

CÁTEDRA PARA LA MEMORIA Y LA RECONCILIACIÓN

Guía para docentes

Municipio de Granada – Antioquia / 2010



LUIS ORLANDO LUJÁN VILLEGAS
MAURICIO HOYOS AGUDELO

 **IPC**
Instituto Popular de Capacitación

CÁTEDRA PARA LA MEMORIA Y LA RECONCILIACIÓN

Guía para docentes

**Investigación y Textos
LUIS ORLANDO LUJÁN VILLEGAS
MAURICIO HOYOS AGUDELO**

Municipio de Granada – Antioquia / 2010

©INSTITUTO POPULAR
DE CAPACITACIÓN
Carrera 45 D No. 60-16 Medellín Colombia
PBX: (574) 2849035
Fax: (574) 2543744 / A.A 9690
ipc@ipc.org.co / www.ipc.org.co

Editor:

Luis David Obando López

Fotografías:

Archivo IPC, 2009

Contra Portada: Jóvenes Santa Ana

Diseño:

Pregón

ISBN: 978-958-8484-07-5

“Este documento se produce en el marco del proyecto Cátedra para la Memoria y la Reconciliación en el Municipio de Granada. Iniciativa apoyada por el Programa PACÍFICO, ejecutado por CHF International con recursos de la agencia Internacional para el Desarrollo de los Estados Unidos de América – USAID”

TABLA DE CONTENIDO

Presentación	4
Introducción	5
1. Contexto	9
1.2. Territorio	12
1.2. Población	14
2. Elementos orientadores de la cátedra	17
2.1. La Cátedra para la Memoria y la Reconciliación en el ámbito escolar	17
2.2. Los referentes legislativos y políticos	18
2.3. ¿A quienes está dirigida la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación?	20
2.4. Principios orientadores	21
2.5. Priorización temática	23
2.6. Enfoque pedagógico	23
3. Contenido de la cátedra	25
3.1. El territorio	25
3.2. El conflicto armado y las víctimas	30
3.3. Construcción de un proyecto solidario	40
4. Dispositivos didácticos	45
4.1. Clasificación de los dispositivos didácticos	46
4.2. A modo de evaluación: Recomendaciones y agenda colectiva escolar	56
5. Malla curricular	58
Bibliografía	67

PRESENTACIÓN

Una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación, más que una lección que se aprende en la escuela o un tema que se trata durante el día, es un proceso pedagógico que equipa a los y las docentes, directivos y directivas, niños, niñas y los y las jóvenes, entre otros, con los medios que se requieren para resignificar experiencias vitales sobre la verdad, la transformación de los conflictos, el reconocimiento de la diferencia, la demanda por justicia y el dolor que causa el conflicto, y que invita a conocer, recordar y nombrar esas memorias que hacen parte fundamental de la identidad social y la historia de las comunidades.

En la búsqueda de condiciones de paz y reconciliación en un marco de verdad, justicia, reparación y no repetición de la violencia, la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos de América (USAID) y CHF International (proyecto PACÍFICO) han apoyado el diseño participativo de una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación, que ha contado con el apoyo en campo y la investigación del Instituto Popular de Capacitación -IPC-

Agradecemos a todas las organizaciones y personas de Granada que colaboraron con su tiempo, disposición y voluntad para que esta cartilla fuera posible, entre otros a: la Administración Municipal de Granada; la Asociación de Víctimas del Municipio (Asovida); al Comité Municipal de Juventud (CMJ) de Granada; al Centro de Historia de Granada; a los jóvenes del Club de Apoyo Eco Granada y Área de Deporte; a los jóvenes líderes y lideresas de la vereda El Tabor; a los jóvenes líderes y lideresas del corregimiento de Santa Ana; a todos los docentes de las áreas rural y urbana de Granada, y a quienes con sus aportes contribuyen cada día a construir un horizonte de paz y reconciliación.

John Jairo Ríos Toro
Coordinador Proyecto Pacífico

Martha Lucia Peña Duque
Presidenta IPC

INTRODUCCIÓN

LA LUZ DEL AHUYENTE

A través de los escombros de la noche vimos pasar a un hombre que iba huyendo bajo la lluvia y llevaba la luz de una ventana al hombro. Era lo único que le quedaba de su casa pisoteada por los atletas de la muerte.
(Guillermo Velásquez Forero. Luz de Fuga. Cuentos breves)

La cartilla para implementar la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación es un ejercicio en la escuela para reconocer, recordar y nombrar los hechos, los acontecimientos y los actores que vulneraron los derechos de la población granadina. Es una guía para el docente; un equipaje para fortalecer competencias que reconozcan la democracia como un valor ético, posible de restaurar para conocer, recordar y nombrar el conflicto armado que se ha vivido en el municipio de Granada (Antioquia) entre la década de 1980 y el presente, y aportarle a procesos y contextos en donde se problematice y produzca conocimiento sobre la verdad, la justicia, la reparación y escenarios de reconciliación desde la escuela.

El objetivo de esta cátedra es contribuir con pedagogías activas que faciliten abordar los temas de memoria en la escuela y que permiten conocer, recordar y nombrar los actores, los hechos, los territorios, las implicaciones que tuvo el conflicto armado en los niños, niñas y jóvenes escolarizados de Granada, para impactar la cultura política local en perspectiva de verdad, justicia y reparación, creando con ello condiciones de reconciliación y de no repetición de la violencia en la localidad.

Este objetivo se articula al quehacer pedagógico de la escuela a través de una malla curricular que identifica tres temas relevantes, un conjunto de preguntas orientadoras, ejes problematizadores y actividades sugeridas que deben ser incorporados al Proyecto Educativo Institucional (PEI) para ser trabajados con los niños, niñas y jóvenes de básica primaria, secundaria y media vocacional de las instituciones educativas de Granada.

Con la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación también se aportan elementos para contribuir con el proceso de construcción de la Cátedra de Historia que el municipio de Granada viene desarrollando desde hace varios años por medio de ciudadanos y ciudadanas que hacen parte del Centro de Historia del Municipio y del sector educativo.

Para facilitar el diálogo entre la Cátedra y la normatividad educativa se consideraron los lineamientos que propone la Circular 013 de enero 14 de 2010 sobre *Orientaciones para la implementación de los Proyectos Pedagógicos Transversales, en especial al proyecto de Construcción de Ciudadanía, el cual se orienta a transformar la cultura escolar desde la perspectiva y garantía de derechos*. Para el logro de este objetivo, la circular propone tres líneas:

- *Atención educativa a la población afectada por el conflicto armado;*
- *Manuales de convivencia;*
- *Promoción de la convivencia escolar, los derechos humanos, la participación y la responsabilidad democrática.*

La estructura definitiva que se presenta y los contenidos que propone la cátedra fueron el resultado de diferentes momentos consultivos con sectores sociales y educativos de Granada. En primer lugar se partió de las necesidades identificadas en el Plan Educativo Municipal (PEM) 2000-2005. Allí se identificaron dos programas de articulación de la cátedra: *programa de Mejoramiento Curricular, con el proyecto Formulación de propuestas de currículo pertinente*¹, y el *programa de Socialización de la Escuela, con el proyecto La escuela como cátedra viva de convivencia y paz*². No obstante, es oportuno señalar que dicho Plan se encuentra en proceso de revisión y actualización.

Un segundo insumo es el diagnóstico realizado por las autoridades locales y la organización social del municipio a mediados de 2009, en el cual se identificó que una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación se hace prioritaria en un contexto de necesidades que la señalan como una oportunidad para resignificar y mitigar los efectos del conflicto para la reconstrucción del tejido social.

Y en tercer lugar, se orientaron temas y metodologías con base en los resultados de talleres y sesiones de trabajo con distintos sectores sociales e institucionales de Granada, que aportaron su experiencia y conocimiento a esta cartilla y que se realizaron entre el 29 de octubre de 2009 y el 20 de enero de 2010. Se tuvieron en cuenta también algunas de las fuentes documentales existentes, el rastreo bibliográfico en bibliotecas, salas de

1. Plan Educativo Municipal. Granada Antioquia, 2000-2005. p. 237.

2. Plan Educativo Municipal. Granada Antioquia, 2000-2005. p. 271.

prensa y centro de documentación de la localidad y de Medellín. Es necesario señalar las dificultades propias en la construcción de la cátedra, generadas por lo perentorio de los tiempos y los trances inesperados que limitaron la identificación de fuentes y el acercamiento a los acervos documentales del municipio, que permitan a los docentes acceder a ellos y diseñar ejercicios propios y contextualizados para la consulta por parte de niños, niñas y jóvenes estudiantes y ciudadanía en general. Sin embargo, fue posible contar con un número importante de instituciones públicas y privadas, instituciones educativas rurales y urbanas, y algunas organizaciones de víctimas que facilitaron el diálogo con funcionarios, docentes, estudiantes y personas afectadas por la violencia. Pese a estos inconvenientes, la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación constituye, en sí misma, un avance significativo en relación con los aportes que desde el sector educativo pueden realizarse respecto a la comprensión del conflicto y los desafíos que plantea la reconciliación.

La cartilla propone inicialmente abordar elementos generales del contexto geopolítico y social de Granada, señalando las características del territorio y su relación con la vida social. En segundo lugar, se plantean los elementos pedagógicos orientadores que le dan asidero y presencia en la vida escolar y en el marco procedimental que requiere la escuela para implementar contenidos.

En tercer lugar se plantean tres temas - fuerza que constituyen la articulación pertinente de contenido educativo y realidad local. Para acceder a la información de la fuente de consulta citada el docente deberá remitirse al CD multimedia que acompaña la cartilla. En este material se reseñan 153 archivos de prensa local y nacional, rastreados de la base de datos del Cinep de los últimos 15 años, y que hacen mención a hechos que han tocado profundamente la cotidianidad de Granada. Su uso y conocimiento busca generar conciencia ciudadana para no olvidar ni repetir los hechos funestos que han sucedido en este municipio y contribuir, desde el conocimiento y análisis de esta realidad, para que la vida prospere y se construyan en un futuro caminos de reconciliación desde la base de la justicia y la garantía de no repetición.

Cada uno de los temas que propone la Cátedra tiene una descripción topográfica que respeta la indización original del Cinep y que corresponde en la ficha al nombre del archivo, que puede ser consultado digitalmente en la multimedia. Igualmente, en los archivos en PDF se puede consultar la nota periodística para facilitar su comprensión, profundizar en detalles y constatar la fuente primaria.

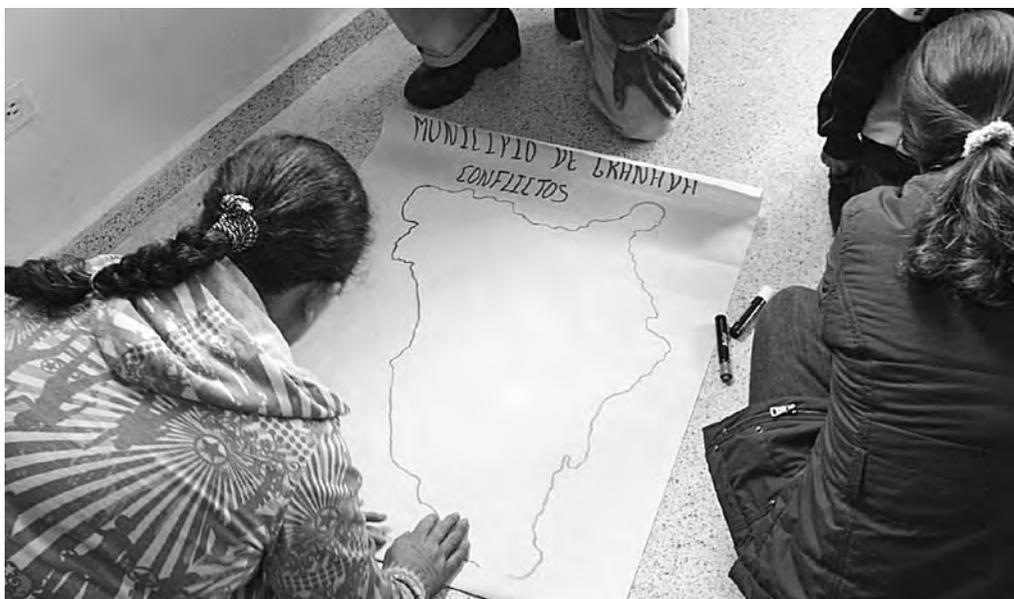
En cuarto lugar se señalan algunos dispositivos didácticos que aportan al desarrollo de los temas, y las maneras de abordarlos en el ámbito escolar. Fi-

nalmente, se plantea el esquema de la malla curricular resultante de este ejercicio participativo para el fortalecimiento de la vida democrática de Granada.

Preguntas orientadoras para iniciar la lectura de la cartilla

- ¿De qué le sirve a las ciudadanas y los ciudadanos de Colombia y en especial a los habitantes del municipio de Granada una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación que aporte elementos para la construcción de la paz y la reconciliación?
- ¿Qué le puede aportar esta cátedra a la historia y a la paz del país y de Granada?
- ¿Les es útil a la escuela, a las víctimas y a la sociedad en general hablar y reflexionar sobre el conflicto armado, la verdad, la justicia, la reparación y la reconciliación? ¿Cuándo y en qué circunstancias?

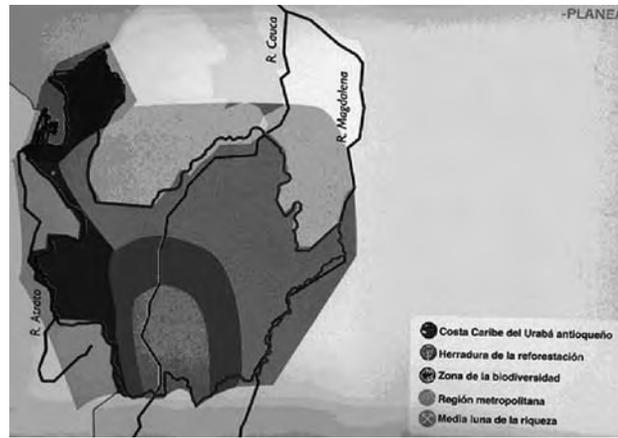
1. CONTEXTO



Granada es uno de los 23 municipios que conforman la región denominada como Oriente Antioqueño¹, ubicado en la subregión denominada Embalses, junto con los municipios de Alejandría, Concepción, El Peñol, Guatapé, San Carlos y San Rafael. También hace parte de los 29 municipios que conforman la Cuenca del Magdalena y la Vertiente de Oriente²; y de una dinámica social, económica y política que se extiende más allá de sus límites administrativos. Granada está enclavada en una zona estratégica para el desarrollo de la región, situación que nos indica que debemos comprenderlo y escucharlo no sólo como un municipio sino como una expresión que ratifica su complejidad y dinámica particular.

-
1. Región conformada por los municipios de Abejorral, Alejandría, Argelia, Cocorná, Concepción, El Carmen de Viboral, El Peñol, El Retiro, El Santuario, Granada, Guarne, Guatapé, La Ceja del Tambo, La Unión, Marinilla, Nariño, Rionegro, San Carlos, San Francisco, San Luis, San Rafael, San Vicente Ferrer y Sonsón.
 2. A los anteriores se suman Puerto Berrío, Puerto Nare, Maceo, Caracolí, Puerto Triunfo y Yondó.

Granada esta ubicada en una de cinco vastas extensiones territoriales denominadas zona de reforestación, en donde están las apuestas del desarrollo futuro del departamento de Antioquia para el período 2008-2020.



Fuente: Anuario Estadístico de Antioquia 2006, Corporación Autónoma Regional Rionegro - Nare (Cornare)

Por su parte, la jurisdicción de la Corporación Ambiental del Oriente Antioqueño (Cornare) define cuatro zonas: Valle de San Nicolás, Bosques, Páramo, y Aguas. Granada hace parte de la zona de Aguas, que al mismo tiempo hace parte de la denominada zona de Embalses, con un papel protagónico en la relación con los entes que administran las infraestructuras de embalses de la zona.

Población Zona de Embalses	
MUNICIPIOS	POBLACIÓN (2009)
Alejandría	3.688
Concepción	4.063
El Peñol	16.146
Granada	9.818
Guatapé	5.623
San Carlos	15.895
San Rafael	13.290
TOTAL	68.523

En medio de todas estas ventajas y fortalezas, Granada se ha visto sacudida por las ambiciones desmedidas y el apetito feroz de quienes se ponen al servicio de la guerra como único medio de hacer prevalecer formas de poder enquistadas desde los humores coloniales, que pugnan por conquistar nuevos territorios, someter poblaciones y controlar prácticas ilegales que generan riqueza. Incluso, en muchos casos también son los regentes de la vida cotidiana de los habitantes e inciden en los conflictos de la vida familiar, social y cultural.

La presencia de grupos armados ilegales en la región en las últimas décadas, y al mismo tiempo la ausencia de un Estado que procure equidad y garantías de bienestar, se han ido sumando para desencadenar afrentas a la vida que no tienen nombre.

El contexto social de Granada y sus necesidades específicas se han logrado articular a los mercados regionales, y su ubicación geoestratégica lo vincula a la tensión entre poderes regionales, militares, políticos, económicos y culturales que desde la década de 1970 se empezó a expresar por el desarrollo de megaproyectos de embalses en el Oriente. Hoy Granada busca generar procesos de retorno de la población campesina y urbana a sus predios, apoyados con procesos de memoria, atención psicosocial, con proyectos productivos, de restitución de derechos y protección efectiva de quienes deciden regresar; retorno que debe estar enmarcado en el Derecho Internacional Humanitario, la legislación nacional y programas encaminados a alcanzar la paz, la verdad, la justicia, la reparación y la reconciliación³.



-
3. El retorno de población desplazada, según la Ley 387 de 1997, es una alternativa de estabilización socioeconómica y un derecho de la población desplazada. La Corte Constitucional, en la sentencia T-372 de 2002, conceptúa que los procesos de retorno van más allá del proceso de estabilización socioeconómica y que deben estar enmarcados en un enfoque de reparación integral de daño. El decreto 250 de 2005 incorpora las consideraciones de las sentencias de la Corte Constitucional, detalla los mínimos requeridos en los procesos de retorno; asimismo, el decreto incorpora los principios contenidos en los Principios Rectores del Desplazamiento de la Naciones Unidas. La ley 1190 de 2008 asigna responsabilidades al Ministerio del Interior y la Justicia para coordinar con los alcaldes y gobernadores “acciones que garanticen el goce efectivo de los derechos de la población retornada que se encuentra en sus jurisdicciones”. Con el fin de sistematizar los procesos de retorno, Acción Social desarrolló un protocolo que se debe aplicar en todos los retornos: “Protocolo para el acompañamiento a los procesos de retorno o reubicación de la población desplazada” (2006).

1.1. Territorio

Granada en su mayor parte es montañoso y su relieve corresponde a la cordillera central con numerosas ramificaciones que separan las cuencas hidrográficas. La topografía y sus variables condiciones climáticas le permiten tener todos los pisos térmicos en una superficie de forma triangular de 183 km², que ofrece ventajas para las actividades agropecuarias. Granada tiene una altura promedio de 2.050 metros sobre el nivel del mar, que oscilan entre los 900 y los 2.500 m.s.n.m., y una temperatura media de 18 °C.

Granada limita por el norte con El Peñol y Guatapé; por el oriente, con San Carlos y San Luis; por el sur con Cocorná; y por el occidente con Cocorná y El Santuario.

El municipio está conformado por la cabecera municipal, el corregimiento Santa Ana y 52 veredas. De acuerdo con lo señalado en el Plan de Desarrollo Municipal de Granada 2008-2011, en el proceso de planificación participativa emprendido desde la década de 1990 la comunidad granadina realizó una subdivisión territorial a la que se le dio el nombre de Cuenca, proceso en el cual fueron identificadas cinco cuencas, de la siguiente manera: Cuenca San Matías, Cuenca Calderas, Cuenca Tafetanes, Cuenca Santa Ana y Cuenca Zona Fría. De esta última hace parte la zona urbana del municipio. A cada una de las cuencas pertenecen varias veredas, así:

Cuenca Calderas. Se encuentra entre los 1.400 y los 1.900 metros sobre el nivel del mar, tiene un área aproximada de 15 km. cuadrados, y los principales cultivos son café, caña, plátano, pepino y tomate. Cuenta con un centro poblado denominado Los Medios.

CUENCA CALDERAS	- La Aguada	- La Linda	- San Francisco
	- Los Medios	- La Gaviota	- El Morro
	- La Merced	- El Roblal	

Cuenca Tafetanes. La cuenca tiene pisos térmicos entre los 1.800 y los 2.000 metros sobre el nivel del mar. La zona está dedicada principalmente a la actividad ganadera con bajo nivel tecnológico, y de forma marginal se cultiva caña, arveja, papa, tomate, plátano, pepino, maíz y café. Los principales afluentes de la cuenca son el río Tafetanes y la quebrada La Honda. Su centro poblado es La Quebra.

CUENCA TAFETANES	- La Primavera	- Tafetanes	- El Jardín
	- La Quebra	- Cristalina Cruces	

Cuenca San Matías. Esta cuenca tiene muy buena riqueza de aguas, aunque se ven un poco contaminadas con aguas servidas. Se ubica en alturas sobre el nivel del mar entre los 900 y los 1.900 metros. Presenta grandes problemas de deforestación y erosión, con una intensa actividad agropecuaria. Su centro poblado es Galilea.

CUENCA SAN MATIAS	- La Cascada	- Quebradona Abajo	- La Selva
	- El Tabor	- Quebradona Arriba	- Malpaso
	- El Edén	- Galilea	- Campoalegre
	- Los Planes	- Las Faldas	

Cuenca Santa Ana. Esta cuenca está ubicada entre los 900 y los 1.500 m.s.n.m. Presenta una precipitación promedio de 3.000 milímetros anuales y suelos franco – arenosos. La formación vegetal corresponde al bosque húmedo montano bajo. Allí se localiza la mayor reserva forestal del municipio, la cual está iniciando su proceso de deforestación por la demanda de envaradera y cajas de madera para cultivos de tomate y pepino.

Las actividades agropecuarias principales son café, caña y la ganadería. En segundo orden el cultivo de yuca, plátano, pepino, tomate y frijól.

CUENCA SANTA ANA	- El Oso	- La Mesa	- La María
	- Bellamaría	- La Estrella	El Tablazo
	- La Florida	- Buenavista	- La Arenosa
	- Las Palmas	- El Libertador	

Cuenca Zona Fría. Esta cuenca tiene muy buena riqueza de aguas, aunque se ven un poco contaminadas con aguas servidas. Se ubica en una altura sobre el nivel del mar entre los 1800 y 2.300 metros. Presenta grandes problemas de deforestación y erosión con una intensiva actividad agropecuaria.

Las principales fuentes de agua son el río San Matías, río Tafetanes, quebrada Santa Bárbara y abundantes nacimientos de agua.

Las veredas que más parte boscosa tienen son El Tablazo y Las Arenosas, pero se está haciendo mucha presión sobre ellas, tanto para fuentes de madera como para potreros. El resto de las veredas tienen problemas graves de suministro de madera. La zona poblada es el casco urbano de Granada Su actividad principal sigue siendo la agricultura, el comercio y la prestación de servicios.

CUENCA ZONA FRIA	- La Milagrosa	- El Vergel	- La María El Progreso
	- Minitas	- San Esteban	- Cristalina Cebadero
	- San Matías	- El Roble	- Las Vegas
	- Vahitos	- El Concilio	- Reyes
	- Calderas	- San Miguel	- El Chuscas
	- La Aurora	- Honda Arriba	

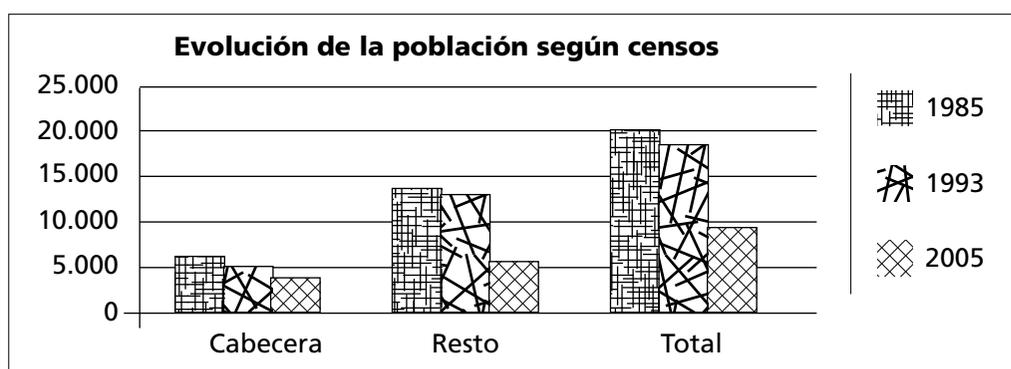
1.2. Población

Según la información del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (Dane), Granada contaba en 1985 con 19.915 habitantes; a octubre 15 de 1993 la población se estimaba en 18.494, y a noviembre 11 de 2005 la población suma 9.436 habitantes.

El descenso de la población en los últimos 20 años fue de más del 52%, fenómeno explicado por dos procesos: en primer lugar, el protagonismo económico del municipio por estar ubicado en la zona de Embalses, que generó el interés del frente Carlos Alirio Buitrago de la guerrilla ELN en la década de los 80, y en la década de los 90, de los frentes 9 y 49 de las Farc, que entraron en disputa con el ELN por el control militar del territorio, ganando presencia y consolidándose ante la ausencia del Estado.

Fechas	Total	Cabecera	Resto
Octubre 15 de 1985	19.915	6.335	13.580
Octubre 15 1993	18.494	5.437	13.057
Noviembre 11 de 2005	9.436	3.985	5.451

Fuente: Dane. Censos de población



En segundo lugar, este proyecto político y militar solo tuvo como contradictor las fuerzas militares de derecha denominadas Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) que se conformaron desde 1997 y se propusieron dominar militarmente al país, pero solo hicieron presencia en Granada en diciembre 6 de 2000, cuando entraron a mediodía a la localidad y dejaron 19 personas asesinadas.

En el periodo 2000 a 2006 el conflicto golpea duramente a la población. Entre estos años fueron asesinadas 381 personas.

AÑO	NÚMERO DE VÍCTIMAS
2000	75
2001	70
2002	132
2003	39
2004	40
2005-	19
2006, hasta mayo 25*	6
Total	381

Fuente: Granada. PIU, Plan Integral Único para la atención a población afectada por el desplazamiento forzado. Gobernación de Antioquia: Dapard, Cisp, Maser, 2006. p. 37

La población se vio en medio de dos fuegos que la consideraban enemiga. A los asesinatos, persecuciones, desapariciones forzadas y torturas se sumó el desplazamiento forzado de campesinos y población urbana, hasta llegar a menos de la mitad de la población. Entre 1998 y 2006 el Plan Integral Único para la atención a población afectada por el desplazamiento forzado (PIU) de la Gobernación de Antioquia señala 8.953 personas desplazadas, correspondientes a 1.786 familias.



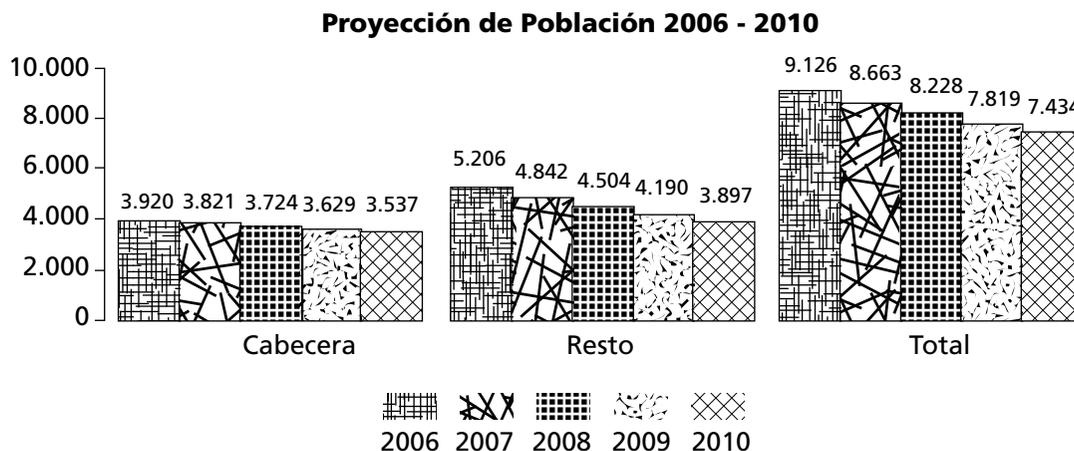
Fecha	Municipios y veredas expulsoras	Municipio receptor	I / M2	Número de personas desplazadas	Número de familias desplazadas
1998	Santa Ana	Granada	M	29	
2000			M	927	
Total de familias expulsadas en 2001	Granada	Diferentes municipios	M	2.693	586
Total familias recibidas en 2001	Veredas del municipio y demás municipios	Granada		9	3

* La fuente aclara que: "los seis muertos del presente año corresponden a igual número de supuestos guerrilleros, es decir que en el 2006 ningún civil ha sido asesinado".

Fecha	Municipios y veredas expulsoras	Municipio receptor	I / M2	Número de personas desplazadas	Número de familias desplazadas
Total de familias expulsadas en 2002	Veredas del municipio y demás municipios	Diferentes municipios	I / M	2.166	529
Total familias recibidas en 2002	Veredas del municipio y demás municipios	Granada	I / M	151	38
Total de familias expulsadas en 2003	Granada	Diferentes municipios	I / M	1.467	365
Total familias recibidas en 2003	Veredas del municipio y demás municipios	Granada	I / M	320	85
Primer semestre de 2004	Veredas del municipio y demás municipios	Granada	I (Fuente: Personería)	1.000	180
2005			(Fuente: Personería)	165	
2006			(Fuente: Personería)	26	

Fuente: Granada. Plan Integral Único para la atención a población afectada por el desplazamiento forzado. Gobernación de Antioquia: Dapard, Cisp, Maser, 2006. p. 37-38

Después de 2005 la población de Granada ha empezado a mostrar una recuperación demográfica, que se puede explicar por los acompañamientos institucionales a su población, la mayor presencia del Estado y esfuerzos por contener a los grupos armados. No obstante, Cornare muestra una proyección señalando que entre 2006 y 2010 la población decrece para este periodo.



2. ELEMENTOS ORIENTADORES DE LA CÁTEDRA

2.1. La Cátedra para la Memoria y la Reconciliación en el ámbito escolar

Para la antigüedad el concepto de cátedra entrañó un gesto ceremonial que se desarrollaba en la catedral para legitimar la posesión de la cátedra obispal. En el contexto educativo, actualmente señala la capacidad del catedrático, el maestro, el profesor, el docente -debido a su experiencia, presencia lugareña, conocimientos adquiridos, conocimiento de su realidad y contexto local- para facilitar el diálogo de saberes, la comunicación de sentidos y contenidos que le permiten ser reconocido y legitimador de saberes, experiencias y éticas ciudadanas basadas en principios democráticos; un agente que es garante de la construcción colectiva del conocimiento en el escenario local.

La Cátedra para la Memoria y la Reconciliación garantiza vínculos y articulaciones para fortalecer los distintos procesos de comunicación y producción de conocimiento local. La cátedra



entonces, además de señalar temas centrales, debe contemplar los intereses y expectativas de las ciudadanas y ciudadanos granadinos, que en su intención primera se ancla en las necesidades de una paz duradera y de las víctimas para restituir la memoria y el recuerdo de quienes han sido vulnerados en sus derechos, sin dejar de lado elementos constitutivos de esta realidad dolorosa y que son fundamentales para restaurar la capacidad de resiliencia de la población.

La Cátedra para la Memoria y la Reconciliación, más allá del entendido como proceso de preservación de las informaciones vitales, es comprendida como un aporte al fortalecimiento de la convivencia escolar, una memoria como forma y fondo en donde se multiplica y trasmite información, se fortalecen la comunicación, las tradiciones orales, escritas, el desarrollo de símbolos, de signos, de cultura. Agrupa múltiples actividades mentales, diversas operaciones intelectuales, cuyas funciones y modos de operar no son idénticos pero que actualizan informaciones que no se hallan presentes en la conciencia, y que se adquieren y modelan gracias al aprendizaje, a un adiestramiento mental que, con el objeto de orientar la atención del espíritu hacia aquello que no está presente, utiliza técnicas, referencias y marcos conceptuales que varían en función de las herramientas mentales propias de cada cultura¹.

La cátedra busca hacer visibles distintas memorias, tanto las que son visibles porque el dolor no las deja ir, como las que lo son por serles útiles a fines en los lugares de poder. Cada una se hace un lugar en los discursos, narrativas y representaciones sociales y enriquece sus contenidos ideológicos. Unas fortalecen la idea de desarrollo y progreso, otras los derechos de las víctimas y la posibilidad de no olvidar.

En este sentido la escuela tiene un papel importante, toda vez que es un espacio de socialización en el que están cifradas parte de las claves para la construcción de la democracia y la vigencia de los derechos humanos, así como la formación de las ciudadanía políticas, sociales y culturales plenas que aportan a la configuración de sujetos de derecho y un escenario posible para la construcción de paz y la reconciliación.

2.2. Los referentes legislativos y políticos

¿Por qué pensar una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación desde y para el escenario escolar? El proceso de diseño, implementación y segui-

1 PIERRE VERNAND, Jean. Historia de la memoria y memoria histórica. En: Foro Internacional Memoria e Historia ¿Por qué recordar? Unesco, La Sorbonne. Ediciones Granica S.A. España. 2002. p. 21.

miento de una cátedra es un ejercicio colectivo que no se agota en un texto sino que empieza en el proceso de implementación. Entiende que su construcción es participativa y que la verdad se encuentra en muchas voces, ya que es necesario que niños, niñas y jóvenes definan sus propias metas en los diferentes campos, incluso como un ejercicio de apropiación, claro está, orientados desde una perspectiva pedagógica problematizadora.

Existe un marco jurídico internacional que ayuda a tener una concepción integral de reparación a las víctimas del conflicto armado. En primer lugar, se encuentran los *Principios y directrices básicos sobre el derecho de las víctimas de violaciones graves a los derechos humanos y al derecho humanitario a obtener reparación*, conocidos también como Principios de Theovan Boven, aprobados en 1996, los cuales se centran en el elemento de la reparación, estableciendo que la misma puede ser reclamada individualmente, y cuando fuere apropiado colectivamente por las víctimas directas, sus parientes próximos, las personas que estuvieren a cargo de la víctima o personas o grupos que tienen vínculos con esta última.

También se cuenta con los *Principios y directrices básicos sobre el derecho de las víctimas de violaciones de las normas internacionales de derechos humanos y del Derecho Internacional Humanitario a interponer recursos y obtener reparaciones*, conocido como Principios de Bassiouni, aprobados en el año 2000.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha desarrollado una jurisprudencia en materia del cumplimiento de derechos a la reparación de las víctimas frente a graves violaciones de derechos humanos. Reconoce la obligación de reparar las violaciones a los derechos humanos, parámetros contenidos en el artículo 63.1 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos; así como la impronta por la construcción de la paz y la reconciliación en sociedades atravesadas por el conflicto armado.

Para el caso colombiano, la Constitución contempla aspectos que fortalecen el Estado Social de Derecho como una república descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa, y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Artículo 1). El artículo 67 reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. El artículo 44 reconoce la educación como un derecho fundamental de niñas y niños, entendiendo la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) hace visible (según la Ley 1029 de 2006, por la cual se modifica el artículo 14 de dicha ley) la estrecha

relación entre el campo de la educación para *la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos.*

Coherente con la Ley General de Educación, el Decreto 1860 que cumple la función de reglamentar los aspectos pedagógicos y organizativos generales de la educación, no deja perder de vista la relación que nos interesa y los desarrolla explícitamente en el artículo 17, numeral 5. Propone que el Manual de Convivencia debe establecer *procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos individuales o colectivos que se presentan entre miembros de la comunidad. Deben incluir instancias de diálogo y de conciliación.*

Lo propio hace la Circular 013 de enero 14 de 2010 ya señalada sobre Orientaciones para la implementación de los Proyectos Pedagógicos Transversales: la construcción de ciudadanía se orienta a transformar la cultura escolar desde la perspectiva y garantía de derechos. *Para el logro de este objetivo, se encaminan sus acciones a través de las siguientes líneas: atención educativa a la población afectada por el conflicto armado; manuales de convivencia; y promoción de la convivencia escolar, los derechos humanos, la participación y la responsabilidad democrática.*

En el proceso de desmovilización de los grupos de autodefensa, el marco jurídico ha sido la Ley 975 de 2005 o Ley de Justicia y Paz. Según esta ley y las normas reglamentarias, las víctimas en el marco del proceso de reconciliación nacional tienen derecho a que se promueva la verdad, la justicia y la reparación (artículo 4).

2.3. ¿A quienes está dirigida la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación?

Como agente social y educativo, el docente es el directamente responsable en la implementación de la cátedra, toda vez que facilita la construcción



colectiva del conocimiento y mantiene una articulación crítica de los hechos de la realidad conflictiva nacional y los acontecidos en la localidad. Éste, acompañado por el consenso de las autoridades educativas, la orientación de la Ley y la comunidad educativa, vela por el cumplimiento efectivo del derecho a la educación y su objetivo de fortalecer la vida democrática.

Por esto la cátedra se diseña para que el docente desarrolle un diálogo con los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas de Granada, de los ámbitos rural y urbano. El concurso de los niños, niñas, jóvenes y la sociedad en general es fundamental para que puedan apropiarse de las preguntas que genera la cátedra, y repliquen los aprendizajes generados en busca de una paz sostenible, lo cual se hace posible a partir de un conjunto de herramientas y una ruta metodológica que mantiene como premisa los siguientes criterios pedagógicos:

Diálogo de saberes: Que posibilita el intercambio de los distintos saberes, experiencias, conocimientos, entre otros, que circulan en la escuela.

Construcción colectiva de conocimiento: La orientación de diálogo contribuye a la construcción colectiva de conocimiento y facilita el crecimiento de niños, niñas y jóvenes, quienes interactúan con otros y otras y entienden de manera práctica la importancia de la cooperación y la solidaridad.

Aprender haciendo: El proceso educativo no se limita a interpretar la realidad sino que se orienta hacia su transformación.

Pedagogía de la pregunta: Básicamente se asume la perspectiva de promover la deliberación a través de la problematización de situaciones y temáticas propias del contexto y la realidad de Granada.

Estos criterios potencian y fortalecen discursos e ideas relacionados con la justicia, el derecho a la vida, la dignidad de las personas, la necesidad de hacer de la razón y el respeto por el otro el fundamento de la democracia.

2.4. Principios orientadores

La Cátedra para la Memoria y la Reconciliación invita al sector educativo de Granada, en especial a sus docentes y directivos docentes, a que alimenten y hagan suya esta ruta estratégica construida con representantes de sectores públicos y sociales, que contribuye a enriquecer la cultura política de niños, niñas y jóvenes escolarizados de Granada, y por intermedio de éstos, impactar las familias granadinas es un esfuerzo a largo plazo que se inserta en la transformación de imaginarios simbólicos y/o de referencia que puedan dar sustento a una nueva manera de entender la cultura y el pasado reciente sin permanecer atados al pasado; entendiendo, reflexionando y actualizando la memoria de su historia reciente en perspectiva de verdad, justicia

y reparación, y creando conciencia sobre la necesidad de condiciones de no repetición y que propicien posibilidades para la reconciliación.

Es importante generar la reflexión alrededor de cómo ha leído la escuela la situación de conflicto, qué papel ha cumplido ella a lo largo de los acontecimientos y hechos funestos en los ámbitos sociales, familiares y locales. En este sentido los temas y planteamientos que emergieron en las sesiones de trabajo propusieron intereses de conocimiento que, por su sensibilidad y características, requieren de una actitud conciliadora y formadora para su tratamiento, y aún más de conocimiento y capacidad de reflexión. Por ello, la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación se sustenta en un conjunto de principios orientadores:

- *Pertinencia*. Es una cátedra atenta a las necesidades del contexto y las demandas sociales y culturales de los educandos y la comunidad educativa en general.
- *Flexibilidad*, con capacidad de responder a las exigencias y necesidades reales, dejando de lado posiciones estrictas y ortodoxas, para articularse en los procesos y dinámicas en tiempo real, no posteriores a los hechos, acontecimientos y procesos que se generan en el municipio.
- *Abierta* a las distintas opiniones, y que se debe constituir en un espacio de intercambio y construcción del conocimiento sobre la memoria local, las posibilidades de relacionamiento y fortalecimiento de la sociedad civil, que busca equidad, justicia y verdad para construir paz y reconciliación.
- Con capacidad para *responder al contexto* y a las dinámicas de Granada, y en ese sentido, estar atentos a los cambios significativos que se expresen de manera explícita o implícita, ya que, según el contexto geopolítico, este municipio se constituye en un enclave estratégico para la actuación de los actores armados legales e ilegales, y su población deriva entre las simpatías y odios de unos y otros. Esta situación la hace altamente vulnerable a intereses mezquinos tanto externos como internos.
- La cátedra exige del maestro su *compromiso* con el bienestar y el desarrollo humano, en especial de los educandos a su cargo. En esa medida, asuntos como la memoria reciente de Granada, los hechos que la componen y la significan, deben ser tema de discusión, reflexión y producción de conocimiento en el ámbito escolar para generar actitudes democráticas, inclusivas y, en especial, de respeto a la vida, para garantizar generaciones comprometidas con el bienestar y el desarrollo humano.
- *Respeto* la memoria, las experiencias vitales y es *absolutamente confidencial*, generando ambientes de confianza y respeto, de solidaridades y memorias socialmente compartidas, en donde el acto comunicativo es educativo, formativo, permitiendo la interiorización, el análisis y la proyección de las memorias compartidas.

- La cátedra contribuye a la reparación del tejido escolar con una *escucha activa* de la experiencia vital de las víctimas.

2.5. Priorización temática

Con base a los diferentes momentos que se desarrollaron para la concreción de la cátedra, es posible identificar tres grandes temas que articulan la construcción y diseño de la misma:

- **El territorio.** Se comprenden y conocen los contextos en los que las zonas de vida se desarrollan, su incidencia en la expresión cultural y las prácticas espirituales. Las necesidades sociales y las capacidades y fortalezas para generar riqueza y bienestar humano.
- **El conflicto armado y las víctimas.** Como relación política y social que exige verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición, como estrategia para buscar horizontes de reconciliación en un contexto adverso, y como mapa para identificar los lugares de miedo. Como ruta para el conocimiento de la verdad, la aplicación de justicia, la reparación de los daños morales y materiales tanto colectivos como individuales, la garantía de no repetición y la decisión de formas de reconciliación.
- **La construcción de un proyecto solidario.** El cooperativismo y las formas asociativas en Granada como desarrollo del mercado en medio de una sociedad rural que preserva una ética y una responsabilidad con el entorno; como desarrollo y construcción política que fortalece la participación, el bienestar ciudadano y la organización social para restablecer los derechos de las víctimas.

2.6. Enfoque pedagógico

La cátedra asume las metodologías utilizadas por la educación para la paz y los derechos humanos, en especial con el modelo problematizador desarrollado por Abraham Magendzo², en tanto busca promover desde la escuela la formación de ciudadanos y ciudadanas críticas, cuestionadoras y comprometidas con la transformación social.

En una de sus consideraciones metodológicas, el modelo problematizador plantea el papel central que ocupa el estudiante: *“El centro del diseño curricular problematizador es el propio estudiante: sus intereses, inquietudes, aspiraciones, problemas. El propósito primordial es proveer una experiencia capaz de provocar interés por aprender, formular preguntas, desarrollar significados propios, descubrir contradicciones, tensionar el conocimiento etc.”*³.

2 MAGENDZO, Abraham. *Currículum, educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán, 1996.

3 MAGENDZO, Abraham. Op. Cit. p. 238.

El diseño de la estructura básica de un currículo problematizador debe buscar, en palabras de Magendzo *“un balance entre lo cognitivo y lo afectivo, entre lo vivencial y lo racional, entre lo colectivo y lo individual, entre lo imaginativo y lo lógico, etc”*⁴. Desde esta perspectiva, la tarea del docente no estaría puesta tanto en organizar un currículo problematizador en torno a disciplinas, asignatura, contenidos o habilidades, sino articulado a los contextos particulares, que para el caso de la presente cartilla se concretan en una malla curricular que contiene los temas que surgen de las reuniones y talleres realizados con los actores de la localidad, pero que no intentan ser propuestos como camisas de fuerza, toda vez que al operar el diseño emergerán nuevos temas que se articulan a la dinámica del currículo.

La malla curricular propuesta desde la perspectiva problematizadora se orientó para su construcción desde tres momentos: de diagnóstico, de elaboración y de alternativas, que consisten en:

- **Diagnóstico.** Se identifican los ámbitos o situaciones problemáticas, teniendo criterios como el rango de edad de los y las participantes de las reuniones y talleres, la ubicación de situaciones problema en las etapas de desarrollo cognitivo y emocional, el contexto en el que viven y las necesidades personales, de las familias y la comunidad, entre otros.
- Las fuentes de estas situaciones problemáticas se identificaron en las narrativas sobre situaciones de la vida cotidiana, en la familia, la comunidad, lo social, nacional, internacional; situaciones de la cultura escolar como el ejercicio de la autoridad o la construcción de la norma tendiente a la tramitación de los conflictos, así como aspectos relacionados de la incidencia del conflicto armado en la escuela.
- **Elaboración.** En este momento se delimitó el problema y se procedió a recopilar información pertinente de fuentes diversas. Se interpelló, analizó y organizó la información obtenida, y con base en ello se construyeron conclusiones para el diseño de la malla.
- **Alternativas.** Juegan un papel importante en el proceso del diseño problematizador, ya que permiten generar capacidad para la resolución de problemas concretos del conocimiento. El docente usualmente aplica las categorías cognitivas, actitudinales y de acción durante el proceso educativo en su fase evaluativa.

4 Ibid p. 238.

3. CONTENIDO DE LA CÁTEDRA

En los anteriores capítulos se abordan elementos generales del contexto geopolítico y social de Granada, señalando las características generales del territorio y su relación con la vida social. En segundo lugar se plantean los elementos pedagógicos orientadores que le dan asidero y presencia en la vida escolar y en el marco procedimental que requiere la escuela para implementar los contenidos. Corresponde al presente capítulo desarrollar los tres temas-fuerza que constituyen la articulación pertinente de la malla curricular propuesta con respecto al contenido temático y la realidad local.

3.1. El territorio

3.1.1. Propósito



Cuando se habla del territorio es común referirse a la extensión física, sus características y cualidades ambientales, productivas. Pensamos en el trozo de superficie donde vivimos, por donde nos desplazamos, donde trabajamos, que son fundamentales en la experiencia vital; son el contacto físico, pero no sólo allí se establecen significados. Los territorios también son lugares de significación donde se construyen relaciones y vínculos sociales que les otorgan un estatus que podemos denominar como **zonas de comportamiento**, donde se anidan conductas que permiten la expresión cultural y dejan entrever las tendencias y manifestaciones de una sociedad.

Esta perspectiva es fundamental para acercarse al proceso de conocimiento y reconocimiento del territorio, y permite fortalecer la identidad y la pertenencia con el municipio. Precisamente, al finalizar el proceso desarrollado en el tema, los niños, niñas y jóvenes recuperan este conocimiento para analizarlo y producir nuevas reflexiones sobre el territorio físico y simbólico de Granada.

Cuando los habitantes de Granada hablan del territorio hacen mención entonces de elementos tangibles y sensoriales como el clima, la topografía, las zonas de vida, las riquezas naturales, los ríos y quebradas, los parajes, los sectores, las veredas, el corregimiento, las carreteras y caminos, sus montañas, zonas de recreo y socialización. También de los lugares en donde alguien falleció, fue asesinado, desaparecido; parajes que se convierten en lugares de memoria, donde el miedo ha cedido, pero donde se instalan referentes de dolor y angustias que aún no se elaboran. También Granada es un escenario de grandes manifestaciones por la paz. Son muchos los habitantes que se resistieron al desplazamiento, a las amenazas. Hoy la población conmemora con monumentos y manifestaciones sociales y políticas la memoria de las víctimas.

3.1.2. Preguntas orientadoras

- ¿Cómo era Granada hace 10 años, hace 20 años, 30 años, mucho más atrás?
- ¿Cómo es hoy, y cuáles son las diferencias con la Granada de años atrás?
- ¿Cuáles son los lugares que más recuerdo, qué me hacen recordar?
- ¿Entre los sitios que conozco, cuáles son lugares que me agradan y cuáles no?
- ¿Cuáles son los lugares que he visto, los recorridos que hago y los territorios que no me interesan?

3.1.3. Conceptos clave

Territorio. Son los elementos físicos visibles que de una u otra manera nos sirven como puntos de referencia, de acuerdo con las experiencias que hemos vivido, el entorno cultural, económico y social, o las historias, narrativas

o anécdotas que nos llegan y sirven para imaginarnos un territorio. En este caso el territorio, además de lo físico, adquiere características simbólicas e identitarias.

Lugar. Más allá de lo físico, evoca un imaginario en el que se suceden los episodios de lo cotidiano, donde se dinamiza una relación entre lo territorial y la vida social. Por esto el lugar se entiende como una construcción social que refiere a la manera en que los habitantes usan, apropian y recorren el lugar en que viven; que busca y ordena prioridades para garantizar un modo de vida y garantías de calidad que dan la seguridad de pertenecer a algo: un espacio, un grupo, un territorio, un municipio. Pero no necesariamente se requiere de un tejido social para sentirse perteneciente e identificado con un lugar. El sentimiento que despierta el lugar puede estar vinculado con las relaciones que se requieren establecer para ir a la escuela, el trabajo, el parque, una tienda, centros por donde circulan las actividades humanas, y que en conjunto crean el sentido de pertenencia a un lugar. En este sentido, el lugar es el espacio en el que se instalan señas de identidad, relaciones e historia¹.

Zonas de comportamiento. Son lugares en donde se crean y se re-significan ciertos comportamientos que socialmente pueden ser o no aceptados, donde los individuos se vinculan, tejen relaciones y conforman comunidades de identidad, que les permiten relaciones entre pares, con gustos y comportamientos compartidos.

Lugares de memoria. Un lugar se constituye en espacio de memoria cuando allí entran en relación los individuos, el espacio físico y social, donde tienen lugar acciones y eventos, cruzados por sentimientos y sentidos que ese espacio genera. Los acontecimientos, hechos y cotidianidades se vinculan para otorgarle un lugar privilegiado en la memoria.

Hitos. Son puntos de referencia ópticos, que se entienden como tal desde su exterioridad: edificios, letreros, establecimientos comerciales, colinas, quebradas, ríos. Los hitos también pueden ser históricos y hacen referencia a acontecimientos, hechos de una sociedad o una comunidad. En el caso de los hitos geográficos y territoriales. Estos se encuentran a cierta distancia del observador, son de mayor tamaño que los elementos que los rodean e irradian imágenes que permanecen sobre su área de influencia. Existen además hitos a menor escala, que pueden ser observados desde ciertos puntos en un área más pequeña: puertas, árboles, zonas de comportamiento, y permiten la identificación y la estructuración del medio que nos rodea. Los hitos

1 Véase: AUGÉ, Marc. Los No Lugares: espacios del anonimato. Una antropología de la sobre-modernidad. Gedisa Editorial. Barcelona: 1992.

son una primera ayuda a la orientación a escala general del municipio. Los hitos prominentes son verticales elevadas, tales como grupos centrales de edificios, iglesias, la Alcaldía, rasgos naturales (montañas, ríos), entre otros.

3.1.4. Elementos de reflexión

El ser humano es el punto de referencia para la comprensión del territorio. La capacidad que tiene para comprender y entender el contexto, relacionarse con el mundo según las dimensiones de las cosas, y la capacidad para privilegiar el sentido del gusto por uno u otro lugar permite ampliar la escala del espacio vivido cotidianamente, y modifica la concepción del mundo en general.

Un elemento esencial de la escala municipal son los objetos familiares, cuyo tamaño genera costumbre. Un edificio, la iglesia o un monumento que se conoce bien, árboles, gente a lo lejos, faroles, ventanas, plazas, el cementerio, puentes. Objetos todos por los cuales se deducen las dimensiones de las cosas que se encuentran junto a ellos. Todos estos elementos proporcionan una escala de referencia para los objetos vecinos y la propia comprensión del territorio físico y simbólico de Granada.

También es necesario tener en cuenta que el sentido de la escala municipal varía de acuerdo con la edad y los hábitos. El mundo de un niño es su casa, su patio, las casas y patios de sus compañeros de juego, su escuela, y entre aquellas cosas que están más allá en el mundo, el trabajo del papá o de la mamá y la casa de la abuela. Al tiempo que crece, se amplía su mundo y las partes separadas van uniéndose entre sí, ensanchándose así la escala de su mundo. No es pues la misma escala la de un niño de grado 3º que la de un joven del grado 11º.

El sentido de la escala humana varía también de acuerdo con aquello a lo que se está acostumbrado. Por ejemplo, la dimensión de Rionegro o Medellín puede ser vista como demasiado grande si se ha vivido en un entorno pequeño y con pocos habitantes, como una vereda y con pocas posibilidades de movilidad, o si la vida ha estado supeditada a la voluntad de actores armados.

Hay que considerar que muchos de los elementos que componen el municipio pueden ser observados y entendidos de distinta manera y dependen del lugar del observador. Por ejemplo, el atrio de la iglesia es un lugar de encuentro para la población juvenil del casco urbano. Allí se encuentra la farándula juvenil, mientras que para los jóvenes rurales éste es un lugar de malestar. El cementerio es un lugar que causa desconsuelo, que mata la esperanza, es un no-lugar; la placa polideportiva, por el contrario, es un lugar de encuentro, donde se manifiesta tranquilidad, actividad, intercambio, comunicación. Pero estos lugares, estos elementos, cambian de estatus según

quien los observe. Para un turista la carretera, la autopista, es el medio que le permite pasear por el Oriente Antioqueño, conocer a Granada; para un conductor de bus intermunicipal, la misma carretera está signada con elementos que le traen a la memoria recuerdos de miedo: el lugar donde fue retenido y presencié el asesinato de amigos, vecinos, clientes, o donde encontró a alguien asesinado, donde desapareció. También puede ser el límite, el borde, la margen que lo separa de sensaciones de seguridad.

Estos elementos conforman la estructura del municipio físico, pero también allí habitan los referentes que hacen de Granada múltiples zonas, espacios, lugares, territorios, en donde las actividades, las comunidades, los individuos circulan y comunican sentidos, saberes, experiencias y conocimiento.

La percepción del municipio, y en general de los territorios, depende del tiempo. Los lugares se captan posteriormente a la experiencia, no se perciben inmediatamente, lo que hace que nuestra percepción de un territorio, de un lugar, sea fragmentada. Por esto en muchas ocasiones a partir de eventos traumáticos los lugares de uso, como un cruce de caminos, una calle, la autopista, quebradas, aceras, casas, o sectores que eran reconocidos por su carácter individual, cambian a lugares de memoria de las víctimas.

3.1.5. Actividades sugeridas

Frente al tema del territorio se cuentan innumerables actividades. Existen textos escolares que nos indican sobre las relaciones complejas que se deben analizar para producir conocimiento en la escuela sobre el territorio: Pero frente al tema de la verdad, justicia, reparación, garantía de no repetición y búsqueda de reconciliación, el territorio se asume como un lugar de memoria que privilegia el relato de la víctima y no desconoce la importancia de otras lecturas del territorio. La lectura del territorio empieza por la lectura del cuerpo: las señas, los signos, las marcas en la piel, en el cuerpo, nos hablan de historias de experiencias, de huellas que la vida nos hace y permiten leer el cuerpo. Estas actividades se explican más adelante, en lo referido a dispositivos pedagógicos. Algunas son:

Territorio físico

Básica Primaria. Reconocimiento del entorno, recorridos *in situ*, recorridos alrededor.

Media Secundaria. Recorridos por paisajes e hitos.

Media Vocacional. Recorridos rurales.

Territorios simbólicos

Básica Primaria. Colcha de retazos: Los lugares y los no-lugares.

Media Secundaria. Identificación de hitos.

Media Vocacional. Lugares de memoria.

3.1.6. Fuentes de consulta²

Ver el archivo prensa del CINEP en:

Prensa Cinep – Granada - B125 - - 29-09-1994 – El Colombiano – p. 8A
Prensa Cinep – Granada - B118 - B114 - - 21-07-1997 – El Mundo – p. 9
Prensa Cinep - Granada - B125 - B118 - - 30-08-1997 – El Mundo – p. 6.
Prensa Cinep - Granada - B125 - - 31-08-1997 – El Colombiano – p. 18 A
Prensa Cinep - Granada - B112 - B41 - - 10-09-1997 - El Tiempo– p. 6A
Prensa Cinep - Granada - B125 - B118 - - 24-10-1997 - El Tiempo– p. 6A
Prensa Cinep - Granada - B118 - B41 - - 27-10-1997 - El Tiempo– p. 27A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 03-11-1997 - El Colombiano– p. 10A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 04-11-1997 - El Espectador– p. 11A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 05-06-1998 - El Espectador– p. 10A
Prensa Cinep - Granada - B118 - B41 - - B117 - 29-09-1998 - El Colombia-
no– p. 8A
Prensa Cinep - Granada – D72 - - 12-12-2000- El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada – A11 - - 14-12-2000- El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada – D72 – B118 - - 16-12-2000- El Colombiano– p. 3
Prensa Cinep - Granada - D72 - B118 - - 11-11-2001 - El Colombiano– p. 8A
Prensa Cinep - Granada - D72 - - - 06-04-2002 - El Colombiano– p. 12A
Prensa Cinep - Granada – B118 – D72 - - - 05-05-2002 – El Colombiano -
p. 10A
Prensa Cinep - Granada - D72 – B118 - - 11-04-2002 - El Colombiano– p. 12A
Prensa Cinep - Granada — B118-B112- - 13-11-2005 – El Mundo - p. D7
Prensa Cinep - Granada – D72 – B112 - - 07-12-2006 - El Mundo – p. A6
Prensa Cinep - Granada – D72 - - 05-06-2008- El Mundo – p. A6
Prensa Cinep - Granada – D72 – B41 - - 26-06-2008 - El Mundo– p. A6

3.2. El conflicto armado y las víctimas

3.2.1. Propósito

Al finalizar el proceso desarrollado en el tema de conflicto armado y víctimas, los niños, niñas y jóvenes identifican las nociones con las cuales se les da centralidad a las víctimas como sujetos de derecho, en tanto tienen un rol social de persona afectada en sus derechos fundamentales.

3.2.2. Preguntas orientadoras

- ¿Qué entendemos por conflicto armado?

² Para acceder a la información de la fuente de consulta citada, el docente deberá remitirse al CD multimedia que acompaña la cartilla. Allí podrá encontrar las fichas descriptivas de la prensa nacional y regional y el artículo en formato PDF entre 1994 y 2008. Cfr. Archivo Prensa del Cinep.



- ¿De qué maneras el conflicto armado afecta la convivencia en la escuela?
- ¿Cuáles son los derechos de las víctimas del conflicto armado?
- ¿Qué organización de víctimas existe en el municipio de Granada?, ¿Se coordina con otras organizaciones de víctimas existentes en el municipio, en la región del Oriente Antioqueño, en el departamento o a nivel nacional? ¿Qué derechos reivindican? ¿Quiénes las conforman?
- ¿Cómo podría incorporar la institución educativa los procesos de reconciliación?

3.2.3. Conceptos clave

Conflicto armado

Conforme a las enunciaciones usuales de las ciencias sociales y el Derecho Internacional Humanitario (DIH) se pueden precisar dos perspectivas que definen el conflicto armado.

De un lado están las que proporcionan las dos bases de datos más respetadas en este campo, las desarrolladas por el llamado *Correlates of War Project* (COW) de la Universidad de Michigan (Estados Unidos) llevado a cabo por Small y Singer, y la realizada por la Universidad de Uppsala (Suecia) y por el PRIO en Noruega. Según el proyecto COW, se debe hablar de conflicto armado interno cuando existen combates armados en el territorio de un Estado, que involucran al Estado y a otras fuerzas organizadas y existen al menos mil muertos relacionados con esos combates, de los cuales al menos un 5% haya sido ocasionado por el actor armado más débil. Por su parte, el proyecto de Uppsala y PRIO considera que existe conflicto arma-

do interno cuando existen al menos 25 muertes por año relacionadas con enfrentamientos armados en el territorio de un Estado, en donde uno de los actores es el Estado. Ese conflicto debe ser llamado guerra cuando las muertes asociadas a los combates superan mil al año.

Por otro lado, El Derecho Internacional Humanitario (DIH), en la medida en que regula los conflictos armados, provee una definición de los mismos con el fin de determinar la aplicabilidad de sus normas. En el caso de los conflictos no internacionales, las dos normas más importantes son el artículo 3° común a los Convenios de Ginebra de 1949 y el Protocolo II de 1977.

El artículo 3° menciona y regula los conflictos armados no internacionales, pero no los define. Por su parte el Protocolo II establece un umbral más alto de aplicabilidad, pues establece que los conflictos armados internos deben reunir cierta intensidad para que se aplique el Protocolo. Esto significa que si una situación puede ser caracterizada como conflicto armado interno según la definición del Protocolo II, también es conflicto armado interno en los términos del artículo 3° común.

El artículo 1° del Protocolo II establece que, para que se apliquen sus normas, el conflicto interno debe ser más intenso que los disturbios interiores o las situaciones esporádicas de violencia; debe ser realmente un conflicto armado que enfrente al Estado con *“fuerzas armadas disidentes o grupos armados organizados que, bajo la dirección de un mando responsable, ejerzan sobre una parte de dicho territorio un control tal que les permita realizar operaciones militares sostenidas y concertadas y aplicar el presente Protocolo”*. Esto significa que, conforme al Protocolo II, para que pueda hablarse de conflicto armado deben existir enfrentamientos entre el Estado y actores armados disidentes, siempre y cuando éstos tengan mando responsable y control territorial suficiente para realizar operaciones militares y aplicar las normas humanitarias.

Guerra

Es la más grave forma de conflicto socio político entre dos o más grupos humanos, con el propósito de controlar recursos, sometiendo o destruyendo al enemigo.

Violencia

Es lo que se hace contra el gusto o la voluntad de alguien, una acción que afecta para desestabilizar o imponer criterios.

Víctima

Según el artículo 5° de la Ley 975 de 2005 de Justicia y Paz, se entiende por víctima la persona que individual y colectivamente haya sufrido daños

directos tales como lesiones transitorias o permanentes que ocasionen algún tipo de discapacidad física, psíquica y/o sensorial (visual y/o auditiva), sufrimiento emocional, pérdida financiera o menoscabo de sus derechos fundamentales. Los daños deberán ser consecuencia de acciones que hayan transgredido la legislación penal, realizada por grupos armados organizados al margen de la ley.

También se tendrá por víctima al cónyuge, compañero o compañera permanente, y familiar en primer grado de consanguinidad, primero civil de la víctima directa, cuando a ésta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida.

La condición de víctima se adquiere con independencia de que se identifique, aprehenda, procese o condene al autor de la conducta punible y sin consideración a la relación familiar existente entre el autor y la víctima.

Igualmente, se considerarán como víctimas a los miembros de la Fuerza Pública que hayan sufrido lesiones transitorias o permanentes que ocasionen algún tipo de discapacidad física, psíquica y/o sensorial (visual o auditiva), o menoscabo de sus derechos fundamentales, como consecuencia de las acciones de algún integrante o miembros de los grupos armados organizados al margen de la ley.

De acuerdo con la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR) víctima se define como todas aquellas personas o grupos de personas que, en razón o con ocasión del conflicto armado interno que vive el país desde 1964, hayan sufrido daños individuales o colectivos ocasionados por actos u omisiones que violan los derechos consagrados en normas de la Constitución Política de Colombia, del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, del Derecho Internacional Humanitario y del derecho penal internacional, y que constituyan una infracción a la ley penal nacional.

Son víctimas quienes han sido objeto de las siguientes violaciones a los derechos humanos: desaparición forzada, secuestro, homicidio, genocidio, desplazamiento forzado, detención arbitraria y violación del debido proceso, reclutamiento forzado, tortura, Violencia sexual y reproductiva, lesiones y tratos inhumanos y degradantes, actos de terrorismo, actos de barbarie y destrucción de bienes culturales y lugares de culto.

Anteriormente, la Ley 418 de 1997 contemplaba:

“Título II. Atención a víctimas de hechos violentos que se susciten en el marco del conflicto armado interno. Art. 15. Para los efectos de esta ley, se entiende por víctimas de la violencia política, aquellas personas de la población civil

que sufran perjuicios en su vida, o grave deterioro en su integridad personal o en sus bienes, por razón de atentados terroristas, combates, secuestros, ataques y masacres en el marco del conflicto armado interno. Son víctimas los desplazados en los términos del artículo 1º de la Ley 387 de 1997. Asimismo, se entiende por víctima de la violencia política toda persona menor de edad que tome parte en las hostilidades”.

3.2.4. Elementos de reflexión

“Los granadinos aprendimos a ver en el conflicto una oportunidad. Esto nos ha permitido sobreponernos a las dificultades que hemos tenido.”³

Conflicto armado

Al preguntar a las personas que participaron de las reuniones y talleres realizados en el marco de construcción de la cátedra por la noción de conflicto, en el marco del horror causado por actores armados, las opiniones oscilan entre las que lo ven como una oportunidad para reconfigurar el tejido social, aprender de él para tramitarlo en los espacios públicos y privados. Esta perspectiva, por ejemplo, se identifica en los aportes que hacen los docentes rurales. Otra noción elaboran algunos de los jóvenes participantes de los talleres: *“Conflicto es cuando me desplazaron”, “cuando desaparecieron a mi papá”, “cuando mataron a mi hermanito”.*

“Guerra civil”, “conflicto armado”, “guerra sin nombre”⁴ son algunas de las denominaciones que los estudiosos del tema ofrecen para explicarlo. Lo real es que cada vez adquiere connotaciones de guerra con protagonistas que oscilan entre agrupaciones insurgentes, fuerzas militares estatales y grupos paramilitares. En el territorio colombiano dicha guerra se expande, y el municipio de Granada no se exceptúa.

3 Palabras del alcalde de Granada, Iván Darío Castaño. Tomado de: El Mundo, febrero 5 de 2003, p. A7.

4 Sobre esta expresión en particular y sobre el sentido que pudiera dársele a la misma, en general se suele decir, ante el horror de la guerra, que se trata de algo sin nombre (o mejor innombrable). Sin embargo, el estudio del Instituto de estudios Políticos y Relaciones Internacionales –Iepri- de la Universidad Nacional publicado en 2006, intenta usar la expresión “guerra sin nombre” en una reflexión ante los nuevos esquemas de análisis propuestos desde la academia y, por supuesto, por el nuevo escenario que introdujo la política de defensa y seguridad democrática (en su insistencia por negar el conflicto). En realidad se trata de un acercamiento a reconocer que los conflictos armados han evolucionado y que hoy tienen muchas otras características.

Las víctimas del conflicto

*“Ahora no suenan las balas, pero sí los dolores”.*⁵

Es importante resignificar el lugar de la víctima en tanto que ellas y ellos son testigos de las atrocidades cometidas, configurándose como ciudadanas y ciudadanos⁶ en una condición plena de dignidad y de goce de derechos.

La verdad es el derecho de las personas afectadas de saber qué ocurrió con sus familiares, porque devuelve sentido y dignidad; pero la verdad es un producto socialmente construido. Se vuelve muy complejo cuando se intenta construir verdad de forma colectiva, o formas de verdad compartida, ya que aunque el conflicto aparece como algo venido de afuera, no se nombra o se señalan los factores internos que lo potencian y estimulan.

Se necesita conocer la verdad para aprender de los errores, para no repetirlos en el futuro, para sancionar a los responsables, para reparar a las víctimas. Significa entonces dar respuesta a interrogantes acerca de ¿Qué paso? ¿Por qué pasó? ¿Quiénes cometieron los delitos? ¿Dónde? ¿Qué consecuencias tuvo? ¿Qué hacer para evitar que esto se repita? ¿En qué circunstancia se encuentra la víctima?

La anterior acción no está separada de la justicia; ambas son parte del mismo proceso. La verdad es el reconocimiento de la responsabilidad de los hechos; la justicia es un derecho que tienen las víctimas para que se investiguen los hechos por los cuales se han visto afectadas por el conflicto armado, tendiente a esclarecer lo que pasó, y también los daños físicos, materiales y emocionales sufridos.

Se ha propuesto que una forma de reconocerles a las víctimas la dignidad, la condición de sujetos de derecho y la ciudadanía plena es a través de un proceso de reconocimiento público y la reparación del sufrimiento causado, teniendo en cuenta tres ámbitos existenciales sobre los cuales las víctimas requieren atención.

- **Ámbito material:** *“hace referencia a los bienes perdidos, a la restitución de los mismos, a las indemnizaciones por la pérdida de estos bienes, o de la persona que ha muerto o la invalidez que ha generado el delito”*⁷.
- **Ámbito moral:** *“hace referencia a la reparación simbólica y social, e implica que la memoria de las víctimas es dignificada y que*

5 Palabras de un líder de Granada, noviembre de 2009.

6 VILLA GÓMEZ, Juan David y otros. Nombrar lo innombrable. Reconciliación desde la perspectiva de las víctimas. Bogotá: Impresión Panamericana Formas e Impresos S.A., junio de 2007. p. 29

7 VILLA GÓMEZ, Juan David y otros. Op Cit. p. 73

los sobrevivientes, además de toda la sociedad, pueden reconocer en monumentos, actos públicos y conmemoraciones la injusticia de los hechos padecidos y de la guerra”⁸.

- *Ámbito psicosocial: “se refiere a la necesidad de una intervención que permita la recuperación de la dignidad de las víctimas y sobrevivientes”⁹.*

Cronología del conflicto armado

Primera fase del conflicto



La década de los 80 se constituye en el mojón cronológico que permite hacer una lectura del conflicto armado en la localidad, toda vez que para la época el grupo armado que predominó fue el frente Carlos Alirio Buitrago de la guerrilla ELN, ejerciendo un control de posicionamiento político en las veredas Aguada, La Merced, La Linda y La Gaviota.

En el corregimiento Santa Ana hubo hasta 1983 una sede de la Policía Nacional. A partir de ese año el ELN ejerció hegemonía como grupo armado.

En 1988 se dio la primera toma guerrillera por parte de las Farc, con lo cual se da inicio a un control territorial por parte de ese grupo armado, lo que facilitó el desarrollo de una estrategia militar orientada a golpear las obras de infraestructura de importancia como:

- Torres de transmisión de energía
- Centrales hidroeléctricas
- Torres repetidoras de la Empresa Antioqueña de Energía (Eade).
- Además de estos actos, hubo un incremento de bloqueos a la autopista Medellín-Bogotá, secuestros de alcaldes y tomas guerrilleras.

En 1988 entraron los paramilitares al Oriente antioqueño para disputar el control territorial; se presenta un viraje a la dinámica de la confrontación armada, toda vez que hay un incremento en:

- Las masacres

8 Ibid. p. 73

9 Ibid. p. 74

- Los desplazamientos
- Las desapariciones forzadas
- Las muertes selectivas
- Los atentados terroristas

Esto devino en funestas consecuencias en los aspectos social, económico, cultural, político y psicológico, provocando asimismo un estancamiento del desarrollo local.

En la década de los 90 hizo su aparición el noveno frente de las Farc, poseisionándose como grupo hegemónico en un 80%, frente al restante 20% de la presencia del ELN. En 1995 ingresaron las Farc bajo una orientación fundamentalmente militar, retomando con ello el control territorial. En este escenario de reposicionamiento territorial aparecen los primeros hechos de desplazamientos, caracterizado por el direccionamiento de la población civil hacia la cabecera en forma masiva, con la clara intención de hacer evidente el control territorial por parte de las Farc en el municipio de Granada.

El conflicto armado se recrudece en julio de 2000 con el ingreso de las AUC a Granada, caracterizándose por los siguientes hechos:

- Cometieron cuatro asesinatos en el Alto del Palmar (Alto Bonito)
- Descendieron por el sector del Concilio, Minitas, El Vahito y San Matías Arriba, hacia La Cruz, por el otro extremo de la cabecera municipal.

En diciembre de 2000 las Farc atacaron el municipio de Granada: el estallido de un coche bomba en el centro del pueblo, acompañado de una lluvia de balas, arrasaron la localidad. Fueron 18 horas de tensión que cegaron la vida de 23 personas, 24 quedaron heridas, 166 propiedades totalmente destruidas, entre viviendas y locales comerciales, y 319 propiedades parcialmente destruidas; infraestructura pública afectada, totalmente destruido el comando de la Policía y el Banco Agrario, averiada la Escuela Urbana Jesús María Yepes, el Hospital San Roque y el colegio de las Hermanas Franciscanas.

Para el primer semestre de 2001 (enero 1 a julio 30) los mayores atentados a la estructura energética del país los registró Granada: 35 torres de ISA fueron derribadas por el ELN.

Segunda fase del conflicto

En los años 2001-2002 el municipio vivió:

- Amenazas
- Hostigamientos (por parte de las Farc)
- Enfrentamientos armados
- Bombardeos

- Tomas (ELN y paramilitares)
- Muerte selectiva
- Masacres
- Secuestros
- Reclutamiento

Durante la segunda fase del conflicto los grupos armados se trasladaron a la zona rural, situación particular que fue padecida por el corregimiento de Santa Ana:

- Hubo una notable disminución de la población, pasando de 1.600 a 600 personas.
- En agosto de 2004, en la cabecera corregimental de Santa Ana solo quedaron el sacerdote, el seminarista y aproximadamente diez personas, en su mayoría adultos mayores
- Constantes bloqueos y emplazamientos por parte de los actores armados ilegales.
- Los desplazamientos ocurrieron principalmente por la presencia del Ejército y operativos militares.

En el año 2003 la estrategia desarrollada por los actores armados en Granada fue la de hacer bloqueos viales y no permitir el ingreso de alimentos; en enero y marzo los bloqueos los hacía el ELN, motivados por la presencia paramilitar en la zona.

El ELN levantó los bloqueos, solicitando un acuerdo humanitario. Envío un comunicado a la Comisión Humanitaria denunciando la supuesta convivencia *“de la Policía y el Ejército con las fuerzas paramilitares”*.

En general, durante las dos fases del conflicto se puede observar un significativo número de violaciones a los derechos humanos en Granada, así como un patrón sistemático de infracciones al DIH por parte de los actores armados del conflicto, lo cual ha devenido en que las víctimas demanden un reconocimiento de su condición.

3.2.5. Actividades sugeridas

Las actividades que se presentan a continuación se desagregan por grados desde básica primaria hasta media vocacional, y se encuentran explicadas en el acápite 4 sobre dispositivos pedagógicos.

CONFLICTO ARMADO:

Básica primaria: El mapa del cuerpo.

Básica secundaria: La línea del tiempo.

Media vocacional: La biografía visual.

LAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO:

Básica primaria: Los mapas del entorno.

Básica secundaria: Los mapas del entorno.

Media vocacional: Los mapas del entorno.

CRONOLOGÍA DEL CONFLICTO:

Básica primaria: Los recorridos.

Básica secundaria: Los mapas mentales.

Media vocacional: Las historias de vida

3.2.6. Fuentes de consulta¹⁰

Ver el archivo prensa del CINEP en:

Prensa Cinep – Granada - B118 - B114 - - 21-07-1997 - El Mundo– p. 9
Prensa Cinep - Granada - B125 - B118 - - 22-08-1997 - El Colombiano– p. 16A
Prensa Cinep – Granada - B125 - - 28-08-1997 - El Colombiano– p. 11A
Prensa Cinep - Granada - B125 - B118 - - 30-08-1997 - El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada - B112 - B41 - - 10-09-1997 - El Tiempo– p. 6A
Prensa Cinep - Granada - B125 - B118 - - 24-10-1997 - El Tiempo– p. 6A
Prensa Cinep - Granada - B118 - B41 - - 27-10-1997 - El Tiempo– p. 27A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 30-10-1997 - El Tiempo– p. 8A
Prensa Cinep - Granada - B111 - B116 - - 02-11-1997 – Vanguardia Liberal
– p. 8A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 02-11-1997 - El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada - B118 - B41 - - 03-11-1997 - El Mundo– p. 8
Prensa Cinep - Granada - D72 - - 07-08-1998 - El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada - D72 - - 11-08-1998 - El Colombiano– p. 10A
Prensa Cinep - Granada - B118 - B42 - - 18-08-1998 - El Tiempo– p. 9A
Prensa Cinep - Granada – B118 - - 07-12-2000- El Tiempo – p. 1-4
Prensa Cinep - Granada – B118 - - 08-12-2000- El Espectador– p. 5A.
Prensa Cinep - Granada – D71 - - 11-12-2000- El Tiempo– p. 1-6
Prensa Cinep - Granada – D72 – B112 - - 11-12-2000- El Espectador– p. 4A
Prensa Cinep - Granada – D72 - - 12-12-2000- El Mundo – p. 6
Prensa Cinep - Granada – A11 - - 14-12-2000- El Mundo – p. 6
Prensa Cinep - Granada – D72 – B118 - - 16-12-2000- El Colombiano– p. 3

¹⁰ Para acceder a la información de la fuente de consulta citada el docente deberá remitirse al CD multimedia que acompaña la cartilla. Allí podrá encontrar las fichas descriptivas de la prensa nacional y regional y el artículo en formato PDF entre 1994 y 2008. Cfr. Archivo Prensa del Cinep.

Prensa Cinep - Granada - D72 - B118 - - 04-04-2001 - El Colombiano– p. 10A
Prensa Cinep - Granada - B118 - - 19-05-2001 - El Mundo– p. 9
Prensa Cinep - Granada - D72 - B118 - - 11-11-2001 - El Colombiano– p. 8A
Prensa Cinep - Granada - D72 - - 06-04-2002 - El Colombiano– p. 12A
Prensa Cinep - Granada - D72 – B118 - - 11-04-2002 - El Colombiano– p. 12A
Prensa Cinep - Granada - B118 - D72 - - 01-05-2002 - El Mundo– p. 7
Prensa Cinep - Granada – B118 - - 06-06-2002 - El Mundo– p. 6
Prensa Cinep - Granada – B118 - - 26-11-2002 - El Mundo– p. A6

3.3. Construcción de un proyecto solidario

3.3.1. Propósito



El municipio de Granada ha vivido distintos momentos que han demostrado su capacidad de organización social frente a la adversidad. Hace 30 años la población estaba por fuera de los circuitos económicos regionales, y aún quedó mucho más aislada cuando la construcción de la autopista a Bogotá la dejó al margen de esta importante vía de comunicación. Sentidas necesidades como el acceso a agua potable, electrificación, educación y salud se convirtieron durante mucho tiempo en temas prioritarios para la agenda local.

Las prácticas solidarias en Granada han marcado en buena medida su lógica y dinámica económica. Sólo el hecho de ser cuna de uno de los que se considera fundador de la vida cooperativa del país, Francisco Luis Jiménez, a quién se le atribuye haber participado en la fundación de más de 200 cooperativas a lo largo y ancho del país nos habla de un liderazgo solidario que tiene muchas aristas y enfoques. Toda esta experiencia se capitalizó a partir de los hechos funestos que desde

finales de la década de los 90 se desataron en Granada.

Los ataques alevosos y sangrientos de los que Granada ha sido objeto no lograron desestimular el espíritu colaborativo de sus habitantes. Esto, unido a la presencia de organizaciones sociales de carácter regional, permitió que

después de los mayores ataques sufridos por la población civil, las víctimas se organizaran de manera informal y formal para exigir sus derechos con el apoyo y el acompañamiento de organizaciones nacionales e internacionales como el Centro Internacional para la Justicia Transicional (ICTJ), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Instituto Popular de Capacitación (IPC) y el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), por intermedio del Programa por la Paz.

Es pues de gran importancia para los niños, niñas y jóvenes de Granada entender y conocer los procesos de organización social que le han permitido sobreponerse a los eventos funestos que han diezmado su población y han dejado heridas difíciles de sanar. La capacidad de resiliencia de la población, sus gestos y prácticas solidarias y la voluntad para apoyarse mutuamente, han permitido que se sobrepongan al caos.

3.3.2. Preguntas orientadoras

- ¿Cuáles son las organizaciones sociales que se reconocen en el municipio, y qué hacen?
- ¿Cuáles son las diferencias y las semejanzas entre organizaciones de víctimas y cooperativas?
- ¿Cuál es el mayor elemento de cohesión entre las organizaciones de víctimas y qué logros han obtenido?
- ¿Cuál fue el papel de las organizaciones sociales en la reconstrucción de Granada después del 6 de diciembre de 2000?
- ¿Cuáles son las actividades y programas que desarrollan las organizaciones sociales y cooperativas de Granada en favor de la población?

3.3.3. Conceptos clave

Organización social

Es la voluntad individual puesta al servicio del bien común para alcanzar estados de bienestar que beneficien a la mayoría de habitantes de un lugar. La organización social es clave para la realización y construcción de capacidades que mejoren la vida de los individuos y la sociedad.

Cooperativa

Es una empresa asociativa autónoma de personas, agrupadas de forma voluntaria, que satisfacen necesidades comunes, económicas, sociales y culturales, a través de una empresa que poseen en común y se gobierna de manera democrática. Sus integrantes son simultáneamente aportantes y gestores de la empresa, y tienen entre sus objetivos producir o distribuir conjunta y eficientemente bienes o servicios para satisfacer las necesidades de sus asociados y de la comunidad en general.

Solidaridad

Aunque se ha vuelto común emplear la palabra solidaridad para referirse al asistencialismo y a las donaciones de caridad, como también a ciertas políticas públicas y/o estatales de subsidio a la población vulnerable y a ciertos grupos de personas discapacitadas, minusválidas, marginadas o acosadas por la violencia política del país, la solidaridad tienen que ver con cinco contenidos: la solidez de la integración de una comunidad, la igualdad de situación y compromiso de quienes se solidarizan, la existencia de un vínculo de reciprocidad y participación, la voluntad de constituir un grupo o comunidad con lazos fuertes y sinceros, y la estabilidad de esa unión y cohesión solidaria.

Participación

La participación es un mecanismo social que influye en los mecanismos de toma de decisión de los grupos de poder. Corresponde a la manera en que distintas agrupaciones sociales intervienen directa o indirectamente en el desarrollo de la sociedad.

Organización de víctimas

Son personas, hombres y mujeres de todas las edades y condiciones sociales sobrevivientes de genocidio, familiares de desaparecidos, asesinados, torturados, desplazados, exiliados y detenidos arbitrariamente, que se unen para reclamar sus derechos y que trabajan para descubrir, denunciar y erradicar para siempre las estrategias, métodos y modelos criminales desarrollados por los actores armados y que se pretenden perpetuar por medio de la impunidad.

3.3.4. Elementos de reflexión

Granada contaba desde la década de los 90 con un Comité Interinstitucional, que se reactivó a partir de dos hechos violentos ocurridos en el pueblo a finales de 2000: la masacre del 3 de noviembre y la toma guerrillera del 6 de diciembre. La reacción de todas las fuerzas vivas del municipio, dentro y fuera de él, fue inmediata; todas confluyeron en el Comité Interinstitucional.

Este Comité está conformado por distintos sectores: representantes del sector privado y público, la comunidad y el sector educativo y religioso del municipio, entre los que se cuentan las cooperativas Coogranada y Coocreatam, la Alcaldía con todas sus dependencias, la Casa de la Cultura, el Instituto de Deportes, el Hospital San Roque, el Banco Agrario y el Instituto Educativo Jorge Alberto Gómez; organizaciones como Corporación Granada Siempre Nuestra, Asocomunal, la parroquia y la Sociedad San Vicente de Paúl.

A partir del proceso de reconstrucción de Granada se creó el Subcomité para la Reconstrucción y el Fondo de Solidaridad por Granada, encarga-

do del manejo de los recursos económicos obtenidos, logrando la gestión de recursos tanto local como internacionalmente, de manera que logró financiar, junto con otras instituciones, la reconstrucción de Granada en desarrollo de las primeras actividades del Comité Interinstitucional. También logró el contacto con población desplazada para atender la emergencia y considerar posibilidades de retorno, así como el fortalecimiento de alianzas para darle sostenibilidad a la reconstrucción física y social a través de mecanismos como las Asambleas Dialogando por la Vida¹¹. En el proceso de reconstrucción, la Red de Solidaridad Social aportó, junto con el Inurbe, cerca de 1.600 millones para la reconstrucción.

La recuperación del tejido social de la comunidad se ha trabajado mediante la realización de actividades grupales por sectores comunitarios. Estas actividades han tenido como objetivo trabajar la comprensión y el efecto del impacto de los hechos violentos y el restablecimiento de los lazos entre los miembros de la comunidad. Igualmente, se han desarrollado programas masivos de participación para motivar a los granadinos a permanecer en su pueblo y atraer a quienes lo abandonaron. Igual objetivo se han propuesto programas como Tierra Viva. Los programas masivos han sido las Fiestas por la Vida, las Fiestas del Retorno y las Asambleas Dialogando por la Vida. Por su parte, la institución educativa Jorge Alberto Gómez Gómez ha realizado con los alumnos las Lunadas, que han tenido un impacto muy positivo en los jóvenes y se han extendido a otros grupos de la comunidad. Estas últimas actividades han arrojado resultados en términos de convivencia y en cuanto a la recuperación de los espacios públicos por parte de la población. La iglesia católica, a su vez, ha tenido un papel protagónico en diferentes momentos de la historia reciente de Granada; ha sido fundamental en el proceso de reconstrucción del municipio el fortalecimiento de la sociedad civil con el apoyo y orientación de la Pastoral.

En términos de las organizaciones de víctimas, la Comisión Vida, Justicia y Paz ha sido un aliado de gran valía, así como las organizaciones y Mesas Nacionales de Víctimas, el Observatorio de Paz y Reconciliación del Oriente.

3.3.5. Actividades sugeridas

Empresas solidarias

Básica primaria: Identifica las organizaciones del municipio.

Básica secundaria: Identifica los programas que generan bienestar.

11 Cfr. JARAMILLO PÉREZ, Olga Lucía. El Comité Interinstitucional Alianza para la Reconstrucción Integral de Granada Antioquia. Alanzas locales para la paz en Colombia, Convocatoria 2002. Instituto de Estudios Regionales Universidad de Antioquia. Medellín, 2003.



Media vocacional: Cuál es la función de las cooperativas y cómo se beneficia la sociedad de ellas.

Organizaciones sociales

Básica primaria: Descubramos las organizaciones sociales en Granada.

Básica secundaria: Investiga sobre los comités y programas sociales del municipio.

Media vocacional: Matriz de organizaciones sociales de Granada.

Organizaciones de víctimas

Básica primaria: Identifica las organizaciones que reclaman derechos.

Básica secundaria: Clasificación de las organizaciones de víctimas.

Media vocacional: Elige una asociación de víctimas y caracterízala.

3.3.6. Fuentes de consulta¹²

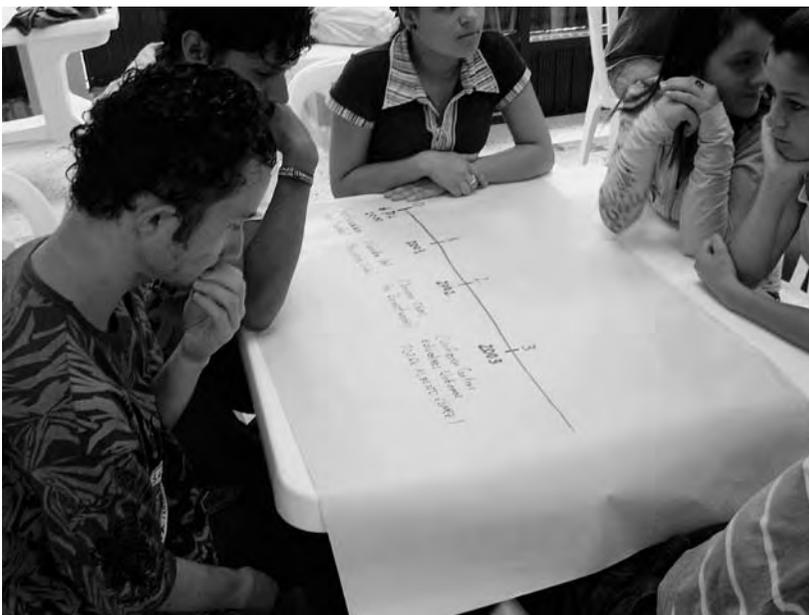
- Prensa Cinep - Granada - B118 - - 02-04-2002 - El Mundo- p. 6
- Prensa Cinep - Granada - D72 – B118 - - 11-04-2002 - El Mundo– p. 6
- Prensa Cinep - Granada – B42 – B112- - - 20-11-2002 - El Mundo– p. B6
- Prensa Cinep - Granada – B112 - - 04-02-2003- El Colombiano - p. 11A
- Prensa Cinep - Granada –B112- - 05-06-2003- El Colombiano - p. 11A
- Prensa Cinep - Granada – B41 - - 16-08-2003 - El Mundo - p. A6
- Prensa Cinep - Granada – B112- - 17-12-2004 - El Mundo - p. A7
- Prensa Cinep - Granada – D85-B112- - 28-01-2005 - El Colombiano– p. 1B
- Prensa Cinep - Granada – D72- - 26-02-2005 - El Colombiano– p. 3D
- Prensa Cinep - Granada - D72-B112- - 13-09-2005 - El Colombiano– p. 10A
- Prensa Cinep - Granada – D76 – B112- - 01-12-2006 - El Colombiano - p. 6D
- Prensa Cinep - Granada – D72 - - 05-06-2008- El Mundo– p. A6
- Prensa Cinep – Granada – B111-B118 – D55 - - 06-09-2008- El Colombia- no - p. 10A
- Prensa Cinep – Granada – B111-B118 – D55 - - 06-09-2008- El Colombia- no - p. 10A
- Prensa Cinep – Granada – B118-B111 - - 14-09-2008- El Colombiano - p. 15A

¹² Para acceder a la información de la fuente de consulta citada el docente deberá remitirse al CD multimedia que acompaña la cartilla. Allí podrá encontrar las fichas descriptivas de la prensa nacional y regional y el artículo en formato PDF entre 1994 y 2008. Cfr. Archivo Prensa del Cinep.

4. DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

Para esta cartilla se entiende por dispositivos didácticos los métodos, herramientas y actividades que permiten la construcción de la Cátedra Local de Memoria, con las siguientes características¹:

- Permiten documentar las memorias episódicas de las personas que vivieron determinados eventos en circunstancias y periodos determinados. Asimismo, permite documentar las diversas narrativas² de la memoria colectiva.
- Estos métodos incitan a la evocación de memorias individuales como una dramática-performativa, es decir, que *“al contar a otros hay una cierta ‘puesta en escena que incluye gestualidad, pausas, acentos, uso del cuerpo”*³.



1 Características tomadas del Grupo de Memoria Histórica -CNRR.

2 La dimensión narrativa significa *“comunicar la memoria de un evento o una serie de eventos mediante un relato que organiza y re-construye el tiempo pasado”*. En: Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. Op. Cit. p. 79.

3 Cfr. Recordar y narrar el conflicto. Op. Cit. p. 79

4.1. Clasificación de los dispositivos didácticos⁴

4.1.1. Los mapas

Un mapa es una representación visual, una imagen que muestra una ruta. En particular la elaboración de mapas como método para construir memoria explora las maneras en que las memorias individuales y colectivas están ancladas en los lugares, y cómo, a la vez, los lugares están hechos de memoria.

La construcción de mapas permite identificar y rastrear procesos, memoria y eventos, como por ejemplo:

- Las huellas de la memoria en el entorno, los lugares marcados por el conflicto.
- Los lugares ejes de la memoria histórica.
- Las territorialidades y las cartografías del conflicto.
- La geografía del sufrimiento y sus huellas en el entorno.
- Las resistencias e iniciativas locales.
- Los cambios en la tenencia y uso de la tierra.

* Los mapas mentales

Objetivo:

Esta actividad tiene por objetivo elaborar un mapa mental de un lugar, un recorrido, un hito, una vereda, un parque, la casa, el barrio, la cuadra en que se vive o vivió, en el cual los y las estudiantes identifican:

Las huellas del conflicto en el entorno físico ambiental.

- Sus rastros y huellas en el entorno con el fin de hacer visibles las iniciativas organizativas y de resistencia y los lugares significativos de su experiencia.

Materiales:

Marcadores, papel kraft, papel papelógrafo.

4 Los métodos, herramientas y actividades que se presentan en la clasificación son tomados de diferentes fuentes. Para no cargar la cartilla pormenorizando las citas de pie de página, señalamos los tres textos de los que se adapta, y que sirvieron de guía para su construcción:

- 1) Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. Anexos y Cartilla. Grupo Memoria Histórica–CNRR. Colombia: Pro-offset Editorial S.A., 2009.
- 2) HOYOS AGUDELO, Mauricio. La piel de la memoria. Objetos, lugares y recuerdos. Medellín: Corporación Región, 2001.
- 3) Guía para las organizaciones de víctimas. Recordar para no repetir: Bogotá: Corporación Nuevo Arco Iris, 2007.

Tiempo:

4 horas.

Descripción

El grupo se divide en subgrupos de máximo diez personas. Se sugiere dividir a los y las estudiantes por grupos de hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes.

Se formulan las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias del conflicto en la vereda, corregimiento o parte urbana del municipio de Granada?

- ¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias de amigos, amigas, familiares, entre otros?
- ¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias de la resistencia (o de las iniciativas organizativas) en el municipio de Granada?
- ¿Cuáles son los sitios que causan tranquilidad o temor?

Inicialmente se identifica un lugar que los y las estudiantes reconocen (por ejemplo la plaza, el atrio de la iglesia, un monumento) y se ilustra o ubica en el papel.

Cada estudiante ubica un lugar-huella significativo de sus memorias (colocar un símbolo, letra o dibujo) y lo comparte con el grupo narrando la memoria que acarrea dicha huella.

Una vez que los y las estudiantes han ubicado y compartido sus memorias, el grupo mira el mapa terminado y hace observaciones sobre lo que ve: ¿Qué nos dice este mapa acerca de la huellas del conflicto?

Este momento es también una oportunidad para completar el mapa: lo que los y las estudiantes consideran debe estar en el mapa de huellas significativas y que no salió en las memorias individuales.

El proceso de mirar el mapa se repite con la pregunta: ¿Qué nos dice este mapa acerca de las huellas de la resistencia (o de las iniciativas organizativas) en el municipio?

El grupo discute la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los eventos más amplios (coyunturas) que afectaron a la comunidad o a la región y en los que se ubican estas huellas del conflicto o resistencia?

Este paso debe permitir ubicar en el mapa huellas (del conflicto o resistencia) que marcan la historia de la localidad, y establecer los lugares emblemáticos del conflicto local. La pregunta no busca crear un consenso sobre una versión única, sino ubicar las memorias individuales en un registro histórico y espacial más amplio.

* Los mapas del entorno

Objetivo:

Reconstruir la memoria histórica sobre los eventos conflictivos que han sucedido en la localidad y hacer visibles los lugares de identidad y pertenencia.

Materiales: Marcadores, papel papelógrafo, crayones, colores.

Tiempo: 2 horas.

Descripción:

El grupo se divide en subgrupos de máximo diez personas. Se sugiere dividir a los y las estudiantes por grupos de hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes.

Se formulan las siguientes preguntas:

De reconstrucción del pasado:

- ¿Qué paso? ¿Cómo paso? ¿Dónde paso? ¿Por qué paso?
- ¿Cómo se vivió?
- ¿Quiénes fueron? ¿Por qué lo hicieron?
- ¿Por qué paso aquí y no en otro lado?
- ¿Por qué en ese momento?

De la evolución del impacto del conflicto:

- ¿Qué sucedió en la comunidad granadina en el momento?
- ¿Qué y a quién cambió lo que paso? ¿Qué pérdidas personales, familiares y comunitarias ocasionó? ¿Qué daños económicos, culturales, emocionales y espirituales significativos generó?
- ¿Cómo se afrontó lo que paso? ¿De qué manera se resistió?
- ¿Cómo afectó el conflicto a la escuela?

El presente del pasado y del futuro:

- ¿Qué y a quiénes recordamos?
- ¿De qué manera debemos recordarlos, conservar su legado como hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes, amigos e integrantes de la localidad?

Perspectivas del futuro:

- ¿Qué cambió en ti a partir de lo que paso?
- ¿Qué dificulta la convivencia hoy?
- ¿Qué acciones se pueden emprender para alcanzar la realización de los derechos vulnerados?
- ¿Qué creen que se debe hacer para que lo ocurrido no se repita?

- ¿Cuáles son sus demandas? ¿Cuáles son sus esperanzas para el futuro?
- ¿Cuál es papel de la escuela?

Actividad de conexión cuerpo-entorno:

Se pide a los y las estudiantes que se pongan de pie y caminen alrededor, sintiendo su conexión con la tierra y con la energía que circula por el cuerpo. Sienta sus pies en la tierra. Mueva los dedos y la planta de los pies, apriételes contra el suelo. Levante los talones de manera que pueda sentir los músculos de las pantorrillas. Dese palmaditas en las piernas, muslos, pantorrillas y pies de manera que se despierten. Esto puede hacerse sentados en una silla.

Los y las estudiantes toman turnos para trazar la silueta del cuerpo de otra persona.

Cada participante busca un lugar en el que va a trabajar y comienza a trabajar sobre la silueta de su cuerpo. Es importante que el o la docente explique que no existe ninguna restricción en cuanto la manera como cada participante quiere expresar estas huellas sobre su silueta: expresiones abstractas, dibujos, símbolos, palabras, manchas, entre otras.

Antes de iniciar el trabajo sobre los trazos del cuerpo a los y las estudiantes se les entrega hojas en blanco para que hagan una exploración del medio, de los colores y la expresión mediante el trazo de huellas digitales, brochazos en el papel o cualquier forma de expresión libre.

Una vez que los participantes finalizan sus mapas, estos se colocan en la pared.

Cada participante comparte su mapa.

Discusión general con base en las siguientes preguntas: ¿Qué observamos? ¿Aspectos comunes? ¿Diferencias?

Posteriormente el grupo aborda el tema sobre las maneras como el conflicto impacta de manera diferente los cuerpos de hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes, las personas LGTB, afro e indígenas.

Cerrar con una actividad de relajación.

*** Los recorridos**

Objetivo:

Identificar los lugares, escenarios emblemáticos y rutas significativas en la memoria de los y las estudiantes y los modos en que se recuerdan los eventos que allí tuvieron lugar.

Materiales: Papel, lápiz, grabadora, cámara.

Tiempo: 4 horas.

Descripción:

Esta actividad se realiza con grupos pequeños de máximo cinco estudiantes que tienen algún conocimiento profundo del entorno.

Inicialmente se le pide a cada participante que diseñe en el papel un recorrido por lugares y escenarios significativos (lugares, huellas y testimonios del conflicto o de las resistencias, así como de lugares que consideren históricos por los eventos que allí ocurrieron y las memorias).

Los recorridos se socializan y se decide el recorrido que se va a hacer.

En cada lugar que se identifica y visita se graban las historias (¿qué paso?) y se hace un registro visual.

Al finalizar el recorrido el grupo regresa al salón y elabora un mapa del recorrido.

Durante los recorridos se pueden profundizar las preguntas sobre el impacto del conflicto documentado, cambios y pérdidas.

Al realizar esta actividad con niñas y niños, la o el docente define el recorrido y eligen los hitos que desean resaltar y que son significativos para la memoria colectiva.

Cuando los niños y niñas son de corta edad es posible realizar Recorridos *in situ*, es decir, en el lugar, y proceder luego de recordarlos a ilustrarlos e identificarlos según sean de agrado o no.

*** Los mapas del cuerpo**

Objetivo:

Identificar las huellas que el conflicto ha dejado sobre el cuerpo y también cómo en el cuerpo hay huellas de alegría y resistencia.

Materiales:

Marcadores, papel papelógrafo, pinturas, recortes de papel, telas, entre otros.

Tiempo: 2 horas.

Descripción:

Esta actividad busca identificar, de ser posible, aspectos de violencia sexual y física, ya sea porque durante la actividad algunos participantes expresan su disposición a compartir sus historias de manera privada, o porque se ade-

lanta un registro de algunas de estas marcas durante la actividad. Se reúne un grupo pequeño y homogéneo (por ejemplo: edad, género, orientación sexual) de no más de seis personas.

En esta actividad es muy importante seguir un proceso paulatino de construcción de confianza entre el grupo, de los y las estudiantes con su cuerpo y con los materiales propuestos. Deben considerarse entonces dos actividades complementarias:

- Actividades de desinhibición y construcción de confianza, particularmente aquellas que pongan en contacto a los participantes con su cuerpo (ejemplo: caminar en puntillas).
- Actividades de introducción y exploración de la expresión visual mediante el color. Puede ser por medio de pintura haciendo trazos libres de huellas, o brochazos sobre el papel.

El o la docente hace una breve introducción sobre cómo nuestros cuerpos, al igual que el paisaje, cargan las huellas y marcas de la memoria. En esta actividad se va a explorar cómo nuestros cuerpos recuerdan mediante las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las huellas del conflicto en nuestros cuerpos?
- ¿Cuáles son las huellas de resistencia, alegría y coraje en nuestros cuerpos?
- ¿Cómo se expresan nuestros deseos y sueños en nuestros cuerpos?

4.1.2. Las líneas del tiempo y la biografía visual

* Las líneas del tiempo

Objetivo:

Construir una secuencia cronológica (línea del tiempo o periodización), con base en los recuerdos individuales de los y las estudiantes, de aquellos hitos y eventos que han marcado la vida de la localidad.

Materiales: Hojas tamaño carta, marcadores, papel papelógrafo.

Tiempo: 4 horas.

Descripción:

Inicialmente cada participante trabaja de manera individual reconstruyendo su línea de tiempo con base en las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los hitos o eventos significativos de sus memorias del conflicto armado? ¿Cuáles son los hitos o eventos significativos de sus memorias de la resistencia (o de las iniciativas organizativas) del municipio? Visita el Salón del Nunca Más ¿Qué piensa sobre él?

Cada participante presenta su línea de tiempo y comparte sus memorias. Estas líneas de tiempo se pegan en la pared.

El grupo elabora una línea de tiempo con base en la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las coyunturas críticas del municipio de Granada en las que se inscriben estos hitos y eventos significativos individuales?

Antes de empezar a identificar las coyunturas críticas, el grupo decide: ¿Cuál es la fecha en que consideran deben comenzar a reconstruir eventos y la fecha en que deben terminar?

Esta fecha tiene implicaciones sustanciales puesto que su elección constituye un dato importante de las percepciones del grupo sobre las dinámicas del conflicto y las de resistencia.

Al finalizar el testimonio o narrativa, se invita al grupo a reflexionar sobre lo que observan. Se introducen preguntas específicas relacionadas con el hilo conductor propuesto: ¿Estos eventos qué cambiaron y a quiénes? ¿En qué medida cambió su vida como hombres, mujeres, grupos LGBT5, grupo étnico, niño, niña, joven o adulto? ¿Cómo afectó a las iniciativas organizativas y grupos existentes? ¿Qué dificulta la convivencia social y escolar hoy?

*** La biografía visual**

Objetivo:

Reconstruir la memoria (la vida histórica) de un periodo del conflicto armado a partir de los eventos, personas y recuerdos de los y las estudiantes.

Materiales: Papel de papelógrafo, marcadores.

Tiempo: 2 horas.

Descripción:

Se identifica un evento o fecha que los y las estudiantes consideran marca un antes y un después en sus vidas. Esta fecha se coloca, escribe e ilustra en el papel que se encuentra en la pared.

Teniendo en cuenta este evento como referencia, cada participante coloca en el papel y comparte su memoria sobre: ¿Cuál es un evento, hecho, fecha o persona que da cuenta del conflicto durante un periodo o momento en particular? ¿Cuál es un evento, hecho, fecha o persona que da cuenta de la resistencia y la lucha de las mujeres durante un periodo específico o momento en particular?

5 LGBT es la sigla con la que se reconocen los sectores de lesbianas, gays, bisexuales y transsexuales.

Al finalizar el testimonio o narrativa de cada individuo, se invita al grupo a reflexionar sobre lo que observan en esta biografía visual. Se introducen preguntas específicas relacionadas con el hilo conductor propuesto: ¿Estos eventos qué cambiaron y a quiénes? ¿De qué da cuenta esta secuencia de sucesos y memorias? ¿En qué medida cambió su vida como hombres, mujeres, grupos LGTB, étnico, niño, niña, joven o adulto? ¿Cómo afectó a las iniciativas organizativas y grupos existentes? ¿Qué dificulta la convivencia social y escolar hoy?

4.1.3. Las colchas de memoria e imágenes

Objetivo:

Reconocer cómo los y las estudiantes se ven a sí mismos en el presente, identificar sus perspectivas de futuro y el papel que desempeñan la verdad, el esclarecimiento histórico y la reparación desde una perspectiva democrática fundada en el reconocimiento de las personas como sujetos de derechos.

Materiales:

Papeles de texturas y tamaños diferentes o retazos de tela u otros materiales, pegante, cinta de enmascarar, marcadores, lápices, crayolas.

Tiempo: 4 horas.

Descripción:

Cada integrante trabaja sobre un cuadrado de papel para reconstruir una imagen que ilustra la siguiente pregunta: ¿Cómo sobrevivimos a lo que paso?

Se pensará en el pasado como una pintura sobre la que recordamos ciertas imágenes, olores, personas. Así, cuando pensamos en cómo sobrevivimos, pensaremos en algunas situaciones o momentos que nos dicen o dan ejemplo de quiénes somos hoy y cómo llegamos aquí ahora. Algunas preguntas que ayudan a reconstruir estas imágenes o situaciones son: ¿Quién estaba allí? ¿Qué sonidos recuerdas? ¿Qué objetos, lugares, personas, actividades recuerdas sobre esos momentos? ¿Cómo te sentiste en ese momento?

Una vez que termine esta imagen, reflexiona sobre la siguiente pregunta: ¿Cómo nos vemos hacia el futuro?

En forma individual trabaja sobre otro cuadro de papel. Algunas preguntas que pueden ayudar a reconstruir tus imágenes de futuro son: ¿Quién quiero ser en el futuro? ¿Qué expectativas tengo sobre el futuro?

Cada cuadro individual se pega junto al de los demás, en una colcha de retazos sobre el pasado, el presente y el futuro. Quienes quieran comparten con los demás lo que han querido expresar con sus dibujos.

Discusión grupal: ¿Qué creen que se debe hacer para que no se repitan eventos del conflicto como los que hemos recordado hoy? ¿Qué creen que podemos hacer en forma colectiva para que el municipio de Granada logre avanzar hacia el futuro que desea?

4.1.4. Las historias de vida o biografías sociales

Objetivo:

Realizar una historia de vida de una persona afectada por el conflicto armado.

Materiales: Hojas tamaño carta, lápices, grabadora.

Tiempo: El tiempo estimado para una historia de vida dependerá de la agenda concertada con las personas que se entrevistan y la recolección de los materiales y el propósito que el docente defina.

Descripción:

Existen dos tipos posibles de reconstrucción de historias de vida:

- Historia de vida de personas que fueron víctimas letales del conflicto y cuya reconstrucción se hace a partir de entrevistas y charlas con quienes les conocieron y mediante la recolección de materiales (fotos, archivos, documentos, recordatorios y objetos) sobre esta persona.
- La historia de vida de personas que se encuentran vivas y cuya historia se reconstruye a partir de su relato y la recolección de materiales y objetos que dan cuenta de su vida.

A continuación se presentan una serie de preguntas guía, organizadas por áreas específicas a documentar sobre la trayectoria de vida de una persona:

La biografía de la persona: Datos biográficos (fecha y lugar de nacimiento, historia migratoria, sus raíces culturales, ocupación). ¿Cuáles son los rasgos que identifican a esta persona? ¿Cómo se le recuerda? (maneras de ser, personalidad, sus detalles y modos de relacionarse con otros, sueños, aspiraciones e ideas). ¿Qué sentimientos evoca recordarla?

Los caminos andados y los momentos eje: Las partes o capítulos en los cuales, de acuerdo con la persona o aquellos que eran cercanos a ella, dividen su vida. ¿Cuáles son las memorias significativas en cada uno de estos periodos? ¿Cuáles son los eventos clave o decisivos? (eventos que marcan el inicio y el fin de un periodo en la vida, los que son emblemáticos de los logros y desafíos vividos y del camino que trazó). ¿Qué tipo de persona era en ese momento de su vida?

Su mundo familiar y de amistades: ¿Cuál es la composición de su familia? ¿Cuáles son las personas (familiares y amistades) que fueron o son signi-

ficativas para esta persona? (en cada periodo significativo). ¿Cuáles fueron o son una influencia importante en lo que hizo o hace?

Sus roles sociales: ¿De qué actividades, iniciativas y organizaciones hace o hizo parte? ¿De qué eventos fue testigo? ¿Cuáles son las actividades más importantes? ¿Cuáles son sus éxitos o desafíos? ¿Cuáles fueron sus esperanzas y sus ideas? ¿Qué camino trazó en la comunidad? ¿De qué manera su género, pertenencia étnica o clase influyeron en las iniciativas y oportunidades que tuvo?

Su legado: ¿Cómo quiere ser recordado? ¿Cómo queremos que se recuerde a esta persona? ¿Qué herencia o legado nos deja o aporta?

4.1.5. Clasifica e investiga

Objetivo:

Realizar indagaciones que permitan entender la función social de las organizaciones sociales y las empresas solidarias.

Materiales: Hojas tamaño carta, lápices, grabadora.

Tiempo:

2 horas presenciales y tiempo extraescolar para la realización de los informes.

Descripción

Con base en el conocimiento de la o el docente, se pide a los estudiantes que desarrollen y apliquen observaciones reflexivas y conversaciones de indagación en sus contextos familiares y círculos sociales. Los recorridos y observación del entorno permiten tener en cuenta otras informaciones que, si bien serían secundarias para un recorrido, se pueden hacer fundamentales según el objetivo que el o la docente decidan.

Clasificar las organizaciones sociales y las empresas solidarias puede comenzar con un ejercicio que identifique un inventario de los avisos que se ven en las calles principales del municipio. A partir de esta información se puede comenzar a construir esta clasificación, y se puede caracterizar utilizando entrevistas directas, indagando con la familia y los círculos sociales del estudiante.

4.1.6. Matriz de organizaciones sociales

Objetivo:

Identificar las distintas organizaciones sociales de Granada, así como su objeto misional.

Materiales: Hojas tamaño carta, lápices, grabadora.

Tiempo:

4 horas presenciales y tiempo extraescolar para adelantar el ejercicio de indagación.

Descripción

Con base en la información recolectada a partir de la identificación de avisos y carteles, se elabora una matriz básica que interrogue sobre la función, beneficiarios, objetivo, tiempo de funcionamiento y logros significativos de las organizaciones. Esta matriz puede resumirse así:

Nombre Organización	Objetivo	Beneficiarios	Tiempo de funcionamiento	Logros significativos

**4.2. A modo de evaluación:
Recomendaciones y agenda colectiva escolar**

Objetivo:

Revisar las expectativas de futuro, las demandas e ideas que los niños, niñas y jóvenes han expresado en los contenidos propuestos en la Cátedra de Memoria, con el fin de formular una agenda colectiva escolar que incluya recomendaciones específicas para ser incluidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Materiales:

Se deben considerar todos los productos de las actividades realizadas: afiches, pancartas, canciones, fotos, dibujos, relatorías, etc. Papel papelógrafo, marcadores.

Tiempo: 2 horas.

Descripción:

El o la docente hace un encuadre de los propósitos que acompañaron el desarrollo del proceso, teniendo en cuenta las perspectivas del futuro que los y las estudiantes señalaron en las actividades desarrolladas.

La actividad se abre con la siguiente pregunta: Cuando les nombran a ustedes la palabra **reconciliación** ¿qué cosas se les vienen a la cabeza?

Las respuestas se anotan en un papel visible a todos y todas, se resumen y se enuncia como la construcción de una Cátedra para la Memoria y la Reconciliación, que desde lo local ayuda a conocer, recordar y nombrar el conflicto armado padecido en Granada, contribuyendo con ello a construir una ruta de trabajo pedagógica pertinente al ámbito escolar.

Luego discuten en grupo dos preguntas: ¿Qué recomendaciones deberían formularse para que el conflicto armado no se repita? ¿Qué se puede hacer para que estas propuestas y recomendaciones se hagan visibles?

Cada grupo presenta las recomendaciones y se registran en un acta que será dirigida a los diferentes estamentos de la escuela.



5. MALLA CURRICULAR

La malla curricular que se propone busca facilitar la implementación de la Cátedra para la Memoria y la Reconciliación en las instituciones educativas de Granada. En ningún caso es rígida y está pensada para que se adecue a las necesidades y posibilidades de los estudiantes y docentes.

Esta malla debe ser comprendida en relación con los contenidos de los temas, y no resuelve por sí misma ningún contenido explícito: formula preguntas para ser resueltas, y en el mejor de los casos discutidas, para generar conocimiento sobre la historia social reciente de Granada.

El diseño hace concreto el propósito de cada tema: lo señala y nombra los ejes problematizadores sobre los cuales se pueden generar múltiples interacciones y propuestas con los estudiantes. Luego aborda algunas sugerencias frente a las preguntas orientadoras que se pueden plantear en cada ciclo de formación, y presenta algunas actividades que se pueden desarrollar para facilitar su comprensión y hacer más didáctica la experiencia formativa.

Aunque las actividades que se sugieren recomiendan tiempos para su ejecución, cada una de ellas dependerá exclusivamente de la disponibilidad del docente y de su capacidad de síntesis para abordar los distintos temas y sus contenidos.

Sobre el tema de la evaluación es importante señalar que ésta deberá ser ante todo cualitativa, garantizando la aprehensión de conceptos que permitan al estudiante acercarse más a la realidad social de su municipio, y en especial a la necesidad de contribuir desde distintos lugares al fortalecimiento de la democracia como un espacio donde es posible la verdad, la justicia, la reparación, la garantía de no repetición y la búsqueda de alternativas para la reconciliación.

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
Recuperar conocimiento, analizarlo y producir nuevas reflexiones sobre el territorio físico y simbólico de Granada.	1. El territorio	El territorio físico	<p>Básica primaria ¿Entre los sitios que conozco, cuáles lugares me agradan y cuáles no?</p>	Reconocimiento del entorno, recorridos in situ.
			<p>Básica secundaria ¿Cuáles son los lugares que más recuerdo? ¿Qué me hacen recordar?</p>	Recorridos en los alrededores de la institución educativa.
			<p>Media vocacional ¿Cómo era Granada hace 10 años, hace 20 años, 30 años, mucho más atrás?</p>	Recorridos rurales.
		Territorio percibido	<p>Básica primaria ¿Qué sitios me causan miedo?</p>	Lugares y no-lugares o lugares de agrado o no.
			<p>Básica secundaria ¿Cuáles son los lugares que visito, los recorridos que hago y los territorios que no me interesan?</p>	Mapa mental
			<p>Media vocacional ¿Cómo es hoy, y cuáles son las diferencias con la Granada de años atrás?</p>	Mapa de los tiempos de Granada.

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Al finalizar el proceso desarrollado en el tema de conflicto armado y víctimas, los niños, niñas y jóvenes identifican las nociones con las cuales se les da centralidad a las víctimas como sujetos de derecho, en tanto tienen un rol social de persona afectada en sus derechos fundamentales.</p>	<p>2. El conflicto y las víctimas</p>	<p>Conflicto armado</p>	<p>Básica primaria ¿Cuáles son las huellas del conflicto en nuestros cuerpos? ¿Cuáles son las huellas de resistencia, alegría y coraje en nuestros cuerpos? ¿Cómo se expresan nuestros deseos y sueños en nuestros cuerpos?</p> <p>Básica secundaria ¿Cuáles son los hitos o eventos significativos de sus memorias del conflicto armado? ¿Cuáles son los hitos o eventos significativos de sus memorias de la resistencia (o de las iniciativas organizativas) del municipio? ¿Cuáles son las coyunturas críticas del municipio de Granada en las que se inscriben estos hitos y eventos significativos individuales? ¿Cuál es la fecha en que consideran deben comenzar a reconstruir eventos y la fecha en que deben terminar? ¿Estos eventos qué cambiaron y a quiénes? ¿En qué medida cambió su vida como hombres, mujeres, grupos LGTB, grupo étnico, niño, niña, joven o adulto? ¿Cómo afectó a las iniciativas organizativas y grupos existentes? ¿Qué dificulta la convivencia social y escolar hoy?</p>	<p>El mapa del cuerpo.</p>
				<p>Las líneas del tiempo.</p>
			<p>Media vocacional ¿Cuál es un evento, hecho, fecha o persona que da cuenta del conflicto durante _____ (se coloca un periodo específico)? ¿Cuál es un evento, hecho, fecha o persona que da cuenta de la resistencia de las mujeres durante _____ (un periodo específico)?</p>	<p>La biografía visual.</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Al finalizar el proceso desarrollado en el tema de conflicto armado y víctimas, los niños, niñas y jóvenes identifican las nociones con las cuales se les da centralidad a las víctimas como sujetos de derecho, en tanto tienen un rol social de persona afectada en sus derechos fundamentales.</p>	<p>2. El conflicto y las víctimas</p>	<p>Las víctimas del conflicto</p>	<p>Básica primaria</p> <p><u>De reconstrucción del pasado:</u></p> <p>¿Qué pasó? ¿Cómo pasó? ¿Dónde pasó? ¿Por qué pasó? ¿Cómo se vivió?</p> <p>¿Quiénes fueron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Por qué pasó aquí y no en otro lado? ¿Por qué en ese momento?</p> <p><u>De la evolución del impacto del conflicto:</u></p> <p>¿Qué sucedió en la comunidad granadina en el momento? ¿Qué y a quién cambió lo que pasó? ¿Qué pérdidas personales, familiares y comunitarias ocasionó? ¿Qué daños económicos, culturales, emocionales y espirituales significativos generó?</p> <p>¿Cómo se afrontó lo que pasó? ¿De qué manera se resistió? ¿Cómo afectó el conflicto a la escuela?</p> <p><u>El presente del pasado y del futuro:</u></p> <p>¿Qué y a quiénes recordamos?</p> <p>¿De qué manera debemos recordarlos, conservar su legado como hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes, amigos e integrantes de la localidad?</p> <p><u>Perspectivas del futuro:</u></p> <p>¿Qué cambió en ti a partir de lo que pasó?</p> <p>¿Qué dificulta la convivencia hoy?</p> <p>¿Qué acciones se pueden emprender para alcanzar la realización de los derechos vulnerados?</p> <p>¿Qué creen que se debe hacer para que lo ocurrido no se repita?</p> <p>¿Cuáles son sus demandas? ¿Cuáles son sus esperanzas para el futuro? ¿Cuál es papel de la escuela?</p>	<p>Los mapas del entorno.</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Al finalizar el proceso desarrollado en el tema de conflicto armado y víctimas, los niños, niñas y jóvenes identifican las nociones con las cuales se les da centralidad a las víctimas como sujetos de derecho, en tanto tienen un rol social de persona afectada en sus derechos fundamentales.</p>	<p>2. El conflicto y las víctimas</p>	<p>Las víctimas del conflicto</p>	<p>Básica secundaria</p> <p><u>De reconstrucción del pasado:</u></p> <p>¿Qué paso? ¿Cómo paso? ¿Dónde pasó? ¿Por qué paso? ¿Cómo se vivió?</p> <p>¿Quiénes fueron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Por qué paso aquí y no en otro lado? ¿Por qué en ese momento?</p> <p><u>De la evolución del impacto del conflicto:</u></p> <p>¿Qué sucedió en la comunidad granadina en el momento? ¿Qué y a quién cambió lo que pasó? ¿Qué pérdidas personales, familiares y comunitarias ocasionó? ¿Qué daños económicos, culturales, emocionales y espirituales significativos generó?</p> <p>¿Cómo se afrontó lo que pasó? ¿De qué manera se resistió? ¿Cómo afectó el conflicto a la escuela?</p> <p><u>El presente del pasado y del futuro:</u></p> <p>¿Qué y a quiénes recordamos? ¿De qué manera debemos recordarlos, conservar su legado como hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes, amigos e integrantes de la localidad?</p> <p><u>Perspectivas del futuro:</u></p> <p>¿Qué cambio en ti a partir de lo que pasó?</p> <p>¿Qué dificulta la convivencia hoy?</p> <p>¿Qué acciones se pueden emprender para alcanzar la realización de los derechos vulnerados?</p> <p>¿Qué creen que se debe hacer para que lo ocurrido no se repita?</p> <p>¿Cuáles son sus demandas? ¿Cuáles son sus esperanzas para el futuro? ¿Cuál es papel de la escuela?</p>	<p>Los mapas del entorno.</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Al finalizar el proceso desarrollado en el tema de conflicto armado y víctimas, los niños, niñas y jóvenes identifican las nociones con las cuales se les da centralidad a las víctimas como sujetos de derecho, en tanto tienen un rol social de persona afectada en sus derechos fundamentales.</p>	<p>2. El conflicto y las víctimas</p>	<p>Cronología del conflicto</p>	<p>Media vocacional</p> <p><u>De reconstrucción del pasado:</u></p> <p>¿Qué pasó? ¿Cómo pasó? ¿Dónde pasó? ¿Por qué pasó? ¿Cómo se vivió?</p> <p>¿Quiénes fueron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Por qué pasó aquí y no en otro lado? ¿Por qué en ese momento?</p> <p><u>De la evolución del impacto del conflicto:</u></p> <p>¿Qué sucedió en la comunidad granadina en el momento? ¿Qué y a quién cambió lo que pasó? ¿Qué pérdidas personales, familiares y comunitarias ocasionó? ¿Qué daños económicos, culturales, emocionales y espirituales significativos generó?</p> <p>¿Cómo se afrontó lo que pasó? ¿De qué manera se resistió? ¿Cómo afectó el conflicto a la escuela?</p> <p><u>El presente del pasado y del futuro:</u></p> <p>¿Qué y a quiénes recordamos?</p> <p>¿De qué manera debemos recordarlos, conservar su legado como hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes, amigos e integrantes de la localidad?</p> <p><u>Perspectivas del futuro:</u></p> <p>¿Qué cambió en ti a partir de lo que pasó?</p> <p>¿Qué dificulta la convivencia hoy?</p> <p>¿Qué acciones se pueden emprender para alcanzar la realización de los derechos vulnerados?</p> <p>¿Qué creen que se debe hacer para que lo ocurrido no se repita?</p> <p>¿Cuáles son sus demandas? ¿Cuáles son sus esperanzas para el futuro?</p> <p>¿Cuál es papel de la escuela?</p>	<p>Los mapas del entorno.</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Las víctimas se organizan para exigir sus derechos. Esa capacidad es el resultado de un acumulado histórico de los habitantes de Granada y del apoyo de distintas organizaciones nacionales e internacionales.</p>	<p>Construcción de un proyecto solidario</p>	<p>Empresas solidarias</p>	<p>Básica primaria</p> <p>¿Qué lugares nuevos está conociendo? ¿Qué sabe de los sitios que se van encontrando? ¿Cuáles ha oído nombrar y no conoce? ¿Con qué lugares se identifica y por qué?</p> <p>Básica secundaria</p> <p>¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias del conflicto en la vereda, corregimiento o parte urbana del municipio de Granada?</p> <p>¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias de amigos, amigas, familiares, entre otros?</p> <p>¿Cuáles son las huellas significativas de sus memorias de la resistencia (o de las iniciativas organizativas) en el municipio de Granada?</p>	<p>Los recorridos</p> <p>Los mapas mentales</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Las víctimas se organizan para exigir sus derechos. Esa capacidad es el resultado de un acumulado histórico de los habitantes de Granada y del apoyo de distintas organizaciones nacionales e internacionales.</p>	<p>Construcción de un proyecto solidario</p>	<p>Empresas solidarias</p>	<p>Media vocacional</p> <p><u>La biografía de la persona:</u> Datos biográficos (fecha y lugar de nacimiento, historia migratoria, sus raíces culturales, ocupación). ¿Cuáles son los rasgos que identifican a esta persona? ¿Cómo se le recuerda? (maneras de ser, personalidad, sus detalles y modos de relacionarse con otros, sueños, aspiraciones e ideas). ¿Qué sentimientos evoca recordarla?</p> <p><u>Los caminos andados y los momentos eje:</u> Las partes o capítulos en los que de acuerdo, con la persona o aquellos que eran cercanos a ella dividen su vida. ¿Cuáles son las memorias significativas en cada uno de estos periodos? ¿Cuáles son los eventos clave o decisivos? (eventos que marcan el inicio y el fin de un periodo en la vida, los que son emblemáticos de los logros y desafíos vividos y del camino que trazó). ¿Qué tipo de persona era en ese momento de su vida?</p> <p><u>Su mundo familiar y de amistades:</u> ¿Cuál es la composición de su familia? ¿Cuáles son las personas (familiares y amistades) que fueron o son significativas para esta persona? (en cada periodo significativo). ¿Cuáles fueron o son una influencia importante en lo que hizo o hace?</p> <p><u>Sus roles sociales:</u> ¿De qué actividades, iniciativas y organizaciones hace o hizo parte? ¿De qué eventos fue testigo? ¿Cuáles son las actividades más importantes? ¿Cuáles son sus éxitos o desafíos? ¿Cuáles fueron sus esperanzas y sus ideas? ¿Qué camino trazó en la comunidad? ¿De qué manera su género, pertenencia étnica o de clase influyeron en las iniciativas y oportunidades que tuvo?</p> <p><u>Su legado:</u> ¿Cómo quiere ser recordado? ¿Cómo queremos que se recuerde a esta persona? ¿Qué herencia o legado nos deja o aporta?</p>	<p>Las historias de vida.</p>

PROPÓSITO	TEMAS (Contenidos)	EJES PROBLEMATIZADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
Las víctimas se organizan para exigir sus derechos. Esa capacidad es el resultado de un acumulado histórico de los habitantes de Granada y del apoyo de distintas organizaciones nacionales e internacionales.	Construcción de un proyecto solidario	Empresas solidarias	<p>Básica primaria ¿Qué es una organización social?</p> <p>Básica secundaria ¿Cuáles son las diferencias y las semejanzas entre organizaciones de víctimas y cooperativas?</p> <p>Media vocacional ¿Cuáles son las actividades y programas que desarrollan las organizaciones sociales y cooperativas de Granada en favor de la población?</p>	<p>Recorrido para visualizar avisos y mensajes e identificar organizaciones.</p> <p>Identificar los programas que generan bienestar.</p> <p>Identificar la función de las cooperativas y cómo se beneficia la sociedad de ellas.</p>
		Organizaciones de víctimas	<p>Básica primaria ¿Qué es una organización de víctimas?</p> <p>Básica secundaria ¿Cuál fue el papel de las organizaciones sociales en la reconstrucción de Granada después del 6 de diciembre de 2000?</p> <p>Media vocacional ¿Cuál es el mayor elemento de cohesión entre las organizaciones de víctimas y qué logros han obtenido?</p>	<p>Conocer una organización de víctimas.</p> <p>Investigar sobre los comités y programas sociales del municipio.</p> <p>Matriz de organizaciones sociales y de víctimas de Granada.</p>
Proponer un conjunto de recomendaciones para que el conflicto armado no se repita. Construir una agenda colectiva escolar.	A modo de evaluación		<p>Para: Básica primaria, Básica secundaria, Media vocacional Cuando les nombran a ustedes la palabra reconciliación ¿qué cosas se les vienen a la cabeza? ¿Qué recomendaciones deberían formularse para que el conflicto armado no se repita? ¿Qué se puede hacer para que estas propuestas y recomendaciones se hagan visibles?</p>	<p>A MODO DE EVALUACIÓN: Recomendaciones y agenda colectiva escolar</p>

BIBLIOGRAFÍA

- AUGE, Marc. Los No Lugares: espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Barcelona: Gedisa Editorial, 1992.
- CASTAÑEDA CASTRO, Wilson de Jesús. Tertulias sobre derechos de las víctimas. Medellín: IPC, 2007.
- CORPORACIÓN NUEVO Arco Iris. Guía para las organizaciones de víctimas. Recordar para no repetir: Bogotá: Nuevo Arco Iris, 2007.
- GÓMEZ DÍAZ, Catalina, SÁNCHEZ, Nelson Camilo, UPRIMNY YEPES, Rodrigo (Editores). Recordar y reparar. Reparar en Colombia: los dilemas en contextos de conflicto, pobreza y exclusión. Colombia: Opciones Gráficas Editores Ltda, agosto de 2009.
- GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA. Granada. Plan Integral Único (PIU) para la atención a población afectada por el desplazamiento forzado. Medellín: Gobernación de Antioquia, Dapard, Cisp, Maser, 2006.
- GRUPO MEMORIA HISTÓRICA CNRR. Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. Anexos y Cartilla. Bogotá: Impreso en Pro-offset Editorial, 2009.
- HOYOS AGUDELO, Mauricio. La piel de la memoria. Objetos, lugares y recuerdos. Medellín: Corporación Región, 2001.
- JARAMILLO PÉREZ, Olga Lucia. El Comité Interinstitucional Alianza para la Reconstrucción Integral de Granada Antioquia. Alianzas locales para la paz en Colombia, Convocatoria 2002. Medellín: Instituto de Estudios Regionales Universidad de Antioquia, 2003
- MAGENDZO, Abraham. Curriculum, educación para la democracia en la modernidad. Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, 1996.



Esta publicación fue posible gracias al apoyo de:



Producción



Esta publicación fue posible gracias al apoyo financiero del gobierno de Estados Unidos, a través de su Agencia para el Desarrollo Internacional (USAID), bajo los términos del Acuerdo Cooperativo No. 514-A-00-09-00301-00. Las opiniones expresadas en esta publicación son las de los autores y no necesariamente coinciden con los puntos de vista de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional o de CHF International.