

**SENTIDOS RESILIENTES EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE ALTO
RIESGO SOCIAL DEL CENTRO DE ATENCION DIA – SISAYAY (FLORECER)**

**PS. JAQUELINE SARASTY CALDERON
PS. LILIANA ANDREA TOBAR**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS
Y RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO
HUMANO
SAN JUAN DE PASTO
2007**

**SENTIDOS RESILIENTES EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE ALTO
RIESGO SOCIAL DEL CENTRO DE ATENCION DIA – SISAYAY (FLORECER)**

**PS. JAQUELINE SARASTY CALDERON
PS. LILIANA ANDREA TOBAR**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar el Titulo de
Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano**

**Dr. Ph. JUAN RAMON CHALAPUD
Asesor**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS
Y RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO
HUMANO
SAN JUAN DE PASTO
2007**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las conclusiones aportadas en la tesis de grado son responsabilidad exclusiva de sus autores”.

“Artículo 1 del acuerdo No 324 de octubre 11 de 1966 emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño”.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Noviembre de 2007

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Todos aquellos que hicieron posible la realización de este trabajo de investigación.

La Fundación Sol de Invierno y Equipo de trabajo.

El Centro de Atención Día Sisayay .

Los Pequeños Grandes Actores de la Vida cotidiana. Niños y Niñas del Centro de Atención Día Sisayay.

El Programa de Orientación Educativa y Desarrollo Humano.

Nuestro Asesor. Dr PH. JUAN RAMON CHALAPUD, por su amistad, compromiso y motivación permanente en la realización de este trabajo.

La Universidad de Nariño que nos acogió y brindo su calor y afecto.

Este trabajo lo dedico a las protagonistas
de mis sueños a ti **Maria José**
que día a día
Impregnas de fuerza interior mi ser
A ti **Sarita** por tu espontánea sonrisa
que motiva mis días
y son mi sol y mi luna..
mis días y mis noches
A El por dar alegría y esperanza
en el largo invierno.

LILIANA ANDREA TOBAR PANTOJA

Dedico este trabajo:
A mi hija **JULIETA**,
Mi niña India hecha de barro,
Por que sus ojos infantiles me invitan
A amar profundamente
Mi labor de madre y profesional.
A mi padre y madre,
Por su inmensa generosidad.
A mi cómplice,
Por que somos mucho más que dos.
Y a la esperanza,
Por convertirse en el núcleo capital de mi vida.

JAQUELINE SARASTY CALDERON

ESPERANZA:

ENTENDER
QUE ESA SOLA PALABRA
ES DUEÑA DEL INFINITO.
LA ESPERANZA
NO ES PARA GUARDARLA...
A LA ESPERANZA HAY QUE SACARLA,
MANTENERLA A FLOR DE PIEL.
TRATARLA COMO LAS CARICIAS,
COMO A LAS SONRISAS, COMO A LA ILUSIÓN,
COMO A LAS GANAS, COMO A LOS BESOS,
COMO A TODAS ESAS COSAS
QUE MANTIENE ALERTA TU CORAZÓN,
QUE MANTIENE ENCENDIDA TU ALMA,
PARA OLVIDAR EL DOLOR DE LA VIDA,
LOS FRACASOS Y EL MALESTAR.
SINTIENDO CON SU ABRAZO QUE VAN PARA
AFUERA EL DOLOR Y EL LLANTO
DE RIENDA SUELTA A SU VIDA,
TUMBE LOS MUROS Y NO ESPERE MÁS.
ACOMPañE LA ESPERANZA,

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	16
1. ASPECTO CIENTÍFICO – TÉCNICO	18
1.1 TITULO	18
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
2. OBJETIVOS	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
3. JUSTIFICACIÓN	21
4. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	22
4.1 RESILIENCIA	22
4.1.1 Concepto de resiliencia	22
4.1.2 Sentido resiliente	23
4.1.3 Características psicosociales de niños y niñas resilientes	24
4.2 FACTORES DE ALTO RIESGO SOCIAL	25
4.2.1 Población “Normalizada”	28
4.2.2 Población “De Riesgo”	28
4.2.3 Población “De Alto Riesgo”	29
4.3 ESCUELA MARGINAL	29
4.4 LOS OPRIMIDOS	31
4.5 ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE	32
5. MARCO REFERENCIAL O CONTEXTUAL	35
5.1 FUNDACIÓN SOL DE INVIERNO	35
5.1.1 Centro de atención Día – Sisayay	36
6. METODOLOGÍA	38

7. POBLACIÓN	40
8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	41
8.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	41
8.2 ESCENARIOS CONVERSACIONALES	41
8.3 HISTORIA DE VIDA	42
8.4 MOMENTOS DEL PROCESO INVESTIGATIVO	42
9. MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN	44
10. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	45
10.1 A VECES EL FUTURO ES UN SUEÑO CERRADO (Recursos Internos)	45
10.1.1 El fruto no deseado	45
10.1.2 Los desconocidos	48
10.2 HORIZONTES SIN HORAS (Estructura de la Agresión)	50
10.2.1 El nido	51
10.2.2 Exilios	53
10.2.3 Deformaciones	56
10.3 CULTIVANDO ESPÍRITUS (Guías Resilientes)	58
10.3.1 Cómplices	58
10.3.2 Jugando en serio	60
10.4 LA ESPERANZA A PRUEBA	61
10.5 ESTRATEGIAS INTERVENTIVAS	62
11. CONCLUSIONES	65
BIBLIOGRAFÍA	66
ANEXOS	68

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Guión escenarios conversacionales	69
Anexo B. Registro observación participante	73
Anexo C. Biografía personal	77

RESUMEN

La investigación denominada “Sentidos resilientes en niños y niñas en situación de alto riesgo del Centro de Atención Día – Sisayay” estudia crítica y analíticamente las estructuras mentales que determinan la presencia de resiliencia, entendiéndose esta como la capacidad para afrontar situaciones adversas, dichas estructuras en la investigación se denominan CONSTITUCION RESILIENTE ; La investigación se desarrollo con un grupo de niños y niñas pertenecientes a aula EXTRAEDAD, y fue a través de escenarios conversacionales, observación participante y biografías personales, como se logra develar como son manifiestos los recursos internos en donde la maternidad luchada y la paternidad ausente juegan un papel protagónico, estructuras de la agresión donde la escuela, la familia y el barrio son los principales escenarios y por ultimo las guías resilientes evidentes en afectos dados en particular por la madre y educadores en actividades lúdicas obvias en el discurso infantil.

Dichos aspectos fueron comprendidos desde una dimensión antropológica, sociológica y psicopedagógica encontrando finalmente el sentido resiliente, dilucidándose LA PALABRA como promotora de espacios socializadores que permiten la expresión de la afectividad y la ternura promoviendo factores resilientes en entornos marginales, azotados por la violencia en todas sus manifestaciones.

ABSTRACT

The research "Resilient Senses in Children in High Risk Situation from Día – Sisayai Attention Center studies critically and analytically the mind structures that determine the presence of resilience, that is ability to face adverse situations, structures that are denominated as resilient constitution in this document. This research was developed with a group of children belonging to Over-Aged Room, and it was through conversational sceneries, participant observation and personal biographies how revealing is gotten as well as how the internal resources are manifest where the maternity struggle and the absent paternity play a chief role, and the structure of the aggression in contexts where the school, the family and the neighborhood are the main sceneries, an at last the evident resilient guide in the affections given particularly by the mother and educators in obvious playful activities in the childish speech.

Those structures were understood from a anthropological, psychological and psycho pedagogic dimensions finding finally resilient sense, specifying THE WORD as promoter of socializing spaces that allow the expression of affectivity and the tenderness by promoting resilient factors in marginal surroundings struck by the violence.,

INTRODUCCIÓN

El quiebre de un sistema de representación y organización de la sociedad, es lo que marca la incapacidad de las instituciones socializadoras básicas para formar en valores y actitudes que permitan regular la vida social y mantener el orden y la construcción de sistemas simbólicos éticos, normativos, que favorezcan el desarrollo de una convivencia pacífica, y la construcción de una sociedad plural, multicultural y democrática que tenga como pilares éticos: los derechos humanos y las responsabilidades, la democracia y los elementos de la sociedad civil, la protección de las minorías, voluntad de resolver pacíficamente los conflictos y negociar con equidad, y la equidad intra e intergeneracional, como bases esenciales para proyectos culturales que conlleven a un verdadero e integral desarrollo humano.

El trabajo investigativo comienza precisamente por conocer cuales son los recursos internos con los que cuentan los niños y niñas del Centro de Atención Día – Sisayay, la identificación de dichos recursos nos dimensionaran la trascendencia de la problemática social, en la que se encuentra en particular la mujer frente a su rol de madre, y la ausencia colectiva paterna que se evidencia día a día aun mas en las dinámicas familiares. La descripción de estas familias en situación de alto riesgo se formulo a partir de la experiencia acumulada, y a la luz de los teóricos que aportaron al contenido, dilucidando así no solo síntomas sino las causas reales representativas.

Aparecen después los problemas personales, y relaciones disfuncionales constituidas en la estructura de la agresión, el maltrato intrafamiliar y la escuela juega un papel protagónico en este aparte, donde se analiza no de una manera aislada, sino agrupadamente. Casi con toda seguridad, podemos decir que existe un factor común en todas estas familias y espacios que conforman el entorno del niño: "las carencias", tanto materiales como afectivas, siendo las últimas las más determinantes.

En estas situaciones carenciales, va a ocurrir que las guías resilientes reconocidas en los niños y niñas son fundamentadas por la madre y el educador quienes son los sujetos que le suministran al niño experiencias gratificantes, fundamentales para el crecimiento personal y emocional.

Por otro lado, sucedió que el juego es una experiencia vitalizadora convirtiéndose en el medio netamente "positivo", que incorpora en ellos facultades no solo afectivas sino también cognitivas que determinara su tejido resiliente.

Por ultimo se realiza la interpretación de los sentidos resilientes a partir del contenido anterior, partiendo de una premisa: el conocimiento y el análisis de la realidad desde el compromiso e implicación personal de aquellos/as educadores que inicien este tipo de experiencias educativas, necesitan del conocimiento directo que permiten diseñar programas interventivos muy pegados la realidad del barrio, a las carencias, dificultades y necesidades detectadas en los colectivos de niños y niñas en situación de alto riesgo.

1. ASPECTO CIENTÍFICO – TÉCNICO

1.1 TITULO

“SENTIDOS RESILIENTES EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE ALTO RIESGO SOCIAL DEL CENTRO DE ATENCION DIA – SISAYAY”

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

¿Como son los sentidos resilientes en los niños y niñas de 7 a 13 años de edad en situación de alto riesgo social los cuales asisten al Centro de Atención Dia – Sisayay?

1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Al pensar en el mundo y la sociedad, en sus relaciones concretas, concediéndole especial significación a la situación de los niños y niñas en situación de alto riesgo social, se busca construir desde la perspectiva psico - pedagógica, comprensiones de la realidad, que supone ubicarnos en el terreno de la utopía, con el fin de darle sentido a las concepciones que se tienen del dolor. El querer encontrar soluciones, permite crear nuevas interpretaciones a partir de la formulación de interrogantes y a la construcción de respuestas en torno a realidades dolorosas. La alerta quizás es el interactuar continuo con la miseria, manifiesta por los niños y niñas del Centro de Atención Dia – Sisayay, impulsando a encontrar respuestas que expliquen la arremetida de un orden excluyente de la familia, escuela y comunidad, que obligan a estos niños y niñas ha ser protagonistas de la fatalidad. La resiliencia como fuerza vital es un proceso dinámico que permite la creación, las palabras y aprendizajes sociales, que consiguen metamorfosear los sufrimientos y realizar, pese a todo, una obra humana. Las ciencias sociales y humanas plantean el fenómeno de la Resiliencia desde diversas perspectivas epistemológicas, pero no la reconocen desde la apropiación de las realidades y sentidos inmediatos, ignorando estas las relaciones y experiencias individuales, en particular la cosmovisión de los niños y niñas victimas de este flagelo.

En un contexto actual, estudios neuropsicologicos demuestran la importancia de las interacciones precoces, determinantes en los afectos vitales del individuo, advirtiéndole una disposición elemental ante la experiencia de las cosas del mundo, ante la rabia o el placer de vivir. La resiliencia entonces se edifica desde la zona luminosa del ser humano, desde sus fortalezas, asumiendo la potencialidad de cada individuo para desarrollarse; consiste en la idea de la diversidad, de la

diferencia; “La resiliencia cobra significado a partir de las diferencias en la reacción ante las circunstancias adversas, generadoras de stress, mientras algunas personas sucumben a dichas circunstancias, evidenciando desequilibrios a diversos niveles. Otras se desarrollan exitosamente a pesar de la diversidad”.¹

Precisamente las preguntas principales formuladas por los investigadores sociales en los últimos años en esta área se relacionan con el problema de la determinación del enfrentamiento exitoso al stress y a la adversidad.

Es justo en este espacio de incertidumbre que abre la diferencia en la reacción ante la adversidad donde se inscribe el concepto de resiliencia, definido como la capacidad de un individuo de reaccionar y superarse en medio de la diversidad, implicando un conjunto de cualidades que fomentan un proceso de adaptación exitosa y transformación a pesar de los riesgos y la adversidad.

Por lo tanto este trabajo investigativo pretende dar respuestas a los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se evidencia la resiliencia en los niños y niñas de 7 a 13 años de edad en situación de alto riesgo social?
- ¿Cómo son los recursos internos en niños y niñas en situación de alto riesgo social del centro de Atención Día – Sisayay?
- ¿Cuáles son las estructuras de la agresión en los niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día - Sisayay?
- ¿Cómo son las guías resilientes en niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día – Sisayay?
- ¿Cuál es el sentido resiliente que presentan los niños y niñas en situación de alto riesgo social del centro de Atención Día – Sisayay?

¹ CYRULNIK, Boris. Los Patitos Feos. Barcelona: Gedisa, 2002. p. 31

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Comprender el sentido Resiliente en los niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día - Sisayay.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar los recursos internos en niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día Sisayay
- Identificar las estructuras de agresión en los niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de atención Día – Sisayay
- Reconocer las guías resilientes en niños y niñas en situación de alto riesgo social del centro de Atención Día. Sisayay
- Interpretar el sentido resiliente que presentan las niñas y niños en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día- Sisayay
- Proponer estrategias interventivas que aporten al sentido resiliente?

3. JUSTIFICACIÓN

*Este es mi asfalto que respira
Estas baldosas son las que no invento
Esta es mi gente como espejo
Este es mi azar sin molde...
Benedetti*

Esta investigación sobre resiliencia en niños y niñas en situación de alto riesgo social, es importante ya que el esfuerzo impone una urgente necesidad de desentrañar cuales son los sentidos resilientes con los que cuentan los niños y niñas para afrontar factores de alto riesgo, mostrando unas dinámicas de ocultamiento referente a su propio sentir pensar y actuar. Se propone otra manera de semantizar y experimentar las vivencias humanas de las realidades inmediatas de los niños y niñas en condiciones vulnerables, logrando así reconocer las experiencias individuales y grupales y acercarse a la cosmovisión profunda de su proceso particularmente escolar. La resiliencia en este estudio equivale a la "... resistencia al sufrimiento y la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia".² Por lo tanto la importancia de este estudio consiste en reconocer cual es la constitución resiliente de los niños y niñas, a partir de la identificación y comprensión de aspectos psicológicos presentes en ellos. Permitiendo adelantar programas interventivos asertivos.

Busca además escenarios de diálogos abiertos, que permitan reconocer experiencias vividas, que van a aportar y a captar con mayor precisión giros teóricos para los niños y niñas en situación vulnerable y su contexto social.

² *Ibíd.*, p. 23

4. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

*“Cuando tras una herida
se logra aprender a vivir
de nuevo, exige aprender
a vivir una vida distinta”
Cirlunyk*

4.1 RESILIENCIA

4.1.1 Concepto de resiliencia. En la enciclopedia Hispánica se define resiliencia como “la resistencia de un cuerpo a la rotura de un golpe. La fragilidad de un cuerpo decrece al aumentar la resiliencia”.³ En español y en francés, resiliencia se emplea en el campo de la ingeniería civil únicamente para describir la capacidad de un material de recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora. La definición en el idioma inglés del concepto resiliencia es la tendencia a volver a un estado original o el tener poder de recuperación.

En Norteamérica se define como “la propiedad que tiene una pieza mecánica para doblarse bajo carga y volver a su posición original cuando esta ya no actúa”.⁴ La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte más allá de la resistencia, la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable.

La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, “...la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños y niñas nacen, ni que los niños y niñas adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre estos y su medio”⁵ (Rutter, 1992). “La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida”⁶ (Suárez, 1995), se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. “Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva”⁷ Milgran (1993), definiendo a los niños y niñas resilientes como aquellos que se ven

³ ENCICLOPEDIA HISPANICA. Barcelona: Circe, 2002. p.107

⁴ ENCICLOPEDIA SALVAT DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA. Barcelona: Circe, 2002. p. 83

⁵ RUTTER, Michael. Resiliencia y ser humano. Buenos Aires: Paidós, 1992. p.86

⁶ SUAREZ, Rodrigo. Resiliencia: Razón Social. Buenos Aires: Paidós, 1995. p. 14.

⁷ MILGRAN, Doris. Tópicos Resilientes. Buenos Aires: Paidós, 1993.p. 22

en medio de los estresantes ambientales a los que se ven sometidos en los años; conceptos de vulnerabilidad y **MECANISMO PROTECTOR** han sido definidos, como “la capacidad de modificar las respuestas que tienen las personas frente a las situaciones de riesgo”.⁸ (Rutter, 1990).

El concepto de **VULNERABILIDAD** da cuenta, de alguna forma, de una intensificación de la reacción frente a estímulos que en circunstancias normales conduce a una desadaptación. Lo contrario ocurre en las circunstancias en las cuales actúa un factor de atenuación en que es considerado como **MECANISMO PROTECTOR**.

De esto se desprende que **VULNERABILIDAD** y **MECANISMO PROTECTOR**, más que conceptos diferentes constituyen el polo negativo o positivo de uno mismo. Lo esencial de ambos conceptos, es que son solo evidentes en combinación con alguna variable de riesgo.

4.1.2 Sentido resiliente. La herida ha quedado escrita en la memoria personal grabada y es precisamente la resiliencia la que permite que las representaciones del sufrimiento sean diferentes. Cuando los niños y las niñas no tienen a quien querer, cuando por azar conocen a una persona capaz de permitirles regresar a la vida, entonces se manifiestan comportamientos sorprendentes. La mejoría del sujeto que sufre, la reanulación de su resiliencia, le permitirá soportar el golpe y restablecer la relación con la adversidad, la actuación de la familia y de su entorno serán determinantes para combatir contra los prejuicios o el zarandeo de las rutinas culturales, esas creencias insidiosas que justifican interpretaciones y motivan reacciones en profesionales e investigadores sociales.

Todo estudio de resiliencia desde la psico-pedagogía debería trabajar tres planos principales planteados por el Neurólogo, psiquiatra y psicoanalista Boris Cyrulnik pues es así como se puede determinar asertivamente los sentidos resilientes:

- **RECURSOS INTERNOS:** Se impregnan en el temperamento, desde los primeros años, en el transcurso de las interacciones precoces verbales, las cuales determinarán la forma de reaccionar ante las agresiones de la existencia, ya que pone en marcha una serie de guías de desarrollo más o menos sólidas.
- **ESTRUCTURA DE LA AGRESION:** La cual explica los daños de los golpes, las heridas o las carencias. Sin embargo será la significación que adquiera ese golpe mas tarde en la historia personal del magullado en su contexto familiar y social lo que explique los devastadores efectos del segundo golpe, el que provoque el trauma.

⁸ RUTTER, Michael. Factores Protectores. Buenos Aires: Paidós, 1990. p. 34

- **GUIAS RESILIENTES:** son determinadas por los afectos, las actividades y las palabras que la sociedad dispone en ocasiones alrededor del herido, estas guías permiten proseguir un desarrollo alterado por la herida.

Estos elementos constituyen la resiliencia marcada por el temperamento personal, una significación cultural y un sostén social, explicando la asombrosa diversidad de los traumas.

4.1.3 Características psicosociales en niños y niñas resilientes. Respecto al funcionamiento psicológico que protege a los niños y niñas resilientes del estrés, los autores señalan:

- Mayor coeficiente intelectual y habilidades de resolución de problemas
- Mejores estilos de enfrentamiento.
- Motivación a logro autogestionada.
- Autonomía y locus de control interno
- Empatía, conocimiento y manejo adecuado de relaciones interpersonales
- Voluntad y capacidad de planificación.
- Sentido del humor positivo

Otros autores (Brambring, 1989); Mrasek y Mrasek, en Rutter y Hersov, 1985) agregan a estas, otras características del funcionamiento psicológico en niños y niñas resilientes:

- Mayor tendencia al acercamiento
- Mayor autoestima
- Menor tendencia a sentimientos de desesperanza
- Mayor autonomía e independencia
- Habilidades de enfrentamiento que, además de otras ya mencionadas, incluyen orientación hacia las tareas, mejor manejo económico, menor tendencia a la evitación de los problemas, a la vez, que menor tendencia al fatalismo.

Algunas características personales de quienes poseen esta fuerza resiliente según Suárez (1995) son:

INDEPENDENCIA: Se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.

LA CAPACIDAD DE RELACIONARSE: La habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros.

MANDALA significa paz y orden interior, y es una expresión empleada por los indios navajos del suroeste de los Estados Unidos, para designar a la fuerza interna que hace que el individuo enfermo encuentre su resistencia interna para sobreponerse a la enfermedad.

INICIATIVA: El placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente mas exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y ejercer control sobre ellos.

HUMOR: Alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. Se mezcla el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.

CREATIVIDAD: La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que son vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.

MORALIDAD: actividad de una conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y malo.

Cabe destacar que Vanistendael (1995) señala la importancia que tiene en el desarrollo de la resiliencia el sentido del humor y advierte que este aspecto ha sido mencionado escasamente en las investigaciones. Afirma que “quien ejerza la difícil virtud de reírse de si mismo ganara en libertad interior y fuerza”. Agrega que un requisito básico para promover comportamientos ligados al humor en términos positivos, es el que los niños y niñas vivan experiencias de confianza; así como, la ausencia de un clima propicio amenazaría con la posibilidad de producir un sentido de humor negativo.

Vanistendael enfatiza que el humor no es una característica fija de la personalidad, sino que mas bien es el resultado de un equilibrio que se da entre un comportamiento juguetón y el ambiente, siempre que este se de unido a la capacidad crítica.

El modelo de la resiliencia incorpora aspectos tales como la autoestima, redes sociales, la religión, y el humor. Distingue dos momentos en los que el humor puede manifestarse, los cuales son: el humor creativo y la capacidad de comprender el humor.

4.2 FACTORES DE ALTO RIESGO SOCIAL

La población de niños y niñas con la que se realizo la tarea investigativa no constituye un colectivo uniforme, la diversidad y heterogeneidad es enorme y es importante hacer esta consideración para no caer en “etiquetar” y estigmatizar.

Dirigir la actuación educativa a menores en situación de dificultad social y marginación y sobre los que la población normalizada tiene formados estereotipos y prejuicios sociales que distorsionan la comprensión tanto de las características como de la realidad en la que viven estos menores, no es fácil requiere de un sentido amplio de equidad social que permitirá, entender su problemática dentro de una estructura global económica, social y política.

Para definir y conocer con profundidad las problemáticas referenciales retomamos lo estudiado por la “asociación cultural La Kalle”⁹ los cuales consideran tres niveles básicos: Familiar, personal y social:

FACTORES DE RIESGO FAMILIAR

- Desatención de la salud integral
- Poca valoración de la atención educativa de hijos e hijas
- Aislamiento de la comunidad
- Actitudes erróneas (pasividad, agresividad...)
- Desequilibrio afectivo hacia los hijos e hijas
- Desestructuración familiar añadida (ausencia de alguno de los roles)
- Crisis en los modelos referenciales
- Actitudes estereotipadas, ambivalentes y contradictorias con respecto a ciertos consumos
- Dependencia de drogas (modelos de patrones adictivos en la familia)
- Espacios reducidos en la vivienda (falta de Intimidad)
- Familias numerosas o familias a las que hay que añadir tíos, primos, parientes lejanos.
- Desatención de aspectos que posibiliten el desarrollo personal.
- Bajos o nulos recursos económicos o mala utilización de los mismos.

FACTORES DE RIESGO PERSONAL

- Problemas de adaptación al sistema escolar: absentismo, bajo rendimiento, falta de hábitos de estudio, abandono...
- Posterior fracaso escolar (rechazo y desmotivación)
- Ausencia de modelos referenciales validos.
- Dificultad para asumir normas y límites.
- Falta de apoyo y entendimiento en su desarrollo evolutivo.
- Poca valoración de su cuerpo
- Ausencia de finalidad de expectativas en la vida
- Poca o ninguna motivación hacia la salud, la higiene...
- Aprendizaje del consumo de drogas

⁹ ASOCIACIÓN CULTURAL LA KALLE. Educación de calle. Madrid: PUF, 2003. p. 44-48

- Proceso madurativo e inadecuado: Bajo nivel de tolerancia a la frustración, inmediatez, descontrol interno, retraso en el desarrollo personal, bajo nivel de autoestima, problemas relacionales.
- Dificultad en la resolución de problemas interpersonales.
- Relación con grupo de iguales de alto riesgo
- Interiorización del consumo de drogas como símbolo y valor

FACTORES DE RIESGO SOCIAL

- Ausencia de motivación por todo lo escolar en el medio.
- Valores marginales en ciertos colectivos.
- Individualismo
- Falta de expectativas y de futuro en general
- Falta de recursos alternativos para favorecer procesos de socialización positivos (alternativos)
- Aislamiento social
- Disponibilidad de drogas en el entorno
- Bajo nivel socio-cultural y económico.
- Desarraigo cultural y falta de identidad social
- Nula o escasa percepción de la necesidad de una formación laboral.
- Práctica habitual de economía sumergida

Al hablar de las características de los niños y niñas tendrían que hacerse algunas consideraciones previas: Las variables de riesgo elegidas no presentan la misma influencia en unas personas que en otras sino que la relación entre el grado de intensidad y la combinación de variables definen unos perfiles de menor a mayor riesgo o conflictividad personal y/o social.

Se tiene que introducir una variable importante en este sentido cuando los menores pertenecen a alguna minoría étnica, dándose diferencias en la percepción de algunos factores de riesgo como problemáticos o no para la persona y/o grupo de pertenencia, y , por el contrario, incorporando algunas carencias y situaciones específicas.

Al hablar de las características de riesgo y alto riesgo, se debe tener cuidado que no sean utilizadas como etiquetas o caer en estereotipos y/o prejuicios.

Otro aspecto por el que es fundamental conocer con profundidad las problemáticas de referencia se debe a que en “la labor educativa en medio abierto se da un amplio abanico de relaciones, siendo prioritario dirigir el máximo esfuerzo hacia los menores que presentan perfiles de mayor riesgo”.¹⁰ El amplio mundo de relaciones que se establece desde la calle posibilita, además de centrar la

¹⁰ Ibíd., p. 34

intervención educativa con aquellos con mayor dificultad social, el trabajar con otro tipo de jóvenes con situaciones más normalizadas, provocando una interacción que utilizada y programada por educadores va a constituir un recurso de socialización positivo y alternativo.

Dentro de la diversidad que constituye la población de niños y niñas se habla de tres grupos cada uno con su realidad, sus problemáticas concretas y sus mecanismos de respuestas lo que supone plantear objetivos educativos específicos. “Estos grupos no son monolíticos ni estáticos por lo que las personas pueden transitar y/o influenciarse en determinados aspectos”.¹¹ Dentro del contexto de los barrios de bajos estratos se han constatado tres perfiles de referencia: Población Normalizada, de riesgo y alto riesgo.

4.2.1 Población normalizada

- El entorno familiar está estructurado en mayor o menor grado, habiendo cumplido su labor socializadora en forma positiva, con las carencias normales de un entorno empobrecido.
- Están integrados en la estructura del sistema educativo, si bien presentan cierto grado de absentismo y de desmotivación para continuar con los estudios. Suelen responder en la formación pre-laboral.
- En cuanto al ocio y al tiempo libre tiene manifestaciones participativas frente a las ofertas que se les proponen, responder bien y se implican cuando descubren un ocio alternativo que les motiva.
- La integración laboral a pesar de no tener especialización alguna es posible tanto por la red de relaciones de su entorno cercano como por su predisposición frente al trabajo: aprendices, repartidores, dependientes...

4.2.2 Población “De Riesgo”

- Adolescentes y jóvenes que dejaron el sistema educativo: abandono, absentismo, fracaso escolar... producto de la desmotivación y falta de estímulo. A pesar de esto si dan respuestas positivas a algunas actividades estables o sistémicas del tipo de educación compensatoria y talleres pre-laborales.
- En cuanto a las familias empiezan a aparecer en sus historias personales influencias de un proceso socializador que presenta desajustes. Aunque se dan familias normalizadas es mas frecuente que presenten diferentes grados de desestructuración, por lo que no dan respuestas adecuadas a las demandas y necesidades de sus hijos e hijas.
- Viven en situación de Aburrimiento, que incide en la motivación y en el proceso de descubrimiento de alternativas, no obstante se pueden ir incorporando y

¹¹ Ibíd., p. 48

dando respuestas positivas a dinámicas asociativas y promoción. Presentan dificultades y problemas en su forma de “participar”, resultando importantes las figuras positivas de referencia y apoyo para posibilitar un cambio conductual a partir de la relación educativa.

- En el plano laboral no tienen ninguna perspectiva de integrarse en el mercado normalizado. Si encuentran algún trabajo es ocasional o relacionado con la economía sumergida.
- Dentro de la estructura de barrio van interiorizando valores y actitudes marginales, lo que en muchas ocasiones implica la adaptación a un medio hostil pero que pueden controlar y donde pueden llegar a ser aceptados.

4.2.3 Población “De Alto Riesgo”

- El grado de deterioro, inadaptación o conflictividad, suele, en la mayoría de los casos, guardar una relación directa con el deterioro que sufre el núcleo familiar. A medida que la historia social y económica se agrava y deteriora, mas se descompone y degrada al sistema familiar.
- Suele darse la existencia de conductas adictivas en alguno de los miembros de la familia.
- Es frecuente que estos menores vivan un abandono afectivo y material que incide en que desde edades tempranas pasen mucho tiempo en la calle, de forma pasiva o “buscándose la vida” sin ningún esquema de organización de su tiempo y sin expectativas de futuro. Aparece una situación de clara marginalidad.
- Su relación con la escuela ha sido mala, tortuosa, y el fracaso escolar viene a ser una variable que los caracteriza, dándose en ellos los niveles mas bajos de desarrollo intelectual. La desmotivación y el inmediatismo hacen que sean racios a realizar procesos de aprendizaje de cualquier índole. Hay que plantear muy centradas a su realidad.
- Aun teniendo mucho tiempo libre este se vive de forma pasiva y aburrida. Consiste en un “No hacer nada” desvalorizando al mismo tiempo todas las alternativas que se les ofrecen, a veces por mantener la imagen de “chico duro”. Aparece el binomio droga-diversión.
- El hecho de que pasen tanto tiempo en la calle les hace mantener relaciones con otros jóvenes o personas adultas con alto grado de conflictividad personal y social, implicando una socialización en pautas de comportamiento, actitudes y valores marginales.

4.3 ESCUELA MARGINAL

En la actualidad personas de carne y hueso viven condenadas a la pobreza económica y cultural. Recluidas en círculos herméticamente cerrados, marginadas, calladas, llevan sobre sus hombros, además, el peso de la culpabilidad. La realidad educativa y social permanece prácticamente inalterable.

Sin duda, detrás de la acción pedagógica se esconden fuerzas poderosas. Existen complejas y contradictorias relaciones entre la escuela y el poder, la cultura y la ideología dominantes.

En el análisis del rendimiento escolar de los alumnos de las escuelas Marginales, no cabe duda que el nivel agregado al rendimiento escolar esta estrechamente vinculado con el origen social y con las condiciones materiales de vida. Un concepto que podía proponerse para definir la marginidad desde el punto de vista pedagógico podría ser según el Plan de Acción de la Asamblea General de la ONU, sobre Niñez y Adolescencia la siguiente” La situación de estos alumnos de estos estratos tienen un grado de vulnerabilidad con respecto a los efectos de cualquier crisis o problema (Escolar, Familiar) mucho mas alto que el que existe en otros estratos”.¹² Una crisis familiar, la perdida laboral de los padres, el nacimiento de un hermano, un cambio de lugar de residencia, los estímulos externos que impliquen ausentismo etc.... o sanciones disciplinarias, dificultades de aprendizaje de cualquier tipo, fallas de docentes, etc...es decir, cualquier acontecimiento que signifique una traba para el desenvolvimiento escolar normal, frente al cual en otro estratos sociales hay un margen mas o menos amplio de resistencia y de respuestas, en el caso de los niños y niñas marginales puede implicar con mucha facilidad el salto hacia la perdida o el abandono de la escuela. La marginalidad educativa se caracterizaría desde esta perspectiva, una mayor posibilidad de exponerse ante los problemas y dificultades relativos al desempeño del rol escolar y por un margen mínimo de resistencia a dichas dificultades. Así, por ejemplo, frente a problemas de aprendizaje, problemas de conducta, etc...., que en otros estratos sociales son compensados ya sea por una atención, la salida mas frecuente es la repetición (aceptada generalmente en forma pasiva por la familia), ya que el margen de escolaridad posible no esta determinado por la finalización del ciclo sino por la edad: “Los niños asisten a la escuela hasta que estén en condiciones de incorporarse a la fuerza de trabajo, independientemente de la cantidad de años de estudio que hayan cursado”.¹³

Son precisos los procesos de indagación reflexiva que permitan la participación activa de los niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones en todos los niveles y en la planificación, aplicación, vigilancia y evaluación en todos los asuntos que afecten sus derechos. Deben facultarse para ejercer su derecho de expresar libremente sus opiniones de acuerdo con el desarrollo de sus capacidades; deben desarrollar su autoestima y adquirir los conocimientos y aptitudes necesarios para la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la comunicación con los demás, a fin de hacer frente a los desafíos de la vida.

¹² Plan de Acción de la Asamblea General de la ONU sobre Niñez y Adolescencia. Buenos Aires, 2002. p. 35

¹³ *Ibíd.*, p. 14

4.4 LOS OPRIMIDOS

Para Freire, desde la pasividad los oprimidos hacen lo que les ordenan, son “asistidos en su actividad por otras personas o proyectos, planeados en algún lugar para beneficiarles”.¹⁴ Están hundidos en una cultura del silencio, incapacitados, en muchos casos, para decir su palabra y participar en la transformación del mundo (su mundo) como deberían.

El asistencialismo de muchos Programas perpetúa e intensifica, aunque parezca contradictorio, la deshumanización, la injusticia, en definitiva el no ser concientes. Esta consideración, trasladada al quehacer cotidiano, como educadores, permite realizar la opción por un tipo de trabajo socioeducativo que plantee como objetivo la inserción y participación crítica en la sociedad de los menores y jóvenes en dificultad social.

Otra reflexión común a ambos pensadores y que nos ha resultado interesante debatir, y se transmite con esa finalidad, es que la opresión lleva implícita la sujeción a mitos: Las ideas dominantes impiden situaciones de desequilibrio, desigualdad e injusticia. Es decir, no se fomenta ni se alcanza la conciencia crítica necesaria para un pleno desarrollo crecimiento de la persona y, en consecuencia, tampoco para una incidencia en lo social.

El sistema educativo, por ejemplo, es uno de los más importantes mitos culturales que perpetúan los valores, las normas y además la pasividad, llich acusa al sistema educativo de ser “la Religión” moderna, ya que enseña a la gente el “credo del consumo” de la vida perdurable y placentera, el mito de un interminable consumo de bienes. También señala que la escuela prevee a la gran mayoría de individuos marchar hacia la madurez de los rituales de iniciación hacia el fracaso. Consecuencia de ello es el conformismo, la pasividad, la inadecuación entre necesidades creadas y medios para satisfacerlas.

La escuela juega un papel fundamental en el proceso de socialización de los niños y niñas, constituyendo un elemento de investigación, análisis y actuación, y como marco preventivo de situaciones de marginación.

No resulta difícil hacer una correlación entre “opresión” (presión) de un sistema y marginación como efecto de la misma: si sustituimos la palabra oprimido por marginado, o unimos ambos términos, lo que hemos expuesto sirve para analizar aspectos de la población vulnerable, marcada por ese camino hacia el fracaso, que el sistema educativo ha grabado a fuego en los menores y jóvenes perpetuando y transmitiendo valores y mitos que caracterizan a la sociedad de consumo y opulencia y que no responden a las necesidades básicas y reales de las personas, ni facilitan la transmisión de valores solidarios e igualitarios.

¹⁴ FREIRE Paulo. Pedagogía del Oprimido. México: AKAL, 1987. p. 42

Entre las contradicciones que el sistema trata de “enseñar” a tolerar como mal menor esta precisamente la idea de marginación, admitida no como un mal funcionamiento del sistema socioeconómico, sino como un problema de las personas que se marginan. Bajo este prisma, la crítica al sistema es inexistente. No obstante, se cree que la intervención educativa que se pueda llevar a cabo en barrios desfavorecidos social y económicamente tiene que partir de un análisis crítico con el sistema como única posibilidad de no caer en asistencialismo y de generar la búsqueda de alternativas.

4.5 ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE

Aceleración del aprendizaje es un modelo escolarizado de educación formal que se imparte en el aula de una escuela regular y los beneficiarios deben saber leer y escribir. Esta sustentado en tres dimensiones:

La política: La participación de los gobernantes en el desarrollo educativo de su entidad territorial.

La pedagógica: Que considera al alumno como el centro del aprendizaje y fortalece su autoestima.

La operativa: Que parte del principio de responsabilidad compartida con todos los agentes y directivos educativos. Este modelo esta enmarcado en la “Pedagogía del éxito”, funciona en un aula de escuela regular en grupos no mayores de 25 alumnos con el fin de personalizar el modelo, trabajar la autoestima en los alumnos y fortalecer el aprendizaje. Los conocimientos son integrados alrededor de proyectos interdisciplinarios y de aprendizajes significativos acompañados de un proceso evaluativo permanente

¿QUIENES SE BENEFICIAN CON ESTE MODELO?

Está dirigido a niños y jóvenes en extraedad, quienes por diversas razones, no pudieron concluir oportunamente sus estudios de educación primaria y por su edad son mayores para estar en el aula regular, y muy jóvenes para ser atendidos como población adulta.

La extraedad es el desfase entre la edad del alumno y el grado académico. Ocurre cuando un niño o joven tiene por lo menos 3 o 2 años, mas que la edad promedio, según lo establecido por la Ley General de Educación, para estar cursando un determinado grado.

La metodología de trabajo en el aula es a través de proyectos con tiempos establecidos y productos parciales, a través de los cuales los alumnos se sienten exitosos al obtener productos y resultados en un tiempo corto.

El modelo de trabajo es ejecutado a través de sub-proyectos pedagógicos donde cada uno tiene una secuencia de días para su desarrollo y sus propias directrices, reforzando las competencias de los alumnos de manera individual.

¿CUALES SON LAS RAZONES HISTORICAS?

El Ministerio de Educación Nacional identificó en 1998, la repitencia y la deserción escolar como problemática que requería pronta intervención. Las cifras en Colombia revelaban que el 23% de niños matriculados en Educación Básica Primaria tenían una edad que no correspondía a la edad regular para el grado que estaba cursando, situación aun más crítica en las áreas rurales, donde extraedad llegaba al 35 o 40%.

En la búsqueda de alternativas, el Ministerio de Educación Nacional, identificó el programa de Aceleración del Aprendizaje del Brasil, el cual revelaba significativa disminución de Extraedad en Educación Básica Primaria. Se conformó una alianza con la FEDERACIÓN NACIONAL DE CAFETEROS, LA SECRETARIA DE EDUCACION Y CORPOEDUCACION, y se formalizó el convenio con el Ministerio de Educación del Brasil, para la aplicación del programa en Colombia.

El programa de Aceleración había sido inspirado en parte en el modelo de ESCUELA NUEVA, lo cual contribuyó a facilitar la apropiación por parte de especialistas y docentes Colombianos, acompañado de expertos Brasileños con quienes realizaron los ajustes pertinentes, a partir de la estructura original.

Para validar el modelo se realizó un pilotaje en el año dos mil, dirigido a la población rural, en extraedad, de los Departamentos de Boyacá, Cauca, Caldas Cundinamarca, Huila, Risaralda, Santander, y a la población urbano – marginal en Bogota. Gracias al éxito del grupo piloto y con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional, como el Banco Mundial, La Federación Nacional de Cafeteros y las Secretarías de Educación Departamental y Municipal, el programa se expandió al resto del país.

¿EN QUE CONSISTE LA ASISTENCIA TÉCNICA?

La asistencia técnica incluye:

- Capacitación de Docentes que consiste en un taller inicial de socialización con una duración de 40 horas el cual desarrolla las líneas generales del programa los fundamentos filosóficos y metodológicos, la dinámica del programa, los supuestos básicos de la autoestima y la capacidad de aprender, los recursos didácticos y los mecanismos para la evaluación del aprendizaje.
- Dos talleres en la mitad del proceso, como refuerzo pedagógico, en las áreas seleccionadas por cada Departamento, acorde a las necesidades de los

docentes con una duración de uno o dos días dependiendo del tratamiento del tema.

- Taller final de evaluación donde se revisan las actividades de promoción de los niños con una duración de aproximadamente 3 días.

¿ASESORÍA Y SEGUIMIENTO?

El acompañamiento es definido en cuatro visitas técnicas como apoyo y formación permanente de los docentes, búsqueda de soluciones inmediatas a los problemas que se detecten producción y divulgación de la información requerida. Se ha definido diferentes estrategias de acompañamiento, como reuniones pedagógicas, visita de jornada completa a los grupos y apoyo complementario especialmente a los alumnos que presentan dificultades o necesidades en diferentes áreas.

¿DONDE OPERA EL MODELO?

Actualmente opera en 25 Departamentos del país y se esta iniciando en los Departamentos de Amazonas, Putumayo, Vaupes, Vichada, Guainia. La expansión del modelo se a realizado a través del Ministerio de Educación Nacional, Banco Mundial, Federación Nacional de Cafeteros, Secretarias de Educación Departamental, Municipal e Instituciones Nacional e Internacionales.

5. MARCO REFERENCIAL O CONTEXTUAL

5.1 FUNDACIÓN SOL DE INVIERNO

VISIÓN

Generar alternativas de acompañamiento para que los niños y niñas proyectado al desarrollo Humano Sostenible en cuanto se preparan a los niños y jóvenes para asumir la responsabilidad de cada etapa de la vida, con miras a un proyecto de vida personal.

MISIÓN

Desarrollar procesos que incentiven la permanencia y la vinculación de los beneficiarios al sistema educativo que incida en la disminución de la cadena creciente de deterioro juvenil y la reincidencia de los jóvenes en conductas ilícitas. La Fundación Sol de Invierno se constituye en 1999 por la iniciativa de un grupo de pastusos y pastusas de nacimiento o por adopción urgidos por el reto de ser parte de la solución a los agudos problemas sociales desde el objetivo **“PREVENIR, PROTEGER Y REHABILITAR, POBLACIONES VULNERABLES O VULNERADAS”**, contrata servicios de profesionales con cuales ha conformado equipos de trabajo para intervenir en procesos que hagan posible el logro de los objetivos propuestos con el aporte de sus socios y entidades interesadas en dar solución a las diferentes problemáticas.

Todos debemos empeñarnos en apoyar todo aquello que mejore las condiciones de vida de sus u habitantes y prepara a los niños, niñas y jóvenes para vivir mejor; los nuevos enfoques de Protección integral, se enmarca dentro de la perspectiva de derechos y exigen la corresponsabilidad de familia, el estado y la Sociedad Civil Organizada, para lograr esa garantía y restitución de derechos, para que en el corto plazo disminuya la demanda de servicios de re-educación y resocialización que exigen la dedicación de mayores espacios y tiempos para reconstruir con quienes presentan conductas desadaptativas e ilícitas.

En la actualidad La Fundación Sol de Invierno cuenta con tres programas que atienden necesidades específicas que presentan este tipo de población:

- LIBERTAD ASISTIDA (Rehabilitación).
- CENTRO DE ATENCION DIA – SISAYAY (Prevención y protección).

- CENTRO DE ACOPIO, comercialización del producto campesino a un precio y peso justo. (proyecto productivo).

5.1.1 Centro de atención Día – Sisayay. (Programa para prevenir y proteger a niños y niñas) La Fundación Sol de Invierno, atiende en la Prevención y la Protección como uno de sus objetivos fundamentales, porque conoce que las poblaciones pobres son de gran vulnerabilidad, por las condiciones de escasez de recursos, por la pobreza extrema que obliga a priorizar la supervivencia sobre la convivencia, el alimento y el vestido sobre la educación, el aislamiento y el individualismo sobre la participación, son población vulnerada en sus derechos mas elementales y a su vez se convierten en población vulnerable generando un círculo vicioso de deterioro social.

Los derechos de los niños y las niñas están siendo vulnerados cuando se les niega el derecho a la Protección, al Desarrollo, a la vida, la Salud, y la Participación, se justifica invertir recursos en procesos intensos, extensos y sostenibles de protección con niños y niñas que no cuentan con referentes adultos por gran cantidad de horas al día, (de 8 a 12 horas diarias) si se quiere ahorrar recursos evitando la incidencia de niños, niñas y jóvenes en procesos de socialización en la calle, en búsqueda de recursos para mitigar el hambre, resolver problemas de vestuario y educación que corresponde a los adultos; el desarrollo de programas con el **CENTRO DE ATENCION DIA – SISAYAY PARA NIÑOS Y NIÑAS**, que se propone ofrecer recursos, herramientas y conocimientos que les permita, estar protegidos durante las horas que no tan con referentes adultos en sus casas, cualificando su proceso educativo y ocupando en forma productiva y lúdica su tiempo libre evitando la incursión de niños y niñas en el “rebusque en la calle” como modo de vida, la vagancia y las conductas desadaptativas en el nivel familiar y social.

El Centro de Atención Dia – Sisayay se ofrece:

- Un espacio adecuado de protección, prevención, acogida y encuentro para niños, niñas, con edades que oscilan entre los 7 y 14 años que no cuentan con referentes adultos en sus casas en horas del día.
- Proporcionar al menos el 70% de los requerimientos nutricionales de los niños , niñas y jóvenes beneficiarios en dos refrigerios y un almuerzo en los días los cuales no cuentan con la presencia de sus padres.
- Nivelación escolar y apoyo a tareas escolares a niños, niñas y jóvenes vinculados al programa, que no cuentan con estos apoyos en la familia.
- Desarrollar procesos de atención psicosocial, crecimiento personal para la adecuada interacción social y familiar en sana convivencia de los beneficiarios y sus familias.
- Atención pedagógica a los beneficiarios en horarios de 8 horas en modalidad seminternado

- Espacios y metodologías de terapia ocupacional.
- Espacios y recursos para la formación pre-vocacional.
- Espacios y recursos para el desarrollo de actividades lúdicas, recreativas y culturales.
- Orientar a los beneficiarios del sistema de salud subsidiada o prepagada para que hagan buen uso y aprovechen el servicio, para que se mantengan sanos y libres de enfermedad y a los que no estén vinculados buscar alternativas para su vinculación.

6. LA METODOLOGÍA

La investigación se abordó desde la perspectiva paradigmática **CUALITATIVA**; teniendo en cuenta que el diseño cualitativo es abierto, práctico y pasa de los esquemas determinantes, mecánicos y matemáticos a dar cuenta de acciones que no solamente predicen y explican el comportamiento, sino que comprenden e interpretan los acontecimientos sociales, posibilitando la construcción de nuevas prácticas culturales en este caso para sugerir estrategias interventivas. Como afirma Bonilla, E.(1989), "La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas describirlas y comprenderlas de manera inductiva".¹⁵ En la investigación cualitativa el investigador es el encargado de interpretar la información y darle un sentido, es por esta razón que traspasa la concepción de simples observadores que se mantienen alejados del objeto de estudio, sino al contrario se pretende construir conjuntamente con los protagonistas, proponiendo puntos de vista significativos para dar nuevos sentidos.

El enfoque de esta investigación es **HISTORICO-HERMENEUTICO**, que pretender dilucidar el problema de estudio con el fin de interpretarlo integralmente dentro de un contexto histórico. La finalidad de este enfoque como lo plantea la escuela de Frankfurt, es el de elaborar una construcción teórica a partir de la interpretación del fenómeno, así mismo la elaboración teórica no es una elaboración previa si no que se va construyendo en el proceso y en la medida que se van logrando interpretaciones; esto permitirá implementar acciones que transformen la realidad en este caso la de generar espacios que permitan metamorfosar el dolor.

El tipo de investigación es **ETNOGRÁFICO**, método utilizado dentro de la investigación cualitativa que permite conocer un estilo de vida mediante una interacción directa, emocional y personal con los protagonistas. Por eso corresponde a la línea etnográfica, que se interesa en modelos culturales de la conducta humana y no a la cuantificación de los hechos humanos. Por tal motivo los fenómenos culturales son más susceptibles a la descripción e interpretación, que a la cuantificación; un etnógrafo se caracteriza por que no deja de informar acerca de su escenario, proporcionando un informe descriptivo e interpretativo que busca el mayor realismo posible de sus narraciones.

Según Geertz, C.(1.987), la practica cultural, "es un contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible"¹⁶, razón por la cual la etnografía posibilita la comprensión de los significados de los niños y niñas en torno a la deserción escolar, a partir de las relaciones, observaciones,

¹⁵ BONILLA, Emer. Más allá del dilema de los métodos. Santafe de Bogotá: Grijalbo, 1989. p.31.

conversaciones, con los participantes de esta investigación, instaurando un nuevo código lingüístico de acciones verbales y no verbales que constantemente comunican y construyen nuevas formas de significaciones, lo cual permite la aproximación a su cotidianidad, mediante el reconocimiento de los ritmos culturales desde los cuales se pueden observar hechos, entender creencias e imaginarios y aprehender una realidad.

7. POBLACION OBJETO DE ESTUDIO

La investigación se efectuara en el **Centro de Atención Día- Sisayay**, de la Ciudad de San Juan de Pasto, con 15 niños y niñas entre los 7 y 13 años de edad pertenecientes al programa Aula Extraedad (aceleración del aprendizaje). Los protagonistas de esta investigación son niños y niñas que habitan en la comuna 3 de la Ciudad de San Juan de Pasto, pertenecen a un sector con altos factores de riesgos.

8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Se busca la aproximación a la comprensión del sentido resiliente de los niños y niñas, para lograr el objetivo investigativo las técnicas y/o instrumentos de investigación tendrán sentido en la medida que se desarrolle el trabajo de campo, por consiguiente estas orientarán la interacción con las y los protagonistas y las investigadoras.

8.1 LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Posee unas condiciones especiales dentro de la etnográfica. Por lo tanto con ella se acumula información profunda y fundamental de la condición en la que se encuentra el sentido resiliente en los niños y niñas en condición de vulnerabilidad; esta técnica interactiva permite compartir con los actores, sus historias, significados, emociones, sentimientos y estilos de vida en su contexto natural. La observación participante nos permite hacer una descripción y posteriormente una interpretación del sentido resiliente de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad que surgirán en los encuentros.

El instrumento a utilizar para recolectar la información es el diario de campo el cual es una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Este diario se elaboró sobre la base de las notas realizadas en la nota de campo o cuadernos de notas que utiliza el investigador para registrar los datos e información recogida en el campo de los hechos.

8.2 ESCENARIOS CONVERSACIONALES

Es una técnica que busca focalizar aspectos específicos de un tema particular, en este caso sentido resiliente en niños y niñas en situación de vulnerabilidad. La dinámica consiste en que cada integrante, pueda opinar, comentar, criticar, ampliar, cuestionar lo expresado por otras personas del grupo. En general, las personas a participar son seleccionadas con base en criterios establecidos por las investigadoras, con el fin de que estas estén representadas el subgrupo de la comunidad de la cual proceden, en este caso, niñas y niños del Centro de Atención Día Sisayay.

Esta técnica equivale a una situación discursiva (Principio Dialógico), permitiendo la espontaneidad de la conversación. En ella se busca que cada una de las protagonistas expongan sus opiniones personales respecto al objeto de estudio, revelando sus marcos de referencia, permitiendo así la construcción de nuevos significados con relación al sentido resiliente.

Y de acuerdo a Ibáñez,¹⁷ T. (1.988), "Al conversar cambia, como cambia el sistema que se conversa".¹⁶

Como instrumentos se utilizó un guión que se desarrolló durante cada encuentro en los escenarios conversacionales. Estos guiones están estructurados con preguntas orientadoras que fueron las encargadas de entablar una conversación grupal dirigida por unos tópicos previamente determinados, aunque flexibles, permitiendo la espontaneidad de la conversación.

8.3 HISTORIAS DE VIDA

En las ciencias sociales las historias de vida surgen como un subproducto del trabajo de campo del investigador social y como una de las técnicas para llegar a entender la vida de un grupo determinado. A veces ni siquiera son historias de vida completas, sino esquemas biográficos proporcionados por los informantes, u otras veces, relatos breves suministrados por los biografiados.

Como instrumento se utilizó la biografía personal, en donde las investigadoras escribieron bajo unas directrices específicas en cuanto a contenido y forma.

8.4 MOMENTOS DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Esta investigación se realizó mediante un diseño o mapa de trabajo debidamente estructurado que permite direccionar el transcurso de la presente, orientándola a la consecución de los objetivos propuestos. Este modelo permitió constatar los hechos con la teoría y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones para los fines de validez y confiabilidad.

Para la comprensión de este diseño se tienen en cuenta cuatro momentos, divididos a su vez en fases; estas fases no están separadas una de la otra.

Están relacionadas e interactúan constantemente de manera que es un proceso donde ellas se retroalimentan con la experiencia y el conocimiento que se ha adquirido durante el ejercicio.

PRIMER MOMENTO: SELECCIÓN

Fase A

- Identificación de los participantes
- Selección de los participantes
- Consolidación del grupo de participantes.

¹⁶ IBÁÑEZ, José. Cuantitativo/Cualitativo. Santafé de Bogotá: Grijalbo, 1988. p. 35

SEGUNDO MOMENTO: TRABAJO DE CAMPO

Fase B

- Biografía personal
- Guión escenario conversacional 1
- Guión escenario conversacional 2
- Guión escenario conversacional 3

TERCER MOMENTO: CONFRONTACIÓN

Fase C

- Guión escenario conversacional 4
- Recolección de Información

CUARTO MOMENTO: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Fase D

- Análisis de la información
- Interpretación de la información
- Contrastación con las teorías
- Elaboración del Documento final.

9. MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN

Problema: ¿Como son los sentidos resilientes en los niños y niñas de 7 a 13 años de edad en situación de alto riesgo social los cuales asisten al Centro de Atención Día – Sisayay?

Objetivo General: Comprender el sentido Resiliente en los niños y niñas en situación de alto riesgo social del Centro de Atención Día - Sisayay.

Pregunta Orientadora	Categoría	Conceptualización	Técnica	Fuente
¿Cuales son los recursos internos en los niños y niñas en situación de extraedad escolar?	Recursos Internos	Se impregnan en el temperamento desde los primeros años , en el transcurso de las interacciones precoces, explicara la forma de reaccionar ante las agresiones de la existencia, ya que pone en marcha una serie de guías de desarrollo mas o menos sólidas	Escenarios conversacionales Observación participante Biografía personal	Padres , madres o referentes afectivo
¿Cuales es la estructura de la agresión en los niños y niñas en situación de extraedad escolar?	Estructura de la Agresión	Golpes, heridas o carencias que pueden provocar el trauma y adquirir más tarde devastadores efectos.	Escenarios conversacionales Observación participante Biografía personal	Niños y niñas en extraedad escolar del CAD - Sisayay
¿Cómo son las guías resilientes de los niños y niñas en situación de extraedad escolar?	Guías Resilientes	Afectos, actividades y palabras que la sociedad dispone alrededor del herido.	Escenarios conversacionales Observación participante Biografía personal	Niños y niñas en extraedad escolar del CAD - Sisayay
¿Cuáles son los sentidos resilientes presentes en los niños y niñas en situación de extraedad escolar?	Sentidos resilientes	Implica lo simbólico y lo imaginario presente en el discurso de la población objeto de investigación con respecto a la resiliencia.	Escenarios conversacionales Observación participante Biografía personal	Niños y niñas en extraedad escolar del CAD - Sisayay

10. DESCRIPCION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Como profesionales de la psicología contamos con las bases y fundamentos necesarios para abordar la problemática que presentan los niños y niñas en situación de alto riesgo que hacen parte de Aula Extraedad (Aceleración del aprendizaje) ; La realidad se pudo conocer por medio del análisis del contenido de las intervenciones realizadas. Las expresiones integrales, importantes y personales de los niños y niñas son tan reales como cualquier otro fenómeno concerniente al individuo. En este sentido, el hombre emplea la palabra hablada o escrita para expresar el significado de lo que desea transmitir (razón por la cual es necesario la realización de entrevistas en profundidad a la hora de interpretar el imaginario, cualquiera que sea); su lenguaje está lleno de símbolos, pero también emplea con frecuencia signos o imágenes que no son estrictamente descriptivos.

Por lo tanto, cada elemento, objeto, dibujo e imagen tiene diferentes proyecciones simbólicas, diferentes analogías, diferente significado simbólico, ya que una palabra o una imagen es simbólica cuando representa algo más que su significado inmediato u obvio. Después, hay ciertos sucesos de los que no se cuentan conscientemente; han permanecido, por así decir, bajo el umbral de la conciencia. Han ocurrido pero han sido absorbidos subliminalmente, sin nuestro conocimiento consciente. Podemos darnos cuenta de tales sucesos, sólo en un momento de intuición o mediante un proceso de pensamiento profundo que conduce a una posterior comprensión de que tiene que haber ocurrido; y aunque primeramente, podamos haber desdeñado su importancia emotiva y vital, posteriormente surgen del inconsciente como una especie de reflexión tardía. Esto significa que la psique individual está muy lejos de estar debidamente sistematizada; por lo contrario, amenaza fragmentarse muy fácilmente con solo los ataques de emociones desenfrenadas, que desde el punto de vista negativo conducen a la violencia o a trastornos psicológicos.

10.1 A VECES EL FUTURO ES UN SUEÑO CERRADO (Recursos Internos)

*“...Estoy lleno de sombras
De noches y deseos
De risas y de alguna
Maldición”
Benedetti*

10.1.1 El fruto no deseado. La maternidad es la trascendencia humana de la vida procreada, por tal razón se requiere de reconceptualizaciones sobre ella y de acciones conjuntas que cambien su sentido y razón de ser, en particular y con mayor urgencia el de las mujeres gestantes en una **”maternidad como conflicto”**

pues sufren por las múltiples expresiones de inequidad social en que viven, reforzadas por unas relaciones de género patriarcales donde el reproche a la gestación, la violencia contra la mujer, la dominación y la marginación hacen parte de su cotidianidad. Fue común escuchar en el discurso de las madres fuertes manifestaciones de maltrato "... cada vez que quedaba en embarazo, el se ponía bravo conmigo" Miriam (32 años); La maternidad es una expresión de abnegación y resignación hacia la vida que les ha tocado asumir, no por gusto sino por obligación o necesidad de protección. En la relación de pareja de estas madres gestantes en situación de alto riesgo no hay pasión; su sexualidad está negada, " cuando llegaba chumado, me pegaba y yo trataba de proteger mi barriga, una vez si alcanzo a pegarme fuerte, al otro día, tuve a mi hijo, el doctor dijo que, se había adelantado el parto, y me pregunto si me habían pegado, pues tenia unos moretones, yo le mentí le dije que me había caído" Celina (32 años), la fuerza de la autoridad está en la palabra y en las actitudes silenciadoras "... el papa de m hijo me obligo a que aborte tres veces, pero yo me negué". Mantener una relación de pareja donde la única forma de comunicación es el golpe, el maltrato y la humillación es una obstinación aberrante o una sumisión total al patriarcado.

Las mujeres dicen no haber encontrado causas suficientes para recibir castigos, como si racionalmente pudiera existir algún motivo o razón para que el cónyuge, el ser que supuestamente ama, golpee, escupa, vocifere y atente contra la vida de la mujer y de sus hijos, "a veces llega cansado del trabajo y de pronto se desquita conmigo..." Ana (40 años) es así como emergen las relaciones sociales de género que las gestantes manifiestan.

El incomodo sentimiento ante un hijo no previsto pero previsible, es el inicio de un futuro incierto "Yo no quería tener esa criatura, por que me acordaba cuando ese hombre me cogio en el monte a la fuerza" Claudia (32 años) muchas de las campañas que promueven el "sexo seguro" o que dicen defender los "derechos sexuales" o los "derechos reproductivos", desconocen la solución a los embarazos no deseados, para ello se necesita conocimiento profundo de la biología y de la antropología, quien sustenta dicha afirmación es Cirlunik quien afirma "La biología genética, molecular y del comportamiento viene forjada por las presiones del medio, que son otra forma de biología". Pero no puede quedarse sólo allí. Descubrir que cada vida humana inicia gracias a esa fecundidad, son datos que deben integrarse en una visión profunda de lo que significa ser hombre y ser mujer, en lo que significa el amor que se establece entre ambos y en lo que significa el respeto y la responsabilidad que debe reinar entre dos personas que se aman, disponiendo alrededor del niño los circuitos sensoriales¹⁷ que determinaran el inicio de su memoria sensorial¹⁸ que le servirán como guías para tejer su resiliencia.

¹⁷ CIRLUNYK, Boris. Patitos feos. Op Cit. p. 32

¹⁸ Ibíd. p. 32

Cuando los estímulos biológicos respetan los ritmos del bebe, permiten el aprendizaje de los comportamientos de apaciguamiento, sin embargo cuando la desesperación de la madre vacía el entorno del bebe o lo inunda con las moléculas de su estrés, el niño puede aprender a aletargarse o a ponerse frenético. “Cuando se me inundo la casita sentía que me ardía por dentro, de la fatiga...” Mariana (35 años). La atención médica escasamente vela por los dispositivos sociales, económicos, culturales y de relaciones de género, “...a mi sinceramente me daba recelo ir al medico” Sonia (29 años), pues la relación saber-poder que se establece con el "otro", que en este caso es la mujer, "carente de conocimientos", de "autoridad" y "de condición"; minimiza el espacio para una buena comunicación, donde se exploren no sólo las condiciones físicas de la gestación sino las de orden cultural, afectivo, económico y social que rodean a la maternidad. "El médico nunca me preguntó si comía bien o no" Miriam (32 años), “el medico no estaba en el puesto de salud, me regrese a la casa y recibí a mi hijo sola” Elvia (33 años). La maternidad, para estas mujeres, no representa la dignificación social de sus condiciones de vida que la sociedad debería brindarles por su función histórica; no es un estado de felicidad plena, de máximo placer, de embellecimiento físico, de autorrealización y satisfacción, no es la expresión de reconocimiento a su dedicación y entrega que socialmente se ha prometido, en términos de equidad e igualdad. “...en el embarazo lloraba casi todo el tiempo por la preocupación, pero al rato reaccionaba y cambiaba de animo” (Elvia 33 años), la maternidad se revela como una situación contradictoria entre sentimientos y condiciones materiales.

A pesar de todos los conflictos que se generan alrededor de la maternidad, la valentía de las mujeres también se expresa con nitidez en lo que denominamos “**maternidad luchada**”. “... tuve que trabajar hasta el ultimo mes de embarazo en la ladrillera, para esperarle alguito al guagua” Maria (39 años); Ésta recoge el sentido de fortaleza y de arrojo que las madres asumen en su soledad, por la supervivencia de su nuevo hijo o hija, sobreponiéndose a la pobreza, el trabajo forzado, el maltrato y la violación, a la degradación, a las carencias afectivas, a la escasa accesibilidad a la prestación de servicios de salud, a sus prejuicios cristianos y, en la mayoría de los casos, a la falta de apoyos estatales y conyugales para sobrellevar la nueva gestación “ Ese hombre, me dijo que regalemos a la niña, pero yo me rebele, ! Nunca ¡ - le dije - sola me puedo defender, tengo dos manos y dos pies para trabajar por mis hijos” Rosario (33 años). Biológica y psíquicamente estas mujeres son fuertes porque aunque se presenta una respuesta uterina de alto riesgo, ellas protegen su hijo/a con fuerza afectiva para no perderlo, así sea una gestación no deseada o que les produzca angustias económicas. Presentan amenazas prematuras de parto o amenazas de aborto durante su gestación, pero a pesar de la opresión y el desgaste tanto emocional como físico llega a "buen término" el nacimiento de su hijo/a, estas mujeres violentadas subsisten gracias a las posibles reservas culturales, sociales y personales que han manejado como defensa para su sobrevivencia. Defensa que puede propiciar los recursos internos apropiados para el desarrollo de su hijo,

cumpliendo cabalmente, según sus propios recursos, con garantizarle afecto, ternura y condiciones mínimas de subsistencia al nuevo ser.

En términos generales es una misión solitaria, imbuida de una gran desigualdad en la distribución de tareas, que ellas, con su escasa preparación, pero con gran arrojo, sacan adelante.

10.1.2 Los desconocidos. El comportamiento patriarcal de sujeción de la mujer por el hombre en el terreno de la sexualidad, la reproducción y la crianza; en la carencia afectiva, en la exposición a sobrecargas de trabajo doméstico combinado por trabajo mal remunerado y en desgaste emocional, es realizado por las mujeres de manera permanente para reforzar el ego masculino.

Los estereotipos machistas circulan en la cultura que usan algunos sujetos para justificar sus comportamientos abusivos. Pero en absoluto son rasgos verificados en la población de alto riesgo. Estos rasgos explicarían por su presencia un "perfil psicológico del hombre violento".¹⁹ "recuerdo que Juan tenía 3 añitos, el papá me iba a pegar, y siendo tan chiquito mi hijo me defendió, se fue al fogón y trajo un palo para darle duro..." Elvia (33 años) Muchas relataron que sus hijos intentaban resguardarlas contra el padre y admitieron que frecuentemente ellos y ellas han peleado físicamente con éste para protegerse mutuamente de sus agresiones.

Tanto los niños como un elevado número de madres sufrieron y sufren, de parte del padre, abuso considerable que incluye empujones, bofetadas, puñetazos, patadas, sacadas a la calle y golpes con una variedad de instrumentos "tiene otra mujer y por eso no le alcanza para darnos la comida..." Celina (32 años) También es común escuchar que fueron algunas y otras son explotadas económica y emocionalmente, gastando fuertes sumas de dinero en aventuras extramaritales y descuidando las necesidades financieras de su familia.

En la actualidad, el sistema social tiende a ser mucho menos patriarcal, es más, asistimos a un fuerte debilitamiento del rol paterno y a una "**cultura de la paternidad casual**".²⁰ Esta cultura de la "paternidad casual" es un emergente del creciente individualismo en nuestra Sociedad actual y de la crisis de los valores de responsabilidad y de obligaciones sociales. "La cultura de la " paternidad casual" legitima que los padres no se hagan cargo de su función. La contribución del padre como un soporte para que los hijos aprendan por identificación como se comporta y actúa un padre incluido y responsable de la crianza, posibilita en los niños, especialmente los varones, la identificación con un modelo de varón que disfruta de la infancia de los hijos" la relación paterna permite a los hijos

¹⁹ ROMERO B. María Nubia. Maternidad: Expresión de inequidad y género. Colombia: Ediciones Ekare. 2004, p. 46.

²⁰ CYRULNIK, Boris. Los Patitos Feos. Op Cit. p. 52.

interiorizar virtudes que normalmente no podrán ser aprendidas en ninguna otra relación.

Las madres de los niños y niñas investigados ejercen presión social para que sus compañeros ayuden en el hogar en forma igualitaria a como ellas contribuyen en el mundo del trabajo, “no reconoció a mi hijo, y hasta ahora no le ha dado ni un solo pan, aunque ya lo tengo demandado” Rosario (33 años);”

Los varones necesitan presión social para hacerse cargo de los hijos y esta presión social se ejerce mediante la vinculación efectiva con los hijos y mediante una conciencia social que indique que la función del padre no termina en la concepción ni empieza con el pago de una cuota de alimentos.

“En las pasadas tres décadas hemos asistido a muchos cambios sociales: la liberación sexual, la liberación femenina y el divorcio. Pero ninguno es tan significativo y perjudicial para la Sociedad como el fenómeno del Padre Ausente”. Cuando el padre está ausente y abandona a los hijos, será el Estado el que deberá ocupar ese lugar, pero es cuestionable que el Estado pretenda ejercer esta función, mediante subsidios a las madres que trabajan y a los niños abandonados.

La "huída" de estos hombres de asumir un rol igualitario con la mujer en la crianza se sustenta en diversas creencias según lo afirma la psicóloga Susana Pedrosa de Alvarez:” a) La función del padre luego de la separación la puede ejercer cualquier otro varón y b) la mujer puede eficazmente hacerse cargo de los hijos y ser "Jefa de familia”. Ambas creencias ponen en un lugar prescindente al padre y legitiman que no se haga responsable de los hijos”.

Esto también crea otra forma de "figura paterna" que es la del **padre de "tránsito"**.²¹ Los niños tienen una especie de figura paterna en la persona de las sucesivas parejas de la madre. “mi nuevo compañero a veces se porta bien conmigo y con mis hijos otras veces se porta mal” Claudia (32 años). Esto implica menos compromiso emocional y por lo tanto, menos cuidado para los niños que su rol pueda ser ocupado por cualquier otro hombre o por varios, o por la madre, la Sociedad entonces producirá padres ausentes y desentendidos de su función. “El nuevo rol del padre en la familia, le exige ser más participativo en la crianza y ha emergido gradualmente al compás de los cambios sociales. Paralelamente los treinta últimos años han sido testigos de un enorme incremento de la ausencia paterna”.

Cuando no se satisface la necesidad de cariño, aprobación, afecto físico y ánimo de un padre, se desarrolla un vacío interior comúnmente llamado **"hambre de padre"**, este lazo afectivo del padre con sus hijos es la única manera de lograr el

²¹ ROMERO B. María Nubia. Maternidad: Expresión de inequidad y genero. Op Cit. p. 66.

contacto adecuado en cantidad de tiempo, que asegurara continuamente amor y devoción, previniendo el abandono y el desarraigo paterno. Para los infantes, estas actividades son los vehículos apropiados que posibilitan la construcción de una relación de confianza con su padre, que les permitirán procesar sus experiencias del mundo y beneficiarse de la sabiduría paterna.” La simple presencia del marido en el triangulo hace que se combinen psiquismos de los dos miembros de la pareja, y que eso modifique las representaciones del bebe²², tanto la ausencia de un padre emocionalmente sustentador como la influencia de un padre violento son factores claves en la formación de un hijo varón. La presencia de un padre dedicado reducirá la probabilidad de una vida criminal en estos niños y niñas.

No basta con una "buena madre" para criar un "hijo recto", a pesar de los esfuerzos de ella por compensar la ausencia paterna. Y éstos son motivos de reflexión y desafío para sociedades, como la nuestra, donde los modelos de paternidad deficiente y violenta superan en mucho la presencia paterna positiva, y que carecen de educación adecuada para transformarlo.

10.2 HORIZONTES SIN HORAS (Estructura de la Agresión)

*“Es tan fácil nacer en sitios
Que no existen, y sin embargo
Fueron brumosos y reales”
Benedetti, Mario*

Existen diferentes tipos de agresiones a las que los niños y niñas protagonistas de nuestra investigación se han visto sometidos dentro de la sus familias: las agresiones físicas leves, moderadas y severas, las agresiones verbales y emocionales, las agresiones sexuales y las de negligencia.²³ En esta investigación el discurso del niño y la niña estuvo fundamentado en las manifestaciones agresivas en sus familias, propiamente los castigos y el hambre como motivos que los entristecían enormemente, y por otro lado aseguraron haberse sentido agredidos en la Escuela y el barrio donde habitan.

²² CYRLUNIK Boris. Op cit. p. 16

²³ **Las agresiones físicas leves o menores** se refieren a: empujar, romper objetos contra el piso o las paredes, patear objetos, golpear al otro con la palma de la mano, bloquear con el cuerpo. **Las agresiones físicas moderadas** casos en los que el agresor deja “morados” u otras marcas temporales, dolor o molestia emocional por un periodo de 48 horas o más, pero no se requiere tratamiento profesional. Incluye los intentos o acciones como: patadas, mordidas, puños y tirar objetos contra el otro. **La agresión sexual entre cónyuges o con los niños** imposición o intento de tener actos sexuales contra la voluntad del otro incluye: actos o prácticas sexuales contra la voluntad del otro, cuando el otro no está en sus cinco sentidos; obligar a los niños a ver películas o revistas pornográficas. **Las agresiones verbales y emocionales** insultos, apodos, gritar, humillar. Incluye aislar físicamente a la persona o impedirle que se comunique con otros, quemar, esconder, destruir su ropa o sus objetos personales, amenazar con daño, ridiculizar y criticar continuamente, asustar con miradas, gestos. **La negligencia** se refiere a no atención o a la omisión por parte de la persona responsable del desarrollo del niño en todas las esferas, salud, educación, desarrollo emocional, nutrición, alojamiento y condiciones seguras de vida, en un contexto de recursos razonablemente disponibles. (WHO, 1999).

10.2.1 El nido. Durante muchos años, la violencia intrafamiliar (VIF) ha hecho parte del desarrollo del ser humano, quien ha venido evolucionando tanto a nivel cerebral como a nivel cultural.

En la antigüedad, el maltrato físico era normalmente aceptado y tomado como un mecanismo para educar. Hoy en día, en Colombia, el maltrato hacia cualquier miembro de la familia es penalizado y tomado como un crimen, como lo dice la ley de los ojos morados (Ley 882 de 2004), con la que se busca, además de reprender, educar a las personas e invitarlas a hacer una 'alfabetización emocional' para mejorar nuestra sociedad. La Violencia Intrafamiliar se manifiesta cuando existe un abuso que ejercen unos miembros de la familia sobre otros del mismo núcleo familiar de manera física, sexual o psicológica y puede llegar a causar muerte, daño, sufrimiento físico, sexual o psicológico.

La investigación ahondo en particular en el castigo como instrumento de corrección y estrategia de formación moral, puesto que durante los encuentros aparece como la primera y más persistente justificación del daño que padres y madres maltratadores infligen a sus hijos.” Cuando no barro, no hago el almuerzo mi mama me pega con la manguera” Julieth (9 años), la repetición de los actos de crueldad y de dureza se asimilan a una rutina de la corrección.

La frecuencia, la intensidad, la desproporción del daño, muestra el ocultamiento de la arbitrariedad y exceso cometido. Algunos de los niños y niñas defienden el exceso y su repetición, por la benéfica influencia de los golpes, transforman las conductas que ofenden y la justifican logrando el estatuto de una pedagogía que se aplica por “el propio bien” y que, en nombre de objetivos educativos y de ideales sociales, naturaliza o trivializa el daño físico o psicológico que se ejerce. “una vez quebré un vidrio en la casa de mi abuela ella medio un correazo, tenia que corregirme, para que no lo vuelva hacer “Pedro (8 años). Sin embargo, “la arbitrariedad expresada en la desproporción del castigo, en su aplicación sin motivo aparente, en el exceso y su repetición, muestran que en instantes, algo insensato, absurdo, emerge en el maltratador dando vía a ese empuje destructivo que los maltratados sienten como una fuerza incontenible sobre su cuerpo y su intimidad, y que los mismos maltratadores reconocen como un impulso sordo a destruir”. Esa cierta impotencia de la cultura para regular aquello que con gran frecuencia se descarga como daño a los más amados, es cuestionable.

Las explicaciones más recientes elaboradas por la sociología, la psicología y la antropología, plantean como causas del maltrato a los hijos, las formas opresivas de pobreza y de miseria, los entornos culturales y familiares violentos, y las condiciones de la historia y de la salud mental del maltratador, como “factores externos que gobiernan al sujeto y sobre los cuales no tiene ninguna posibilidad de control. Desde estas interpretaciones, quien ejerce la acción agresiva es un sujeto que en el fondo no es responsable de su acción”. “...mi tío es un borrachín

y pega con la correa por nada “(Raúl (8 años) La violencia sobre el niño dependerá de algo que no marcha en el individuo, en la familia y en la sociedad. Identificar el maltrato como violencia particular sobre los hijos, obliga a diferenciarlo del castigo, que en la cotidianidad del hogar se encuentra asociada a intenciones educativas, formativas, privilegiado socialmente para instaurar en el niño regulaciones sociales que le permitan hacer lazo social.

Si el castigo en su ejercicio se aparta de la crueldad, del sadismo, de la venganza, y se soporta en el sentimiento amoroso, tendrá un efecto protector para el niño.

Desde ese registro imaginario el castigador coloca en los pensamientos, en los actos del hijo/a significaciones, que tal como lo registra la clínica del maltrato, en muchos casos el niño genera sin querer, y sin saber. Por ello dos madres o dos padres no castigan igual. “Las agresiones violentas, duraderas, y humillantes provocan las secuelas mas graves, familias en donde la comunicación es ineficaz y los roles paternos confusos los procesos de resiliencias son más débiles”²⁴, los excesos, la intensidad y las estrategias castigantes, remiten a algo que está más allá de la memoria consciente, o de la causa forjada como justificación.

Por ello encontramos un padre que hace del castigo un acto de reclamo, de comunicación, o de pacificación, que comporta en su ejercicio la posibilidad de un pacto, de una transacción, de una cesión, que coloca al niño frente a una ley que admite circunstancias atenuantes externas y subjetivas en la comisión de una falta.

Aquí la acción del padre inscrita en la ley que él mismo quiere hacer respetar puede ser significada como un acto de amor. Pero cuando lo insensato, lo absurdo emerge, lo simbólico desfallece en el padre, “cuando era chiquito mi papá me pegaba todo el tiempo, me amarraba a un poste y me daba fuele” Pedro (11 años), el lenguaje comunicante se detiene y lo que sigue hablando es el “empuje destructivo”. El niño se convierte en objeto de una descarga incomprensible de la cual el maltratador hace responsable al niño, denigrándolo, acusándolo y sobre-dimensionando la falta que cometió. En la mayoría de los casos, rabia, hostilidad, rechazo, desprecio, decepción como sentimientos que sostienen la relación con el hijo o hija agredido “Cuando no hago el almuerzo mi papá me mete boca abajo en la pozeta y me deja ahí mucho tiempo” Lo que claramente aparece aquí es el lugar degradado que el hijo o la hija tienen en el deseo de la madre o del padre. En el sentimiento amoroso, teñido de una gran ambivalencia, predominan los afectos negativos. La posición amorosa por efecto de la decepción, se va degradando, y da paso al “empuje destructivo”, a castigar con crueldad aquello que en el otro falla.

La subjetividad del niño se ve afectada sistemáticamente por palabras, gestos y actitudes de otro. El psicoanálisis demuestra que una palabra castiga, humilla,

²⁴ Ibíd. p. 32.

salva e incluso mata., un gesto de rechazo sistemático o de intolerancia aplasta, una mirada inquisidora horroriza, es tan eficaz como un golpe con odio [...] son actos que le dan consistencia a un supuesto verdugo, que en la vida cotidiana reitera una sentencia humillante para su víctima, a quien se le dibuja un destino de tribulaciones, y la intensidad de los sentimientos que desencadenan, nunca es proporcional con la magnitud del hecho que los produce, por la significación imaginaria que para cada sujeto tiene lo que ha vivido sin comprender. El maltrato físico se observa como trauma orgánico, el maltrato psicológico se escucha porque se anuda a la historia de un vínculo amoroso. “Cuando mi mamá me pega, me da pena de ella por que soy yo quien la hace sufrir” Carlos (10 años). En los rechazos, las distancias, los equívocos, que el amor en su ambivalencia promueve, se instala el sufrimiento correlativo del amor, que todos los seres humanos sentimos, pues no hay dolor psíquico, sin dependencia, sin deseo de reconocimiento.

En esa coacción, los padres a través de las palabras dichas y de las sobreentendidas, pueden fijar significaciones “detenidas”, “cristalizadas”, que sin el sujeto saberlo, marcarán el rumbo de su historia, pues tendrán un lugar en su inconsciente. Como Freud lo subrayó, “se articula desde su inconsciente al mundo propio de las relaciones infantiles, porque para él la palabra tiene pasado[....] vinculado, una lengua que se puede llamar interfamiliar”.

Finalmente, decimos: Si bien de la experiencia familiar, pues es ineludible que así sea, toma el niño los materiales para su construcción como sujeto, no será posible precisar aquello que hará suyo ni de que forma lo incorporará, o aquello que desechará del sin fin de experiencias que desde los otros lo afectaron. A diferencia de lo que los padres creen, ellos no saben lo que de sí están dejando en el niño, como huella o como marca. ” Ante los distintos saberes de los que los padres hacen gala para educar y someter, el niño se posiciona inconscientemente para producir activamente lo que será”, si bien el niño transforma y da nuevos sentidos a lo vivido, esto no es independiente del sentido que los otros dieron a sus primeras experiencias. La realidad de lo vivido por un sujeto, sólo adquiere sentido por la forma en que ha participado y se ha sentido modificado por ellos.

10.2.2 Exilios. Los niños y niñas sujetos del estudio investigativo Desertaron Escolarmente , debido no solo a sus problemas intrafamiliares sino también a causa de distintos tipos de agresión presentes en la comunidad educativa donde adelantaban sus estudios de básica primaria.

Sin contar con guías de desarrollo que les permitieran asumir actitudes de enfrentamiento a diversas situaciones dentro del ámbito escolar, optaron por evadir en repetidas ocasiones sus responsabilidades escolares, provocando así una desmotivación sistemática frente a su proceso de aprendizaje. “Un profesor me pegaba con la regla en las manos cuando molestaba y cuando no hacía las tareas” Eric Fromm sustenta que “Siempre los estratos que ocupan el escalafón

más bajo y forman el piso de la pirámide social, que obtienen pocas gratificaciones de la vida, con una instrucción muy precaria, son los que perciben que lentamente se los va marginando de todo el proceso social, los que no tienen ningún estímulo, ningún interés, y en lo que se va acumulando una extraordinaria cólera, un sadismo que no se forman en los hombres que crean algo, que ocupan una posición media o por lo menos no se sienten marginados del proceso social".

Durante los encuentros se identifiqué que los docentes utilizan diversos métodos de castigo para mantener la disciplina, entre los que mencionaron los niños y niñas están los "reglazos" en cualquier parte del cuerpo, haladas de orejas, y castigos como ponerlos en un rincón. En ocasiones los dejaron sin recreo, quitándoles el derecho a recrearse, o bien la necesidad de ir al baño, por lo que pueden ocasionarles daños psicológicos. Respecto al castigo físico, se considera que el castigo, incluyendo el físico, y aquellos correctivos que suponen malestar físico, así como los que suponen vejación y humillación (ridiculizar, utilizar el sarcasmo, avergonzar, infravalorar) "...mas puede una mula que usted" no son aceptables bajo ninguna circunstancia, la sanción es percibida por el niño como una agresión del adulto y puede reforzar su percepción del mundo como algo hostil.

En las instituciones Educativas donde estudiaron los niños y niñas aseguran que los conflictos de convivencia, las diferencias y las relaciones entre los niños, se desarrollan dentro de unos márgenes de autorregulación en la que los mayores se imponen a los más chicos," y en los cuales se produce un fenómeno de concentración en los problemas más complejos que provocan los adolescentes, frente a las pequeñas cuestiones que presentan los niños de menor edad ", " en el recreo los de bachillerato me cogían y me pegaban patadas en el estomago" los problemas de los más pequeños pierden la significación e importancia ante la conflictividad provocado por los mayores.

La Escuela, entonces se levanta como otro de los múltiples escenarios donde la violencia hace presencia. La violencia escolar, cada vez más sutil y refinada, ha ido construyendo formas depuradas y, otras convencionales como el castigo físico, los golpes, insultos y el escarnio público, para aniquilar la dignidad de los estudiantes, desconociendo sus mínimas necesidades, y aplicando norma sin un verdadero sentido formativo inspiradas en la legalidad y con el objeto de mantener el orden y "statu quo" establecido, correspondiendo a algunas de las acciones que el maestro realiza en el aula de clase para obtener la atención y mantener el poder.

La escuela, después de la familia, tiene un profundo impacto en la formación de los individuos y dado su papel de agente socializante, no solamente, en cuanto a las competencias cognitivas sino también en la adquisición de competencias sociales que le permitirán al ser humano, una sana convivencia con sus congéneres. Así y de esta manera, es en el salón de clase, en el patio de recreo, junto al arenero o al resbaladero donde los pequeños aprenden e interiorizan los

valores propios de su cultura, las diversas formas de relación y la construcción de la realidad.

En el Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños, Pinheiro confirma que esta forma de violación de los derechos humanos se presenta en todo el mundo, independientemente de las culturas, clases sociales, niveles educativos, ingresos y origen étnico. Además, que en contra de las obligaciones que exigen los derechos humanos y las necesidades de desarrollo de la niñez, la violencia contra éstos está socialmente consentida y frecuentemente es legal y autorizada por el Estado. Por tanto, expresó que "...el estudio debe constituirse un punto "para que deje de justificarse la violencia como una tradición, disfrazada de disciplina".

De acuerdo a todo lo anterior se podría afirmar que el ciclo de vida que corresponde al escolar de básica primaria, no reciben toda la directa y atenta intervención que necesitan, y la adaptación de la Instituciones Educativas a las necesidades individuales de cada menor presenta una menor eficacia "un niño me bajaba los interiores en el curso, la profesora se daba cuenta pero no hacia nada", pretender que un niño o una niña en condición marginal responda eficaz y exitosamente al proceso de aprendizaje y socializador que ofrece la Escuela de acuerdo a su ciclo evolutivo sería irrelevante, en este sentido Fromm, expresa: "Cuando alguien puede obligar a otro hombre a soportar el dolor sin rebelarse, estamos ante una forma extrema de control, pero no la única. Encontramos este tipo de sadismo muchas veces entre los maestros, en el comportamiento con los prisioneros, etc.". Cuando los educadores carecen de formación personal y profesional adecuada la convivencia de los niños se torna más compleja y conflictiva.

Se debe comenzar a trabajar en la formulación de políticas públicas orientadas a la concienciación de las sociedades sobre la problemática y a su prevención desde los procesos educativos. Urge una reforma pedagógica de un sistema educativo que promueva los valores y principios universales donde el papel de los docentes en la conducción del aprendizaje de las y los estudiantes, sea una consecuencia de los valores que promueven los colegios en sus reglamentos internos. Las directoras, directores y resto de docentes deben asumir el rol que les corresponde de velar por el bienestar integral de la niñez y que se sancione a quienes ejercen sobre los estudiantes, castigo físico.

La relación educativa se establece dinámica y debe partir del principio de respeto y aceptación de las personas, considerándolas como parte de un sistema, sin caer en valoraciones de tipo moral o descalificadoras, dejando claro que es un punto de vista y no el único posible. Sobre todo si consideramos que para trabajar con perfiles de alto riesgo se suelen hablar de variables que dificultan el desarrollo de sus personalidades.

Es necesario entonces establecer una relación educativa con un menor que comprometa el todo integral, que permitirá profundizar en las carencias,

dificultades y problemáticas explícitas e implícitas, así como también conocer las capacidades personales para un cambio de conducta positivo.

10.2.3 Deformaciones. La calle, unida a la familia y a la escuela, como otro de los espacios donde se da la violencia. Que se manifiesta en la defensa de la individualidad y la protección de la vida y de sus derechos como persona. Actitudes violentas como: los enfrentamientos entre pandillas, los robos y amenazas, entre otros, evidencian la crisis de valores que como sociedad se está padeciendo; fruto de una educación que privilegia el interés individual sobre el interés colectivo y que poco le ha preocupado la promoción de la dimensión social de las personas.

La vida social en particular del barrio donde viven estos niños y niñas es perturbadora; tales espacios los llevan por caminos inadecuados a su individualidad y, por ende, colectividad. “en mi barrio, en cada esquina hay un vicioso” expuestos día a día sin defensa en medio de personas que permanecen en la “tierra de nadie” se instauran en los niños y niñas deseos de seguridad intensificándose con el uso de la amenaza y la escasez permitiendo la repetición de patrones asimétricos de cuidado y de categorías por la dominación de toda clase de influencias que estimulan o deprimen.

Nadie puede sorprenderse de que en la actualidad se trate cada vez con mayor frecuencia el problema de la violencia; Todo lo anterior con el único fin de que las intervenciones, cualesquiera que sean, se definan y escojan desde el colectivo humano, que está sometido e influenciado por tal situación, ” Para el habitante de Pasto, la violencia hace parte de los efectos producidos por la existencia de inequidad social expresada en falta de oportunidades para la consecución de fuentes de trabajo y de empleo”²⁵, Dichas expresiones se ven reflejadas en el discurso de los participantes de la investigación “ por las mañanas la señora que vive al lado , levanta a los hijos pequeños bien temprano a bañarlos con agua fría, ellos lloran, y a mi me dan ganas de llorar también” Aquí, el humor mórbido de la violencia cobra importancia, pues en muchas ocasiones esta visión puede generar enfermedades depresivas que se acompaña de manifestaciones psicológicas como preocupación por culpa, ideas de auto degradación, disminución de la capacidad de concentración, indecisión, disminución e interés en las actividades habituales, retraimiento social, impotencia, desesperanza y pensamiento recurrente de muerte y suicidio. Es importante resaltar, el fenómeno de las PANDILLAS que se da con mayor frecuencia y, por obvias razones, en la población preadolescente y de adolescentes; sin embargo, es necesario diferenciar dos aspectos: primero, es normal que en estas edades se busque transgredir las normas por sentirse valioso y admirado por los amigos. “mi sueño cuando sea mas grande es salir con la gallada de mi primo”. Lo que importa es la aprobación de los amigos, esa es la verdadera recompensa y merece la pena

²⁵ Ibíd. p. 63

asumir el riesgo del castigo. Los casos leves de vandalismo y destrucción forman parte del desarrollo normal de niños y jóvenes; provienen de su necesidad de sentirse independientes, rebeldes o parte de un grupo, el de sus amigos. Buscan identificarse como individuos y reafirmarse como miembros de un grupo. Pero... y, este es el segundo aspecto, cuando a través de estas manifestaciones de violencia buscan desquitarse de acciones que consideran injustas, protagonizadas por figuras de autoridad como los padres y profesores, esta necesidad de aceptación por parte del grupo de referencia se transforma en una urgencia que los puede inducir a comportamientos antisociales para ganar la aceptación de sus pares en vista de la indiferencia o excesiva permisividad de sus familias, "...a mi hermano lo cogieron los tombos robando" . Pues ante la evidente ausencia de valores y la pérdida del principio de autoridad en la familia, los niños y jóvenes, encuentran en este tipo de grupos un refugio para sus necesidades insatisfechas, el afecto y aceptación que en ocasiones no hallan en su hogar.

De igual manera, las **peleas** entre adultos, supone una predisposición a las peleas con compañeros de juegos que, en ocasiones incluyen enfrentamiento físico, malos tratos, insultos o burlas contribuyendo a que el niño se vea lastimado, especialmente, cuando no posee las suficientes habilidades sociales para solucionar una dificultad o enfrentar una mala broma. Esta situación los obliga a acudir a "los mayores" quienes en lugar de ayudarles para llegar a acuerdos y salvar el conflicto, terminan enojándose y castigándolos, "... cuando me robaron la plata del pan en la tienda, mi mamá me pego, y me dijo que no debí haberme dejado". De tal manera, que el problema se vuelve mayor, porque crea resentimientos y actitudes vengativas en el niño y posteriormente en el ser humano. "La violencia como un mecanismo de negación absoluta de la diferencia y por lo tanto de la exclusión a muerte del otro, del enemigo, ha sido probablemente el principal referente cultural que se ha instaurado en la memoria colectiva de la sociedad colombiana y sobre el cual los colombianos hemos construido identidad". Como consecuencia de las **carencias**, a éstos niños y niñas se les van a presentar dificultades para establecer relaciones con los amigos, en la escuela, los círculos vecinales y la sociedad en su conjunto.

La dinámica de relaciones interpersonales en los niños y niñas investigados tienden a la elección de amistades especialmente problemáticas y complejas socialmente. Esta tendencia a establecer relaciones de tipología asociales queda multideterminada; pero desde el trabajo terapéutico se ha comprobado que, con bastante frecuencia, aparece el afán por ayudar al otro, y de esta manera ayudarse a ellos mismos reflejados en ese otro.

Elegir a otro, supuestamente más desfavorecido les sitúa en la posición de poder cuidar y proteger a éste. Reparar en el otro aquello que no puede arreglar en sí. Vivir en si mismo el ideal de cuidador que no tuvo y ver en el otro a un ser cuidado. El que él no fue.

En conclusión, se trata, generalmente, de **comunidades carenciadas**, en circunstancias sociales adversas, con problemas personales que van a interferir a la hora de establecer relaciones sociales, de pareja y con sus hijos, mostrándose escasamente competentes para gestionar tales relaciones. Reproducirán situaciones carenciales por lo que el niño se va a desarrollar en un contexto de mínimas gratificaciones que le va a afectar en su desarrollo evolutivo.

10.3 CULTIVANDO ESPÍRITUS (Guías Resilientes)

*“Y sin embargo, quise ser
Sino por una vida, al menos
Por un rato o por un parpadeo”
Benedetti, Mario.*

Los principales factores protectores que constituyen las guías resilientes de los niños y niñas sujetos de la investigación, no solo fueron evidenciados a través de la aplicación de los instrumentos investigativos, sino también a través del seguimiento clínico individualizado que se les ha realizado a cada niño y niña en el CENTRO DE ATENCION DIA - SISAYAY, fundamentando aun mas la veracidad del reconocimiento de sus guías resilientes.

10.3.1 Cómplices. Las carencias afectivas en las que se encuentran sometidos los niños y niñas condicionan muchos aspectos de su vida, pues nacen con unas necesidades de experiencias e imágenes positivas con las que identificarse; si el exterior las satisface, se produce la adaptación paulatina al entorno. Si no las satisface, no existe incorporación positiva, deviene en el niño un mundo vacío y patológico que conlleva a una desconfianza básica ante sí y ante el mundo que le rodea.

El estado de privación en que se encuentra el niño se configura como vacío, como negación del otro, que en el proceso evolutivo le llevará a una negación de sí mismo. Su "yo" no se formará normalmente, ya que éste se estructura a partir de la "alimentación" tanto física como afectiva, el plano afectivo se configura como carencia, una casi total desposesión de todo cuanto puede configurar su "yo", y partir de que existe una falta principal: **el afecto**.

Ante esta necesidad de incorporación, el niño recibe un choque del exterior, ya que no hay nada que lo gratifique. Esta privación e insatisfacción le lleva a la frustración, que provoca la emergencia de la destructividad. Pero esta conducta destructiva, se convierte de nuevo en frustración y en una percepción del mundo como hostil y amenazador, por lo que se produce un círculo vicioso. “De ahí que se produzcan conductas desadaptadas (destructivas) que siendo frustrantes en sí mismas, a su vez, generan más conductas desadaptadas. Si por parte de las personas del mundo externo se conceden mínimas gratificaciones en proporción a

ellas se irá estructurando el mundo interno del niño y, más tarde, el mundo externo como distinto”.

Sin embargo es alentador que lo manifiesto por los niños evidencia una carga afectiva significativa con referente a su **madre**, a pesar de la ausencia paterna, la madre se constituye como el factor protector que moviliza su psiquismo, teniendo en cuenta que: La madre, se evidencia como la primera suministradora de satisfacción de las necesidades del niño, es el primer objeto de amor y también de protección frente a los peligros externos; modera la angustia, que es la reacción inicial frente a la adversidad traumática, en grado o medida aún mínima.” Va constituyendo un sustrato de seguridad, una relación de apego seguro, derivado de una base emocional equilibrada, posibilitada por un marco familiar y social estables”. “aunque a veces, se pone brava, yo se que ella me quiere mucho, solo ella, nadie mas” Son los padres o cuidadores sustitutos, como mediadores con el medio social, los que ayudan a su constitución a través de una acción neutralizadora de los estímulos amenazantes, “mi abuelita me defiende cuando me van ha pegar, y me da el almuerzo cuando mi mama no esta”. Si bien esta condición inicial del sujeto sigue existiendo toda la vida, siempre será fundamental un otro humano para superar las adversidades mediante el desarrollo de las fortalezas que constituyen la resiliencia.

La autoestima, con la ayuda y la mirada de los demás y en particular la de la madre, puede ser reorganizada y reelaborada por medio de nuevas representaciones, acciones, compromisos o relatos. Freud afirmaba que “...el largo camino del psicoanálisis se debía a lo difícil que puede ser cambiar las circunstancias del sujeto. Si esto fuera posible, se podría ahorrar tan prolongado esfuerzo”. Pues bien, el desarrollo de la resiliencia requiere justamente un cambio en las circunstancias del sujeto si se le permite contar con el auxilio de un otro humano que genera y/o estimula las fortalezas de su yo, favoreciendo sus defensas y capacidad de sublimación. “Si el mundo externo produjo una implosión traumática en el sujeto, el auxilio exterior de un otro puede restituir la capacidad de recuperar el curso de su existencia”.

Las gratificaciones maternas permiten en los niños, el fortalecimiento del "yo" y su no separación de la exterioridad. Así pues, el niño se vivencia así mismo y a lo exterior como un todo. Y el paso del principio del placer a la realidad será quizás más optimista, es decir, la tendencia a la satisfacción inmediata de los deseos teniendo en cuenta los límites impuestos por la realidad.

Por otro lado, la investigación arroja datos significativos con respecto al papel del **educador** entendiéndolo como aquel que después de una formación específica, favorece, por la puesta en marcha de métodos y técnicas pedagógicas, psicológicas y sociales, el desarrollo personal, la madurez social y la autonomía de las personas; Evidenciándose como el sujeto que le permite desarrollar intereses y vínculos, convirtiéndose entonces en persona significativa fuera de la familia

favoreciendo la manifestación de comportamientos resilientes cuando, por ejemplo, en la propia familia se viven circunstancias adversas.” Cuando estoy en vacaciones, quisiera entrar rápido a estudiar, por que extraño mucho a la profesora” Se trata de que haya algún tipo de apoyo social desde fuera del grupo familiar.

Los educadores, adquieren igual y, en muchos casos, mas importancia que los padres. Sus palabras y apreciaciones se convierten en una verdad indiscutible para los menores. “la “profe” me dijo que yo soy muy inteligente”, el brindarles espacios de debate, de discusión y hacerlos responsables, no solamente de su proceso de aprendizaje, sino de la vida escolar a través de la participación les ayudarán a crecer con una clara conciencia ciudadana para cumplir de esta manera con la función socializante de la escuela. El educador asume entonces una actitud de cultivo y amor como encargado del cuidado y protección del educando.

10.3.2 Jugando en serio. Mediante la presente investigación intentamos dar a conocer el aspecto resiliente mas presente en los niños en situación de alto riesgo, y la forma como el mecanismo del juego permite aproximarse a la identificación de los elementos denominados generadores de resiliencia o GUIAS RESILIENTES. El juego es un espacio elemental en donde los niños transforman o canalizan sus experiencias de la vida cotidiana potencializando sus capacidades a pesar de su contexto de situación de riesgo. En tal sentido la investigación logro reconocer las características resilientes del juego. El juego viene a ser para el niño el instrumento de afirmación de si mismo, se afirma el yo a través de el, y permite analizar el carácter, según Cyrlunik “...el juego adorna la vida la completa en este sentido, es imprescindible para la persona como función biológica y para la comunidad por la intención que encierra, por su significación, su valor expresivo y las conexiones espirituales que crea”.

Es una actividad libre situada al margen de la vida, sin ningún interés material y de toda utilidad, “lo que me hace feliz, es jugar con mis amigos”. El juego se constituye como una expresión esencial para cada niño, su diferencia es significativa y especifica, puesto que el juego es el lenguaje del niño, lo utiliza en cada palabra, cada gesto, cada acción, tiene una significación particular en cada caso. “Cuando juego fútbol con mis amigos y ganamos, nos abrazamos y nos sentimos unidos”, el juego de los niños es básicamente cooperativo, competitivo (fútbol, quincanas, etc.) reglamentado y acompañado de verbalizaciones, solo en algunas ocasiones, señalaron que las interacciones entre ellos eran explosivas y agresivas.

Con todo lo expuesto, y habiendo conceptualizado que a través del juego el niño traduce o transforma la experiencia que tiene del mundo, tenemos que “el buen juego es generador de resiliencia”. A través del juego los niños procesan las

adversidades luego de haberlas comprendido en su mundo; “este es exactamente el proceso de resiliencia que pueden seguir los niños gravemente traumatizados. Cuando dan cosas reales, consiguen socializarse”, en el juego expresan sus impulsos destructivos y agresivos sin sentir miedo dando soluciones a las situaciones vividas, sintiendo que tienen el control de su realidad.

10.4. LA ESPERANZA A PRUEBA (Sentidos Resilientes)

*“La única fórmula aceptable
Es excavar en uno mismo
Hasta encontrar el mapa”
Benedetti, Mario.*

Es cierto que hay condiciones personales que tienen mucho que ver con los factores hereditarios, pero no cabe ninguna duda de que la personalidad se educa. Los niños y niñas que viven en condiciones de marginalidad y gozan de las características que les hacen ricos en resiliencia no la "heredaron" genéticamente. La vida, las circunstancias, el entorno los educó. Por eso, es importante afirmar que es posible educarse y educar en la resiliencia. Es posible cambiar actitudes en sí mismo y en otras personas.

La resiliencia se teje: no hay que buscarla sólo en la interioridad de la persona ni en su entorno, sino entre los dos, porque anuda constantemente un proceso íntimo con el entorno social. Es preciso ahondar con el tipo de niños y niñas con los que se deben implantar estrategias resilientes, pues es una dinámica que requiere sumo cuidado.

El trauma es el punto de partida para la interpretación, pero también un punto de llegada en cuanto a generar preguntas y respuestas en torno a los sentidos resilientes. A través de la experiencia con estos niños, se infiere que, una gran proporción, no alcanza el estadio de las "operaciones formales", que permiten el manejo de las ideas, la introspección, la asimilación de normas abstractas, un pensamiento desligado de la realidad concreta, quedando como consecuencia fijados en la inteligencia concreta; es decir, una forma de actuar y pensar muy ligada a la situación, al momento, a la percepción. El niño queda adherido, preso de la situación concreta e inmediata, sin capacidad para remontar la realidad y abstraer ideas.

Todo esto coloca al niño en una seria desventaja dentro del mundo escolar y social, donde se presupone la adquisición de esquemas intelectuales y lingüísticos que no se corresponden con la realidad intelectual que ellos manejan, llevándoles a una situación de bloqueo y frustración. Así pues, como ellos poseen un código lingüístico restringido, siempre se quedarán sin comprender las explicaciones y, en general, el material con el que se trabaja en clase, debido a la imposibilidad de descodificación del material básico necesario: **EL LENGUAJE.**

A pesar de todas las desventajas que tienen estos niños, la palabra les permite reanudar sus percepciones, “después de contar mis tristezas, me siento mejor”, a partir del instante en que accedió a las palabras, su mundo se transformo por la luz que sus palabras arrojaban sobre ciertas personas, ciertos gestos y ciertos objetos. “El mundo cambia a partir del instante en que se habla, y que es posible cambiar el mundo hablando”.

La palabra entonces, encarna las mas intimas necesidades de sentirse valorado y visible, “me gusto que me escucharan, dije muchas cosas que no había sido capaz de contarle a nadie” “ Al recomponer el acontecimiento con palabras que modifican el mundo mental de la persona en la que confía, el niño no solo cambia la representación del acontecimiento y el sentido que se le atribuye, sino que además se vincula con las personas que interviene en la confidencia. La palabra adquiere una acción suave, penetrante y difusa, permitiéndole al niño liberarse de las resistencias.

10.5 ESTRATEGIAS INTERVENTIVAS

La necesidad principal de los niños y niñas en situación de alto riesgo es afectiva, la ayuda material, aunque necesaria, es insuficiente y nunca se ven saciados. Todo lo que reciben va a parar a un interior vacío que no construye, aumentando la insatisfacción y la frustración. Las necesidades materiales, que realmente tienen, les distraen de la necesidad principal y les dificulta relacionarse con ésta, dando una explicación racional a lo que les ocurre, justificando su malestar en base a las necesidades materiales.

Así que conocer en qué medida pueden aparecer los problemas y articular los recursos profesionales para atender las dificultades que se presenten; sería de gran ayuda para que estos niños, que tienden a establecerse en el fracaso por sus déficits, puedan superar los momentos de dificultad y avancen en su integración.

Para proporcionarles esta atención especializada es fundamental que el estudio del niño sea lo más completo posible y se aborde el problema escolar desde una comprensión integral. Es esencial que el niño al ingresar en un centro sea sometido a un examen metódico por un equipo de profesionales que, tras el correspondiente estudio, permita determinar el nivel educativo del menor y demás circunstancias personales, se formulan las siguientes estrategias interventivas que permitirán la asertividad en las intervenciones:

- Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber un “adulto significativo” en la escuela dispuesto a “dar la mano” que necesitan los alumnos para su desarrollo educativo y su contención afectiva.

- Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que “todos los alumnos pueden tener éxito”.
- Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones (esto vale para los docentes, los alumnos y, eventualmente, para los padres). Que el aprendizaje se vuelva más "práctico", el currículo sea más "pertinente" y "atento al mundo real" y las decisiones se tomen entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Deben poder aparecer las “fortalezas” o destrezas de cada uno.
- Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-escuela positiva.
- Es necesario brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Hay que dar participación al personal, los alumnos y, en lo posible, a los padres, en la fijación de dichas políticas. Así se lograrán fijar normas y límites claros y consensuados.
- Enseñar "habilidades para la vida": cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, etcétera. Esto sólo ocurre cuando el proceso de aprendizaje está fundado en la actividad conjunta y cooperativa de los estudiantes y los docentes.

La integración en el sistema educativo debe llevar a que participen de las mismas experiencias escolares que sus iguales, ésta les posibilita incrementar el grado de socialización, pero si no se tiene un conocimiento profundo de las posibilidades de los alumnos es fácil que el objetivo que se persigue no sólo no se consiga sino que se potencie la desadaptación y aumenten las conductas desajustadas.

Desarrollo en los cuales se deben insertar las políticas y programas dirigidos a estos grupos sociales. base del diálogo y la acción corresponsable entre los diferentes actores del desarrollo e inclusión social de niños y niñas en situación marginal, esto constituye un escenario que posibilitará la constitución sólida de procesos sociales, culturales y políticos que poco a poco transformarán las concepciones y relaciones y, por tanto, la forma de hacer política y cultura en el país. Por lo tanto contenidos que favorecen dicho objetivo son:

- **Participación:** debe ser reconocido como derecho fundamental y parte de un proceso, como resultado y como una estrategia que facilita el cumplimiento de los demás derechos. Las expresiones organizativas de niños, niñas y jóvenes como: grupos deportivos, artísticos, de acción social, cultural o medioambiental, estudiantiles, religiosos, políticos, comunicacionales, entre otros, demuestran la gran disposición y pluralidad desde la cual niños, niñas y jóvenes se agrupan, se expresan y participan en su propio desarrollo y en el de sus pares y comunidades;

pero la gran mayoría no tiene la oportunidad de hacerlo, con lo cual, la sociedad se priva de su aporte y compromiso en la toma de decisiones para el desarrollo de nuestro país.

- **Autonomía:** Niños, niñas y jóvenes deben experimentar una apertura de su mundo, pasando de lo privado (familia) a lo público (Estado). Desde allí la socialización se amplía hacia la escuela, a los grupos de compañeros y amigos y a la comunidad. Es la capacidad de organización y participación que se vuelve muy importante debido a su creciente comprensión y contacto con el mundo público, con un mundo más amplio.

- **Agrupamiento,** el cual puede ser socialmente aceptado o marginal. Los espacios de participación de los niños, niñas y jóvenes tienen consecuencias no sólo para ellos sino para la sociedad en general ya que se constituyen en escenarios para la construcción de la democracia y de la ciudadanía desde y hacia sus espacios vitales más importantes como la familia, la escuela, el barrio, los grupos de amigos y las organizaciones juveniles.

Las estrategias interventivas deben ser concientes en el ámbito de trabajo educativo que permita plantear desde el método “acción-reflexión-acción” procesos coherentes y afines suponiendo un equilibrio entre la teoría y la practica, evitando que lo teórico actúe alejado de las necesidades, intereses y demandas del contexto social.

11. CONCLUSIONES

- Se puede asegurar que los niños y niñas en situación de alto riesgo carecen marcadamente de recursos internos, la miseria junto con la desesperanza son un flagelo que decididamente se apropia de la vida de estos niños y niñas.
- El estado asume parcialmente una actitud legalista frente a la problemática de maltrato intrafamiliar, trabaja el síntoma mas no las causales, dando paso así a que el problema se expanda y cobre mas sueños infantiles día a día.
- Las guías resilientes deben ser ejecutadas lo mas pronto posible con continuidad y con apropiaciones serias frente a las necesidades de los niños y niñas, poco a poco parece instaurarse en las políticas publicas nacionales la necesidad inmediata de generar espacios lúdicos y educativos donde los niños y niñas desarrollen su personalidad sanamente.
- Las miradas infantiles indudablemente están resueltas a nacer una y otra vez en la medida que este rodeado de adultos capaces de amar y renunciar quizás a las sombras de su pasado que los esclavizan y obligan a asumir actitudes de rechazo con ellos mismos y por ende con los demás, culpalizando equivocadamente a tantos inocentes por sus fracasos personales.
- Los hallazgos de este estudio evidencian lo que sucede en las aulas de la escuela, la formación educativa y del estudiante en condición de marginalidad, como persona no tiene lugar prioritario dentro del proceso educativo, permanece indiferente sin considerar, ni menos resolver, las dificultades tanto educativas como personales o familiares que presenten sus estudiantes.
- Se debe reconocer que cuesta bastante trabajo pensar que existe una clase social tan golpeada y vapuleada. Pero cuesta mas trabajo ver como esta emergiendo con fuerza una clase marginal de miserables invisible para los gobernantes y desechables a los ojos de los mas crueles e indiferentes.

BIBLIOGRAFIA

ACHA Elizabet. Poder en el Aula: Sueños fervores y caminos en el mundo popular. Lima: Edit.TAFOS, SUR.2002. 132 p.

BIONDI Juan y ZAPATA Eduardo. Instituto de Diálogos y propuestas. Voz, mujer y violencia sexual. Colombia: Losada .1996. Instituto de Dialogo y propuestas. 168 p.

CALLIRGOS, Juan Carlos. Sobre Héroes y Batallas Los caminos de la Identidad Masculina. Escuela para el desarrollo. México: Demus. 1998. 210 p.

CANEPA María Ángela. Las juventudes y las violencias: entre esquinas y rincones y pasadizos. Bosquejos sobre la MARGINIDAD. Barcelona: Edit Instituto Bartolomé de la Casas . 2001. 315 p.

DEGREGORI Carlos Iván y LÓPEZ Ricci José. Los hijos de la guerra. Jóvenes andinos y criollos frente a la violencia política. Quito: IEP. 1996. 250 p.

FREUD Sigmund, El malestar en la cultura. México: Alianza Editorial. 1984. 132 p.

_____, Psicología de las masas y análisis del yo. Madrid: Alianza Editorial. 1989. 132 p.

FULLER Robert. Identidades Masculinas. Lima: Norma (1997). 320 p.

GALLO, H. Usos y abusos del maltrato: Una perspectiva psicoanalítica. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 1999. 335 p.

GIROUX Henry. Educación Posmoderna Generación INFANTIL Nueva Sociedad. Caracas: Espasa Calpe.1996. 217 p.

KIMMEL Michael (1992). La producción Teórica sobre la masculinidad . Nuevos aportes . Isis internacionales; Ediciones de las mujeres Nº17. 283 p.

UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Adolescencia en América Latina y el Caribe: Orientaciones para la formulación de políticas, 2001. 140 p.

PALMA Norman. "Disgrecciones sobre el goce y el Sufrimiento en el horizonte de la simbólica de la feminidad. La mujer en el imaginario de las sociedades indias y mestizas.Quito: Edic ABYA-YALA .1993. 320 p.

PALMA Milagros Malinche. El Malinchismo el lado femenino de la sociedad mestiza. Quito: Edic. ABYA-YALA. 1994. 250 p.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA – Programa Presidencial Colombia Joven y Organización Panamericana de la Salud. Hacia una Política Pública de Juventud en Colombia. 2001. 70 p.

MEJÍA de CAMARGO, Sonia. Investigación sobre el maltrato infantil en Colombia 1985 -1996. Estado del arte. Tomos I y II. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar- Fundación FES .1997. 120 p.

MELUSH ,Marit. Una vergüenza para el honor, una vergüenza para el sufrimiento. Bogota : Edic. Abya-Yala. 1994. 150 p.

SARA-LAFOSSE Violeta. Familias peruanas y paternidad ausente. Aproximación Sociológica. El Perú Frente al siglo XXI .1er. edic. Lima: Fondo Edit. PUCPS. 2003. 230 p.

VASQUEZ GOMEZ, G. “ El castigo” <http://www.acabarcastigo.org/>

ANEXOS

ANEXO A

GUIÓN CONVERSACIONAL UNO

PROYECTOS DE BESOS O AUSENCIAS

“ Algunas cosas, o todas las cosas, hay que
Aceptarlas como las va dando la vida.
No en el orden, ni con la frecuencia, ni con
la largueza que uno quisiera, sino con el caos
del indeciso y vacilante azar; Lo que sus leyes
tienen de asombro, de fugaz, de cometas y oscuridad”
Angeles Mastretta

En este encuentro los niños y niñas irán acompañados por sus padres y madres o algún referente afectivo, que considere que tiene la suficiente información acerca de la primera infancia del niño o la niña.

PREGUNTAS ORIENTADORAS:

1. Como recibió la noticia de ser padre o madre?
2. Recibió el control prenatal pertinente?
3. Como fue el embarazo?
4. Que momento recuerda en particular? (doloroso o feliz)
5. Donde nació su hijo o hija?
6. Como se efectuó el parto?
7. Que sintió cuando miro a su hijo?
8. Quien cuidó de él o ella en los primeros meses?
9. Lloraba poco o mucho?
10. Se enfermó gravemente alguna ocasión? Que hizo usted?
11. Por que motivo lo castigaba usualmente?
12. Recuerda alguna gracia de su hijo o hija cuando era pequeño?

GUIÓN CONVERSACIONAL DOS

LAS SOMBRAS QUE SON COMO MONTAÑAS

HISTORIA DE HERIDOS

La historia de Tim:

“ Yo fui hijo de un alcoholico,, un niño abandonado, he burlado la fatalidad... A los tres años mi madre me ataba a un poste eléctrico por hacer una travesura, me dejaba ahí solo con frío y miedo; cuando tuve cuatro años, me enviaban a dormir completamente desnudo en la caseta de Selma , mi amigo el perro. Mi padre me encerraba en la bodega, me pegaba hasta que me desfiguraba, y me dejaba desmadejado. A los cinco años, fui atendido en un hospital en el que entre por haberme desmayado después de un fuerte golpe propinado por un tío, y fue ahí donde inicie el proceso de reeducacion, pues apenas sabia hablar. A los siete años, entre en una institución de huérfanos, sufrí el maltrato de la gente que trabajaba ahí, el desprecio, el aislamiento afectivo, me parecía una cárcel de locos.

Una ocasión me volé con un amigo y comenzamos a jugar con unas velas en granera, por un descuido el granero se incendio y no pude rescatar a mi amigo, el murió entre las llamas. La policía vino a buscarme, y me llevaron al reformatorio, ahí aprendí a pelear, la violencia se convirtió en mi único orgullo, la venganza se convirtió en mi única dignidad y cometía robos, peleaba, y me prostituí. En esta pesadilla sin embargo conocí personas que quisieron ayudarme y acompañarme, fueron pocos los momento con los que compartí con ellos sin embargo fueron suficientes para salir de la oscuridad; Hoy soy un padre de 4 niños, y no se repiten precisamente los malos tratos, todo lo contrario me emocionan los retrasados mentales, los lisiados y los minusvalidos que me dan lecciones de valor, desde hace tiempo explico a todos los niños y niñas que las heridas pueden cicatrizar lentamente con amor”.

Texto adaptado del libro. Patitos Feos de Boris Cyrulnik.

1. Que te llamo la atención de la historia de de Tim?
2. Crees que a Tim es al único niño o niña que le pasaron situaciones difíciles?
3. Alguna vez te ha pasado algo similar? Deseas compartirlo?
4. Cual ha sido para ti el castigo mas difícil de olvidar?
5. Recuerdas el momento mas doloroso?
6. Para ti que es lo que te causa ira o tristeza?
7. Alguna vez has sentido deseos de desaparecer, como arte de magia?
8. Que te hace llorar o sentir un nudo en la garganta?

GUIÓN CONVERSACIONAL TRES

LA LUZ DEL ALMA ES LO NOS SOSTIENE

Recordemos la Historia de Tim... como hizo este niño para ser en grande un buen padre, un buen amigo etc...

Recordaba siempre las situaciones malas sin que le hicieran daño, y aunque tenía muy pocos recuerdos bonitos, los tuvo más presentes, por que no hacemos lo mismo:

1. Que te provoca más alegría?
2. Cual es el gesto o actitud que te alienta o llena de vida?
3. Que es lo que más disfrutas hacer?
4. Que piensas acerca de las personas que hacen daño a los demás?
5. Que piensas acerca de las personas que hacen bien?
6. Cuales crees que son tus cualidades físicas?
7. Cuales crees que son tus cualidades espirituales?
8. Que es lo mejor que sabes hacer?
9. Que piensas acerca de padre? Y de tu madre?
10. A quien sientes que amas? Y de quien estas seguro que te ame?

GUIÓN CONVERSACIONAL CUATRO

¿TE ATREVES A CAMINAR CON OTROS PIES EL MISMO SUELO?

Para este encuentro se tendrá destinado la intervención Lúdica a partir de narraciones efectuadas por un cuentero las historias narradas serán resilientes, y su finalidad será la de encontrar el discurso resiliente entorno a sus experiencias de vida.

1. Como te sentías con respecto a tus experiencias antes de los encuentros?
2. Crees que compartir las situaciones difíciles o dolorosas y también las bonitas nos cambian la forma de ver la vida? Por qué?
3. Que piensas ahora con respecto a tu destino o proyecto de vida?
4. Crees que los encuentros te regalaron algo? Que?
5. Que queda después de los encuentro dentro de tu ser?

ANEXO B

REGISTRO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

GUIÓN CONVERSACIONAL UNO

PROYECTOS DE BESOS O AUSENCIAS

OBJETIVO: Reconocer los recursos internos de los niños y niñas del aula extra-edad del centro de atención día Sisayay.

FECHA: Agosto 8 -2007 HORA: 8.00 a.m LUGAR: Aula

Nº ASISTENTES: 12 madres de familia.

Se convoca a las madres y padres de los niños que participan de los beneficios del aula extra-edad, para que asistan al taller programado por las investigadoras. Puntualmente van llegando una, a una, las mamitas de los niños, demuestran en su rostro temor y ansiedad. Cansadas por los avatares de la cotidianidad y de los trabajos agresivos en los que laboran desde el amanecer hasta altas horas de la noche, saludan tímidamente y buscan un lugar para ellas participar.

Se dispone de un espacio donde las asistentes en su totalidad mujeres puedan comentar libremente su experiencia de madres, el embarazo, la maternidad y la organización familiar. Es un encuentro muy emotivo, ellas expresan su tristeza, abnegación, conformismo, rabia, angustia en la manifestación de su discurso.

El tiempo estipulado es de cuarenta minutos, que son muy pocos para la mayoría de ellas, pues sus narraciones son interminables, la investigadora guía con mucha destreza y habilidad el contenido de las intervenciones, con el ánimo de hacer un recuento de lo significativo de la experiencia.

El contenido esta constituido por frases muy sentidas, se toma como referencia las siguientes:

- “tuve que trabajar hasta el ultimo mes de embarazo en la ladrillera...”
- “el papa de mijo me obligo a que aborte tres veces, pero yo me negué”
- “recuerdo que me cogía del pelo y me arrastraba”
- “Yo le avise a toda mi familia que este tío me había violado pero nadie me hizo caso se hicieron los locos, y a mi no me quedo de otra que tener a mi hijo”
- “yo le di leche (hace referencia a la leche materna) a la niña 15 días, después ya no quiso coger mas la teta”

REGISTRO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

GUIÓN CONVERSACIONAL DOS

LAS SOMBRAS QUE SON COMO MONTAÑAS

OBJETIVO: Analizar la estructura de la agresión de los niños y niñas de Aula Extra-Edad del Centro de Atención Día Sisayay.

FECHA: Agosto 13 -2007

HORA: 8.00 a.m

LUGAR: Sala de Artes

Nº ASISTENTES: Veinte niños de Aula Extra edad.

Los niños heridos, golpeados, abusados, desprotegidos, abandonados por el amor....rostros que reflejan lo que día a día viven, se presentan como espíritus negros con ganas de poseer a un ser que les de vida, esa es la sensación que producen cuando se entra en contacto con ellos, es una dinámica agotadora donde los niños exigen atención y afecto constante.

Este fue uno de los talleres mas emotivos y ricos en lenguaje simbólico que facilitan la expresión de las necesidades del inconciente. Los niños ocultan o reprimen sus emociones y sentimientos cuando esta la urgente necesidad de solventar otras necesidades físicas como el hambre, una vez se suplen estas necesidades los niños sacan a flote situaciones que le causaron incomodidad (física o emocional) .

En nuestra vida profesional nos cruzamos con niños que han sufrido privación, crueldad, maltrato (físico, sexual) y pérdida en muchas formas, inclusive en sus relaciones cercanas. De cierto modo, estos niños son viejos para la edad que tienen, ya que han atestiguado y experimentado cosas que son difíciles de imaginar: En otros aspectos son inmaduros y necesitan volver a vivir la infancia que les fue negada .

REGISTRO DE OBSERVACION PARTICIPANTE

GUION CONVERSACIONAL TRES

LA LUZ DEL ALMA ES LO NOS SOSTIENE

OBJETIVO: Reconocer las guías resilientes en niños y niñas en situación de alto riesgo social del centro de Atención Día Sisayay

FECHA: Agosto 14 -2007

HORA: 8.00 a.m

LUGAR: Sala de Artes

Nº ASISTENTES: Veinte niños de Aula Extra edad.

Se realizo un taller donde los niños encendieron velas como símbolo de esperanza y asignándole a cada una de ellas el nombre de la persona que mas quieren. Se puede evidenciar que los niños y niñas tienen algunos recursos para la auto comprensión de los hechos o personas que se han convertido en sus referentes afectivos. Los niños una vez se sienten protegidos y se encuentran en un ambiente suficientemente seguro manifiestan que entre las personas que quieren y los hacen sentir felices están las educadoras. Su rostro demuestra un cambio dramático cuando hablamos de hechos reconfortantes y de sus referentes afectivos, lo que cambia permanentemente con su necesidad inmediata de atención.

En este espacio nos damos cuenta que se necesita un desempeño multifacético y holístico para dar las oportunidades correctas para sanar y compensar la enorme privación y las espantosas experiencias por las que han pasado.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

GUIÓN CONVERSACIONAL CUATRO

¿TE ATREVES A CAMINAR CON OTROS PIES EL MISMO SUELO?

OBJETIVO: Interpretar el sentido resiliente de los niños y niñas de Aula Extra-Edad del Centro de Atención Día Sisayay.

FECHA: Agosto -2007 HORA: 8.00 a.m LUGAR: Sala de Artes

Nº ASISTENTES: Veinte niños de Aula Extra edad.

Puede ser que exista gran cantidad de aflicción, enojo y desesperación a medida que las emociones primarias se enfrentan y translaboran. Esto por cuanto el trabajo que se realiza debe ser permanente, continuo y de gran responsabilidad por parte de quien esta al frente de la preeducación de estos pequeños. Con frecuencia estos niños necesitan recibir atención paterna y educarse de nuevo tanto social como emocionalmente, lo mismo en términos académicos. En la mayoría de los casos el desempeño es menor que su capacidad académica potencial y por tanto requieren la atención especial en la escuela, puede ser importante que y deseable que estos niños reciban psicoterapia.

ANEXO C
BIOGRAFÍA PERSONAL

Nombre: _____

Edad: _____

Barrio: _____

I. ASPECTOS GENERALES

II. DINÁMICA FAMILIAR

III. ASPECTOS PERSONALES

IV. PROYECCIÓN VITAL

V. OBSERVACIONES
