo los roles asumidos por los hombres y las mujeres de la familia han permeado, generación tras generación, las formas de ser y estar, y las prácticas culturales.

Este reconocimiento se complejiza cuando se entrelaza con la construcción social de lo que implica ser hombre o mujer, con los agravantes derivados de las situaciones de violencia que han vivido de manera directa o indirecta las personas. Además de que las situaciones de conflicto que vive el país afectan los procesos identitarios de las personas, las funciones tradicionales que han ejercido hombres y mujeres en la familia inciden en las realidades presentes. Por lo tanto, la suma de múltiples factores transforma de manera importante la construcción de las identidades en los niños, niñas y adolescentes.

APOYO CONCEPTUAL

Como ya se ha mencionado, al hablar de identidades es necesario comprender que estas son una dimensión del ser humano de carácter holístico que se forjan mediante las relaciones en un contexto social determinado. Es relevante mencionar que dichas identidades también están permeadas por la construcción cultural asignada a las funciones de género y a los oficios que desarrollan las personas. Por esta razón es necesario, para el óptimo desarrollo del módulo, comprender los conceptos de género, roles y oficios:

GÉNERO

El género es una construcción social que diferencia hombres y mujeres a partir un conjunto de rasgos, valores, comportamientos y actividades. Las características atribuidas al género se van nutriendo y transformando en la medida en que los seres humanos cambian su formas de pensar, actuar y sentir. Así pues, los rasgos atribuidos a hombres y mujeres se reproducen en diferentes ámbitos como el trabajo, el sistema educativo y político, los medios de comunicación, la religión y la familia.

En la concepción de género se han tejido imaginarios de jerarquía, pues la diferenciación que se ha establecido entre hombres y mujeres se ha hecho a partir de juicios y valoraciones que, lejos de ser equitativos, atribuyen mayor relevancia a las características y actividades que se han asociado al género masculino. Las situaciones de violencia, los cambios en el hogar, la transformación de hábitos y las nuevas formas de vida en contextos diferentes han obligado a las personas a asumir nuevos roles para ajustarse a las nuevas condiciones.

OFICIOS Y OCUPACIÓN

La noción de oficio está ligada a la ocupación. Esta última se entiende, de acuerdo con Moruno, como:

aquella faceta del empeño humano que da respuesta a las necesidades vitales de un individuo, que le permiten cumplir con las demandas sociales de su comunidad, de

pertenencia, así como al quehacer a través del cual el ser humano se distingue y expresa, revelando al agente del acto, y que se constituye en una forma de dar sentido a la existencia, construyendo y creando su identidad personal, cultural y social. La ocupación puede constituir un vehículo o forma de dar sentido, significado a la existencia, incidiendo, por tanto, en el bienestar psicológico y, quizá también, espiritual del ser humano (2011)

En este sentido, la ocupación permite al ser humano construir una visión personal y colectiva desde una perspectiva integral que potencia todas las facultades de una persona y en la que confluyen la creación de actividades y el compartir con otros seres humanos; las ocupaciones ayudan a tejer el sentido de vida de las personas y las comunidades. Adicionalmente, la ocupación también se entiende como la posibilidad de participar en todos los momentos de la vida y en diversas actividades retomando los intereses, motivaciones, gustos, habilidades y destrezas para crecer, ser feliz, aportar y generar bienestar para sí mismo y para seres humanos que hace parte del colectivo al que se pertenece.

Por lo tanto, es necesario reconocer las ocupaciones y el sentido que históricamente se les ha dado a las actividades que desarrollan los hombres y las mujeres en diferentes contextos como el hogar, el barrio y el colegio. Bajo esta premisa, los constructos sociales y culturales juegan un papel fundamental en la construcción de las identidades ya que, de generación en generación, hemos aprendido a dar valor a las actividades y a las ocupaciones de manera equivocada o asertiva, lo que obliga a analizar de manera colectiva el significado que hoy en día se le da a la construcción de roles y oficios de las personas.

FAMILIAS, ROLES DE GÉNERO Y OFICIOS

Las familias son un sistema dinámico, evolutivo y cambiante, que construye su historia a través de eventos cotidianos y le brinda a los individuos la posibilidad de crecer, madurar y transformar patrones generacionales. Constantemente el sistema familiar se ve obligado a cambiar su estructura y funcionamiento para adaptarse a nuevas realidades.

Estas transformaciones, tal como lo proponen Palacios y Palacios (1998), suponen sucesivas readaptaciones y cambios personales al interior de la

familia, en la pareja y con los hijos e hijas, con lo que se determinan nuevos roles que a su vez modifican las identidades personales:

La persona pasa por sucesivas identidades y roles, ejerciéndose más de uno en determinados momentos del ciclo vital: hija/hijo, esposa/esposo, madre/padre, madre madura/padre maduro, abuela/abuela. De igual modo, los niños y niñas a lo largo de su desarrollo van asumiendo progresivamente nuevos roles diferenciales. El sentido de identidad de cada individuo es influido por el sentido de pertenencia a distintos grupos. Esto se logra a través de la familia que otorga al niño el sentido de pertenencia y de individuación conjuntamente, estableciendo los límites de lo que él es y no es (Maganto, 2000, p. 5).

Los roles familiares, además de ser cambiantes y necesarios para el equilibrio del sistema, promueven sentidos de identificación en los hijos e hijas, de tal manera que en las relaciones familiares existen modelos a seguir conjugados con patrones que se aprenden y que tienen un significado en la vida de las personas.

Adicionalmente la configuración de diversos roles familiares depende en parte del ciclo vital familiar, del momento histórico e intergeneracional de las familias y de factores mediados por la cultura, que promueven los comportamientos que se esperan de acuerdo al sexo y al estatus. Otro factor que incide en la reconfiguración en los roles y oficios es la vivencia de situaciones de vulnerabilidad y de conflicto armado.

OBJETIVO

Promover en los beneficiarios directos de los centros musicales y sus familias reflexiones acerca de la influencia que tienen los roles de género y los oficios en la construcción de las identidades.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La estrategia para continuar con el abordaje de las identidades familiares a partir de los roles y oficios está constituida por un taller con familias, un taller con adolescentes y jóvenes, y dos animaciones de lectura.

Dentro de la línea metodológica los participantes van a construir productos relacionados con mapas de roles, bitácoras y murales, que permitirán reconocer la incidencia de los roles y los oficios en la construcción de las identidades a lo largo de la historia. Se recomienda hacer un registro en video que dé cuenta de los resultados de la estrategia de acompañamiento psicosocial.

Para realizar el taller con madres, padres o acudientes, es necesario que los participantes lleven fotos de diferentes momentos de su vida familiar.

TALLER CON FAMILIAS: NUESTROS ROLES FAMILIARES... UNA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

OBJETIVO

Promover el reconocimiento de los roles familiares, las permanencias y transformaciones y la forma en la que inciden en la vida de los niños y niñas.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este taller se invita a todos los padres, madres y acudientes de los grupos. Se requiere una asistencia mínima de 25 participantes. La metodología está diseñada para promover las narraciones y la participación de los asistentes.

Bailando con el globo (10 minutos)

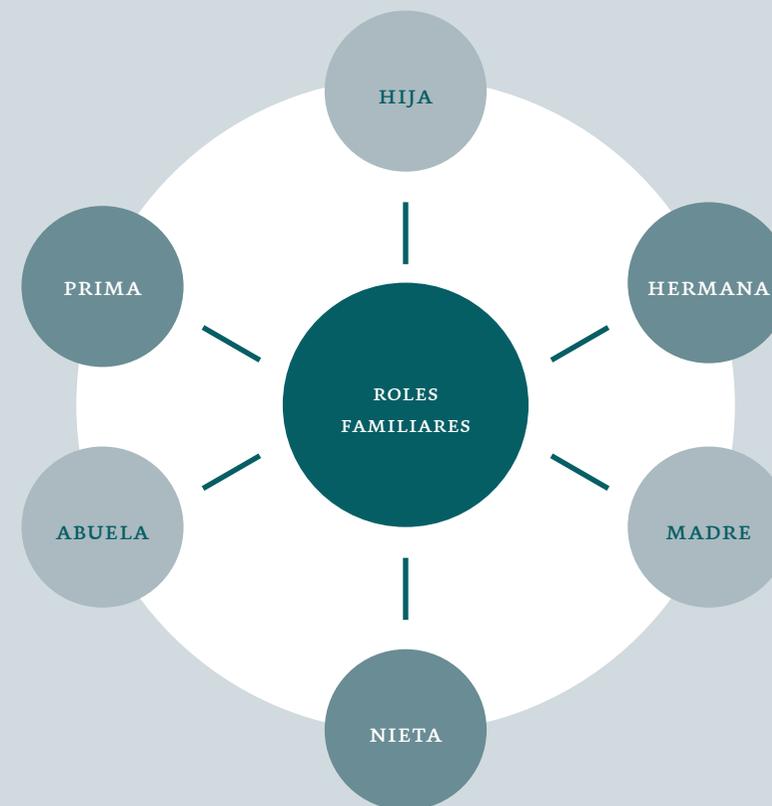
Para mejorar la disposición de los asistentes se hace una reflexión inicial sobre la importancia de generar aprendizajes para la vida. A cada persona se le entrega un globo inflado para que bailen al ritmo de la música (melodías de interés, música folklórica y popular). Mientras bailan los asistentes reciben indicaciones como sostener el globo con distintas partes del cuerpo y bailar con otras personas, siempre evitando que el globo caiga al piso.

Un paseo por mis roles familiares (20 minutos)

Durante esta actividad los participantes realizarán un paseo por los roles asumidos a lo largo de su historia familiar. En una pared del centro musical se pone un mapa de roles en el que se consignarán las reflexiones.

En primer lugar, cada persona revisa su historia personal y familiar recordando, con la ayuda de fotografías, los roles que ha desempeñado cada integrante de la familia a lo largo de su vida. A continuación se entregan fichas bibliográficas de diferentes colores para consignar allí las tareas desempeñadas por cada miembro de la familia de acuerdo al rol identificado. Luego, cada persona ubica en el mapa de roles las fotografías con sus respectivas tareas y comparte con el grupo un resumen de lo que ha escrito. El facilitador o la facilitadora debe motivar la reflexión haciéndolos preguntarse por su pasado.

Terminada esta actividad se hace una reflexión grupal sobre el proceso que permita entender que los roles son cambiantes y evolucionan dependiendo de las configuraciones y eventos familiares.



Moldeando mi rol actual (20 minutos)

Se invita a los participantes a identificar el rol que desempeñan actualmente en el sistema familiar. En esta parte del taller el facilitador o la facilitadora ilustra aquellos patrones o roles familiares que se mantienen dependiendo del sexo y la posición en el ciclo vital, invitando a comprender cómo esto incide en la construcción de identidades de los miembros de la familia.

A continuación los y las participantes deben escoger entre los roles que están en el mapa el que más les llama la atención y con el que se identifican. En plastilina moldearán una representación de este. Por ejemplo, el rol de madre puede representarse con un corazón o unas manos.

Después de que cada persona haya moldeado el rol elegido, se le pide que comparta la escultura y su significado. Para cerrar este ejercicio se expone la importancia de comprender cómo los roles se moldean y se adaptan de acuerdo a las situaciones, al contexto y al ejemplo que brinda la familia.

Socializando roles y oficios (20 minutos)

Los y las participantes se organizan en un círculo y se les entrega el formato de preguntas. A partir de estas el facilitador o la facilitadora promueve el diálogo y permite que los y las participantes expresen sus reflexiones sobre la influencia de los roles desempeñados a lo largo del ciclo vital y la incidencia en la construcción de las identidades individuales de los hijos e hijas.

Formato de preguntas

PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR	ASPECTO A REFLEXIONAR
¿QUÉ ROL DESEMPEÑO ACTUALMENTE EN MI FAMILIA?	Conocimiento del rol más significativo desempeñado al interior de la familia: hija madre, esposo, abuela, otro
¿CÓMO CONSIDERAN QUE ASUMEN ESE ROL?	Reconocimiento de características o estereotipos culturales y sociales relacionadas con los roles dependiendo del sexo y etapa del ciclo vital
¿QUÉ SIGNIFICA PARA MÍ OCUPAR ESE ROL?	Identificación de sentimientos y emociones al asumir el rol seleccionado
¿CREO QUE MI FAMILIA HA INCIDIDO EN MÍ PARA ASUMIR ESTE ROL Y EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD?	Identificación patrones que se repiten de forma generacional y a lo largo de la historia de las familias que permean en la construcción de la identidad
¿EXISTEN PATRONES QUE SE REPITEN CON MIS HIJOS E HIJAS?	Reconocimiento de pautas familiares presentes en la historias de vida de los miembros de la familia transmitidos generacionalmente
¿CÓMO FAVORECE EL ROL DESEMPEÑADO EN LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD?	Identificación de las ideas que poseen los participantes frente a la incidencia del rol versus la construcción de identidades de sus hijos e hijas

Compartiendo saberes (15 minutos)

En el círculo que han formado los participantes lanzan unos a otros una pelota. Quien la recibe debe mencionar el principal aprendizaje de la jornada.

MATERIALES

- Globos
- Músicaailable y reproductor
- Mapa de roles
- Plastilina
- Cinta de enmascarar
- Formatos de preguntas impresos
- Lapiceros

TALLER CON ADOLESCENTES Y JÓVENES: MI HISTORIA NO SE CURA CON CÁSCARAS DE HUEVO...

OBJETIVOS

- Identificar los cambios de rol presentados al interior de la familia a partir de eventos significativos.
- Determinar cómo estos inciden en la construcción de identidad de los y las adolescentes y jóvenes.

METODOLOGÍA

La jornada está diseñada para que 20 adolescentes y jóvenes entre los 13 y 17 años participen. Durante la sesión se construirá una bitácora que dé cuenta del pasado, el presente y el futuro en relación con los eventos más importantes de la familia y la forma en la que han incidido en la interiorización de roles. Esta bitácora debe contribuir a pensar cómo pueden estos transformarse desde la comprensión y los aprendizajes en familia.

Presentación e introducción a la jornada (5 minutos)

Se realiza una presentación del taller en la que se exponen los objetivos y se resalta la importancia de la participación de todos y todas. Como primer ejercicio participativo se acuerdan normas para la jornada.

El puente y la historia de la familia (10 minutos)

Antes del taller se dibuja un puente. Al comenzar el ejercicio se hace una lluvia de ideas para encontrar relaciones entre el puente y la historia de vida de las familias. Esta lluvia de ideas está guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Qué evento importante cambió la vida de las familias?
- ¿En qué momento el puente tuvo un papel importante para la vida de la familia?

Para facilitar la participación de los y las adolescentes y jóvenes, se sugiere exponer algunos ejemplos. Las ideas que surgen se escriben en papel y se pegan a lado y lado del puente.

Después de reconocer estos eventos se invita a los y las participantes a mencionar los roles que identifican en sus familias y las funciones que ejerce cada miembro. El mapa de roles elaborado en el taller anterior puede servir de guía. A continuación se construye la bitácora de vida en la que los y las participantes plasman, con textos y dibujos, tres momentos de su vida (pasado, presente y futuro). Cada uno de los apartados tiene un objetivo específico:

- Pasado: identificar los eventos más importantes en la historia de su familia y cómo estos afectaron el desarrollo individual.
- Presente: determinar los roles que actualmente desempeñan los integrantes de la familia e identificar cómo los eventos del pasado hicieron que estos roles permanecieran o se transformaran.
- Futuro: establecer los principales aprendizajes que han generado la permanencia o transformación de los roles.

Esta es mi bitácora (15 minutos)

Los y las participantes comparten parte de la historia recogida en sus bitácoras destacando los aprendizajes que se pueden aplicar a futuro. Se organizan en un círculo y se ubican las bitácoras en el centro. El facilitador o la facilitadora deberá promover reflexiones sobre lo que implica asumir roles, cómo estos se transforman en el tiempo y cómo permea esto la construcción de identidades. La canción Color esperanza puede servir para ambientar el ejercicio. Para finalizar se realiza una lluvia de ideas sobre los principales aprendizajes de la jornada.

MATERIALES

- Sillas
- Tablero
- Hojas de colores
- Notas adhesivas de colores fluorescentes
- Marcadores
- Plumones
- Lápices
- Cinta

- Tela de colores
- Pito
- Lana
- Lapiceros

ANIMACIÓN DE LECTURA: ¿POR QUÉ LOS NIÑOS TIENEN PIES GRANDES Y LAS NIÑAS TIENEN PIES PEQUEÑOS?

RESEÑA DE LA AUTORA

Sandra Branco es una pedagoga brasileña que ha contribuido en la elaboración de numerosos libros infantiles. En estos se destaca su interés por temas psicosociales como identidades, autonomía, diferencias, bienestar y ética.

RESEÑA DEL LIBRO

En este libro se abordan algunas historias en las que se reflejan las diferencias entre los niños y las niñas. La autora invita a reflexionar sobre las diferencias construidas socialmente que crean percepciones erradas en adolescentes y adultos, que no permiten que hombres y mujeres se consideren seres humanos complementarios.

OBJETIVO

Promover en los niños y niñas la identificación de los roles de género como una construcción social que puede ser transformada.

METODOLOGÍA

Con base en este libro se van a desarrollar dos sesiones de trabajo con niños y niñas entre los 8 y 11 años para construir cuentos y diseñar murales que les permitan comprender de qué manera se han construido los roles de género.

PRIMERA SESIÓN

¿De qué color son tus huellas? (20 minutos)

En la presentación del ejercicio se exponen los objetivos y se hace una breve explicación sobre los roles de género. En esta se habla de las conductas, actitudes y valores que la sociedad ha establecido como apropiadas o inapropiadas para hombres y mujeres, y que diferencian cómo se debe ser, sentir y actuar. Es importante enfatizar en que los roles de género se transmiten culturalmente de generación en generación.

Se invita a los y las participantes a describir las acciones y valores que les han sido asignados culturalmente. Para esto se reparten huellas de cartulina rosadas pequeñas a las mujeres y grandes azules a los hombres. En ellas se escriben las características y se colocan debajo de dos carteles que tienen las inscripciones “así somos las niñas” y “así somos los niños”.

Y entonces, por qué los niños tienen huellas distintas a las de las niñas (10 minutos)

El facilitador o la facilitadora lee el cuento modulando la voz para centrar la atención de los y las participantes. Al finalizar la lectura se les hace una reflexión sobre las características enunciadas en la actividad anterior.

El facilitador o la facilitadora intercambia los carteles y lee en voz alta las nuevas características que resultan de este intercambio para reflexionar sobre la flexibilidad de los roles de género. Para mostrar que los roles pueden ser flexibles se pueden poner algunos ejemplos como el caso de mujeres fuertes y grandes deportistas como Mariana Pajón y María Isabel Urrutia, u hombres sensibles como Mozart.

Para terminar la actividad el facilitador o la facilitadora propone la idea de que las huellas pueden ser multicolores y que las acciones no están ligadas a un género. Por ejemplo, las mujeres no son las únicas llamadas a cuidar los niños pues los hombres también tienen el derecho a ejercer amorosamente su paternidad.

Resignificando ser niño y niña hoy (20 minutos)

En esta actividad los y las participantes se organizan en grupos de tres y escriben en muchos colores la diversidad de funciones, roles y ocupaciones que pueden asumir niños y niñas. Estas nuevas huellas serán el insumo para la reflexión final. Los y las participantes podrán expresar cuáles fueron los principales aprendizajes de la jornada.

SEGUNDA SESIÓN

OBJETIVO

Analizar los papeles femeninos y masculinos en los cuentos infantiles y reflexionar sobre los estereotipos presentados en ellos.

Bienvenida y recuento del tema trabajado en la sesión anterior (5 minutos)

Se inicia el taller invitando a los niños y niñas a que recuerden los aprendizajes de la sesión anterior.

Cambiando los cuentos infantiles (15 minutos)

Se divide el grupo en tres subgrupos y a cada uno se le entrega un cuento infantil tradicional. Cada equipo debe preparar una dramatización del cuento en la que se invierta el género de los protagonistas, como resultado aparecerán cuentos como Blanco Nieves y las siete enanitas, Las tres cerditas y la loba, El pobre viejecito, El Caperucito Rojo.

Al finalizar las dramatizaciones se realiza un conversatorio alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Me ha resultado extraño el cuento?
- ¿Por qué?
- ¿Hay actividades que representen personajes femeninos que sean difíciles o impensables?
- ¿Hay actividades que representen personajes masculinos que sean difíciles o impensables?

Los oficios de mis familiares (20 minutos)

El grupo se divide en tres nuevos subgrupos. Cada grupo construye dos carteleras utilizando imágenes de revistas, en la primera se representan los oficios que ejercían los miembros de las familias hace diez años y en la otra los oficios que realizan sus padres y sus madres. Se socializan los trabajos y se hace una reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué oficios realizaban sus padres y madres hace 5 años?
- ¿Qué oficios realizan actualmente sus padres y madres?
- ¿Qué eventos o hechos consideran que afectaron el cambio de oficios en las personas?

Al cierre de la sesión los y las participantes discutirán sobre las permanencias y transformaciones que tienen las personas al ejercer diferentes oficios y el sentido que le dan a dichas ocupaciones.

MATERIALES

- Huellas de pie diseñadas en cartulina de color azul y rosado
- Cinta de enmascarar
- Plumones o marcadores
- Versión digital del cuento (escaneado)
- Fotocopias de cuatro cuentos infantiles tradicionales

ANIMACIÓN DE LECTURA PARA ADOLESCENTES Y JÓVENES

En esta actividad se trabajará con material audiovisual para motivar la participación de adolescentes y jóvenes. Esta animación de lectura utiliza como fuente el cortometraje animado *Caricatura de los roles de género* en el que, de manera cómica, se hace una crítica a la forma en la que se han venido ejerciendo los roles de género.

OBJETIVO

Identificar cómo se mantienen y se han transformado los roles que asumen los hombres y las mujeres en la sociedad.

METODOLOGÍA

Esta actividad está diseñada para ser trabajada con un grupo de 30 adolescentes y jóvenes entre los 13 y 17 años. Metodológicamente se espera desarrollar, en dos sesiones, reflexiones a través de murales y frases que permitan conseguir el objetivo propuesto.

PRIMERA SESIÓN

Preguntas y respuestas (10 minutos)

Se divide el grupo en dos equipos con el mismo número de personas. Los miembros de cada equipo se numeran. Se reparte papel y lápiz a los participantes para que escriban, los del primer grupo, dos preguntas sobre cualquier tema; y los del segundo, dos respuestas a cualquier pregunta que se les ocurra. Después se llama a los participantes de los dos grupos que tienen el mismo número y se lee en voz alta la pregunta escrita por el primero y la respuesta dada por el segundo.

Aprendiendo de la caricatura (15 minutos)

Antes de la proyección del cortometraje el facilitador o la facilitadora realizará un acercamiento conceptual a los roles y oficios. Los y las participantes podrán hacer aportes y comentarios. Estos son de suma importancia pues son los insumos para el trabajo posterior.

Después de la proyección se hace una lluvia de ideas partiendo de las siguientes preguntas guía:

- ¿Qué hacen los niños y las niñas en el video?
- ¿Cuáles son las enseñanzas que dejan los padres a los hijos en el video?
- ¿Existen diferencias entre lo que hacen los hombres y las mujeres?

A partir de las respuestas a estas preguntas se hace una reflexión sobre la necesidad de identificar las construcciones sociales en torno a los roles y oficios que deben asumir los diferentes miembros de la familia. Cada participante deberá pensar en cómo es, en este sentido, la situación en su propia familia.

¿Y por qué hacen lo que hacen? (30 minutos)

El grupo se divide en dos subgrupos y se reparten fichas bibliográficas a los y las participantes. En un lugar visible habrá dos carteleras con una de las siguientes preguntas en cada una:

- ¿Qué actividades hacen los hombres en mi casa?
- ¿Qué actividades hacen las mujeres en mi casa?

Cada persona responderá estas preguntas en su ficha bibliográfica y las pegará en la cartelera correspondiente. Cada grupo trabajará con las respuestas ubicadas en cada cartelera para elaborar un mural al que le pondrán un nombre. Esos murales deberán dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué los hombres y las mujeres hacen lo que hacen en las familias?
- ¿Cómo aprendieron los hombres y las mujeres a hacer lo que hacen en las familias?
- ¿Quién y cómo les enseñó a los hombres y las mujeres a hacer lo que hacen en las familias?

El facilitador o la facilitadora acompañará el trabajo en grupo dinamizando la conversación. En plenaria los grupos expondrán sus murales y las ideas más importantes discutidas en el grupo.

Colocando mi huella (10 minutos)

Para terminar la actividad cada persona deja su huella en el mural y expone lo que cree que fue el mayor aprendizaje sobre lo que se hace en su familia como hombre o mujer.

SEGUNDA SESIÓN

Recordando la caricatura (15 minutos)

Al comenzar la sesión se volverá a proyectar el video *Caricatura sobre los roles de género*. En esta segunda proyección los y las participantes deberán centrarse en los roles que “deben” asumir los hombres y las mujeres en el video.

¿Y estas frases qué? (20 minutos)

Con anterioridad el facilitador o la facilitadora habrá situado en pequeños carteles frases que enuncian lo que culturalmente deben hacer y cómo se deben comportar los hombres y mujeres. Estos son algunos ejemplos:

- Los hombres no lloran, las mujeres son las sensibles.
- Los hombres son los que mandan en la casa y las mujeres obedecen.
- Los hombres en la cocina no son bienvenidos, las que cocinan son las mujeres.
- Las mujeres son las que cuidan a los bebés, los hombres son los que trabajan.

Se divide el grupo en cuatro subgrupos y se le pide a los y las participantes que enuncien cinco frases que hayan escuchado en sus familias. Cada grupo realiza una cartelera que responda si estas frases son aplicables a las familias de los miembros del grupo y cómo se mantienen o se han transformado estas frases al interior de cada familia. Al finalizar el ejercicio cada grupo expone su trabajo.

Una vez terminado este ejercicio cada grupo expone su trabajo, y el facilitador o la facilitadora invita a los demás grupos a conversar sobre las frases y el tema planteado.

Construyendo frases para seres humanos (20 minutos)

Posterior a cada presentación y el debate generado, cada grupo expone las frases que analizó a otro grupo y este tendrá la tarea de transformar las frases de manera tal que el mensaje sea equitativo, justo y que flexibilicen los roles de género asignados a los hombres y mujeres. Para terminar, de manera colectiva se plasma estas nuevas frases en el mural realizado en la primera sesión.

Es importante que el o la facilitadora haga una breve reflexión acerca de las ideas acerca de cómo se construyen los roles al interior de las familias.

Tejiendo la red (15 minutos)

El facilitador o la facilitadora reparte cintas de 30 metros de distintos colores. En silencio cada participante expone de manera escrita en su cinta cómo el taller le ayudó en su construcción de identidad. Cuando todos los participantes terminen de escribir se forma un círculo y el facilitador o la facilitadora escoge a algún participante para que exponga sus aprendizajes, este participante escoge al siguiente y amarra la punta de cinta con la de la siguiente persona que hablará, y así sucesivamente hasta que se forme una red con todas las cintas. Los y las participantes escogen donde ubicar esta red.

MATERIALES

- Papel kraft
- Témperas de varios colores
- Pinceles
- Toallas
- Marcadores
- Cinta de enmascarar
- Lápices
- Plumones
- Fichas bibliográficas
- Cintas de colores de 30 metros

REFERENCIAS

- Maganto, C. (2000). La familia desde el punto de vista sistémico y evolutivo. En: http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/39c.pdf
- Moruno, P. (2011). La ocupación como método de tratamiento de salud mental. En: http://www.terapia-ocupacional.com/articulos/Ocupacion_metodo_tto_salud_mental.shtml
- Palacios, R., Palacios, J. (1998). Familia y desarrollo humano. Alianza, Madrid
- Guerrero, E., Hurtado, V., Azua, X., Provoste, P. (2011). Material de apoyo con perspectiva de género para formadores y formadoras. Ministerio de Educación de Chile. En: http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201109271215450.material_apoyo_perspectiva_genero.pdf

Componente psicosocial de los procesos de formación musical de la Fundación Nacional Batuta se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2016 en la ciudad de Bogotá. En la composición se usaron las fuentes Dolly y Brandon grotesque.

