



CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA “PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA
EN NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO: APORTES DESDE
LAS COMUNIDADES DE DIÁLOGO”, EN EL BARRIO EL OASIS, MUNICIPIO DE
SOACHA.**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR TÍTULO DE:
TRABAJADORAS SOCIALES**

PRESENTAN:

PAOLA ANDREA GUATAVA MEJÍA

ID: 449467

STEFFANY DEL CARMEN VICTORIA PALACIOS

ID: 453804

TUTORA:

LUDIN RODRÍGUEZ

BOGOTÁ D.C, COLOMBIA

MAYO DE 2019

Índice

Introducción	1
1. Capítulo 1. Justificación.....	3
1.1. Experiencia de intervención a sistematizar	7
1.2. Diagnóstico de la problemática	16
1.3. Objetivos	22
1.3.1. Objetivo General	22
1.3.2. Objetivos Específicos	22
1.4. Marcos de referencia.....	23
1.4.1. Marco contextual	23
1.4.2. Marco legal.....	25
1.4.3. Marco teórico.....	28
1.4.3.1. Proyecto social.....	28
1.4.3.2. Resiliencia	29
1.4.3.2.1. Resiliencia infantil.....	31
1.4.3.2.2. Promoción de resiliencia	34
1.4.3.3. Conflicto armado	35
1.4.3.3.1. Niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado	38
1.4.3.4. Comunidades de diálogo	40
2. Capítulo 2. Marco metodológico: método de intervención en Trabajo Social	42
2.1. Metodología de sistematización.....	46
2.3. Técnicas e instrumentos para recuperar la experiencia.....	49
2.4. Identificación de posibles actores institucionales o comunitarios que contribuyen a la estrategia metodológica	53
3. Capítulo 3. Aprendizajes personales y disciplinares desde lo teórico-práctico	55
3.1. Conclusiones	75
Referencias.....	83
Apéndices.....	88
Apéndice 1: Comunidades de diálogo diseñadas por el grupo Marfil	88
Apéndice 2: Formato de la actividad denominada “Carta a mi pasado”	89

Apéndice 3: Formulario JJ63	90
Apéndice 4: Módulos y sesiones de las comunidades de diálogo planteadas por el grupo de estudio	93
Apéndice 5: Formato de planeación de las comunidades de diálogo.....	95
Apéndice 6: Cartografía del barrio El Oasis	96
Apéndice 7: Formato de evaluación figuro analógica.....	97
Apéndice 8: Entrevistas semiestructuradas	98

Introducción

A continuación, se presenta una contextualización correspondiente a la realización y desarrollo de la Práctica Profesional, enmarcada en el proyecto de investigación “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”, pretendiendo informar al lector del proyecto ejecutado, de la población implicada y del espacio utilizado, articulando esto, con las problemáticas y necesidades identificadas durante el proceso.

En concordancia a ello, se expone la respectiva justificación de la presente sistematización, aludiendo a la importancia, significado, novedad y particularidad que posee este ejercicio teórico-práctico en la formación y construcción de conocimiento tanto profesional, como personal, destacando los elementos sustanciales, como resultado de las reflexiones y análisis efectuados en el transcurso de la misma. De esta forma, se describe la experiencia de intervención a sistematizar, evidenciando las características trascendentales, respecto al surgimiento, periodo de duración de la misma, territorio y población principal de la vivencia, junto con los avances del proceso de intervención enmarcados en el proyecto.

Se desarrollaron a su vez, aspectos claves, concerniente al territorio y lugar de ejecución de la práctica anteriormente mencionada, identificando características significativas que aportaron al análisis de las dinámicas del contexto mismo. Ello, con el fin de dilucidar el diagnóstico de la problemática, dando cuenta de las particularidades que propiciaron y promovieron acciones de intervención, en pro de ejecutar alternativas que responderán a la principal problemática encontrada.

Por otra parte, se encuentra el marco de referencia, vinculando los aspectos contextuales y geográficos, donde se identifica el escenario de la experiencia a sistematizar; los aspectos legales, de acuerdo a la normatividad vigente aplicada a la situación; y finalmente, aspectos teóricos, que reanudan las categorías y subcategorías de análisis, respecto a diversos autores que validan las hipótesis planteadas, a partir del objetivo general de la sistematización.

Dando continuidad al documento, se encuentra el objetivo general y los específicos de la sistematización, enfocados en el proyecto de investigación, los cuales responden a realizar una interpretación crítica de la experiencia vivida en el marco del proyecto, con el fin de proponer acciones de mejora que permitan potencializar y multiplicar la experiencia en contextos similares.

Se plantea el marco metodológico, en aras de dilucidar los métodos, técnicas e instrumentos de intervención en Trabajo Social implementados en el transcurso del proyecto, analizando su potencialidad como recurso útil para recolección y recopilación de información, seguido de la metodología y el enfoque retomado por el grupo de estudio para esta sistematización, referido al planteamiento de Oscar Jara como base orientadora o como lineamiento del proceso, utilizando el rumbo Histórico Crítico, como herramienta de posible transformación y reflexión.

Consecutivamente, se mencionan las técnicas e instrumentos a implementar para recuperar la experiencia vivida en torno al proyecto “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”, junto con el análisis e identificación de los actores institucionales y comunitarios que hicieron parte del proceso en cuestión.

Finalmente, se desarrollan los aprendizajes personales y disciplinares surgidos en el transcurso de la experiencia sistematizada, desde una perspectiva teórica-práctica, en donde se retoman los supuestos e hipótesis planteadas a lo largo del documento, realizando una interpretación crítica que recoge y articula los objetivos y propuestas mismas de la sistematización.

A partir de lo anterior, se esbozan las conclusiones que emergen de la experiencia y de los aprendizajes adquiridos a lo largo del trabajo realizado, los cuales hacen alusión a los resultados evidenciados por parte de los niños, niñas, adolescentes, y el grupo de estudio, dando cuenta de la construcción de saberes y conocimientos diversos, mediante el ejercicio de las comunidades de diálogo, teniendo como eje principal un trabajo horizontal, donde se corroboró el papel que cumple el trabajador social con población infantil y adolescente en situación de riesgo.

1. Justificación

El grupo de estudio considera apropiado, dilucidar la justificación referente al cuestionamiento “¿Para qué sistematizar?”, propuesto por la metodología de Oscar Jara, para así mismo, evidenciar el valor y relevancia del presente ejercicio de sistematización.

Respecto al objetivo de sistematización, referente a “Realizar una interpretación crítica de la experiencia vivida en el marco del proyecto social "Promoción de la resiliencia en niños y niñas entre 9 a 14 años víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo” en el Centro Comunitario Jesús Maestro, ubicado en el barrio El Oasis, del Municipio de Soacha”, se resalta la importancia de la presente sistematización, en la medida en que se atribuye la posibilidad de profundizar en la trascendencia y significación que tienen

este tipo de ejercicios prácticos desde una dimensión social, personal y profesional, que permite examinar el proyecto de vida de las practicantes y las exigencias del medio social en el que se encuentran inmersas.

La novedad e interés que implicó este ejercicio práctico, se visualizó en la medida en que se desarrolló en un contexto complejo y parcialmente abandonado, por parte de instituciones gubernamentales y locales, como lo son, principalmente la Alcaldía de Soacha, la cual debe propiciar y aportar unas condiciones óptimas a la ciudadanía, con respecto al ámbito social, educativo, económico y frente a temas de salud, aspectos que se han visto vulnerados, afectando un pleno desarrollo y bienestar en la comunidad, principalmente en población infantil y en personas de tercera edad.

Ello, provoca un escenario complejo, en la medida que, no se cuenta con ciertas garantías y beneficios que logren responder a las necesidades encontradas en el contexto, en materia de infraestructura, servicios públicos, y como se mencionó anteriormente, una notable ausencia estatal como ente garante de derechos fundamentales y bienestar social de cada ser humano. Pues, como plantea El Espectador, en su edición Altos de Cazucá, tierra de nadie (2014) “El panorama es desolador: allí no hay calles pavimentadas sino trochas y caminos hechos con retazos de madera; tampoco acueducto ni alcantarillado, sino tubos y mangueras improvisadas; ni viviendas dignas, sino ranchos a medias, construidos con cartones, tejas de aluminio y lonas”.

Lo anterior, permitió una perspectiva amplia en cuanto a la intervención por parte del Trabajador Social, creando nuevas estrategias y métodos de intervención acordes a las condiciones del contexto, con el propósito de generar nuevos saberes y aprendizajes, siendo

imperante, adentrarse al territorio directamente, conociendo problemáticas, necesidades e intereses de la población, con el fin de resaltar las dinámicas o particularidades que caracterizan al barrio El Oasis.

De este modo, la práctica funciona como puente que fortalece la capacidad crítica y el reconocimiento de diversas realidades del contexto social, para así mismo, generar interpretaciones que puedan contribuir al planteamiento o redefinición de cuestionamientos académicos, éticos, personales, profesionales, y demás dimensiones del ser.

A su vez, es pertinente resaltar el análisis producto de tales ejercicios prácticos como un factor que favorece la oportunidad de construir teoría desde las acciones y actividades ejecutadas, replanteando el accionar del Trabajador Social desde ámbitos pedagógicos/institucionales con infancia y adolescencia, abriendo camino a intervenir en una población clave, en donde pueden surgir procesos de producción de conocimiento, concientización y creación de soluciones en múltiples escenarios.

Por otra parte, la importancia presente en esta práctica se refleja en la acción de compartir saberes de forma mancomunada, en donde los niños, niñas y adolescentes exploran sus capacidades y habilidades, bien sean en torno a la resiliencia, como también, cualidades de trabajo en equipo, fortalecimiento del diálogo, manejo adecuado de los recursos y potencialización de la creatividad; priorizando valores, como el respeto, la escucha, la tolerancia y la solidaridad, con el fin de incentivar la resolución de conflictos. Además, esta experiencia es pertinente con el modelo de desarrollo integral y enfoque praxeológico que maneja Uniminuto, junto con los tradicionales métodos de Trabajo Social, correspondientes a: caso, grupo y comunidad, puesto que, en este proceso se implementaron metodologías de

trabajo que aportan a la construcción social, generando un significado e impacto frente a su realidad.

De igual forma, las comunidades de diálogo, se desempeñaron como un escenario propicio para trabajar la Resiliencia, lo que permitió una relación horizontal, generando aprendizajes y nutriendo dicho espacio con los diversos saberes tanto de los niños y adolescentes, como de las practicantes, haciendo alusión a principios de la educación popular, la cual propone que el educador no es el único poseedor de conocimiento, sino que los saberes son una construcción y reconstrucción de manera conjunta y constante con los educandos. Tal como lo planteaba el pedagogo Paulo Freire (1970) en el texto “La Pedagogía del Oprimido”, en donde afirma que “la educación debe servir para que los educadores y educandos aprendan a leer la realidad para escribir su historia”; ello supone comprender su mundo y actuar para transformarlo.

Seguido de ello, la particularidad de la práctica se visualizó en el grado de compromiso por parte de cada uno de los participantes en las sesiones, al generar saberes que trascendían de un espacio académico a su realidad social, desde una mirada interpretativa que permitió reconocer problemáticas y plantear soluciones para su vida cotidiana. Frente a ello, se evidenció la expresión de múltiples realidades, sentires y pensares de los niños, niñas y adolescentes, favoreciendo una mirada crítica, creativa y cuidadosa de su diario vivir, y de sí mismos.

La reconstrucción de la experiencia vivida en determinados contextos, es relevante para el Trabajo Social, pues, puede evidenciarse como instrumento y herramienta que permite diversos cambios sociales y transformaciones en la comunidad o en el desarrollo de ciertas

prácticas y acciones. De esta manera, la formación dentro de contextos considerados “problemáticos”, representa una alternativa para lograr un sentido emancipador y participativo.

Corroborando lo anterior, Ander Egg (1987) menciona que el Trabajador Social “ayuda a la gente para que aumente sus conocimientos, destrezas y habilidades a fin de que puedan resolver sus problemas; se trata de ofrecer ayuda a las personas para que puedan ayudarse a sí mismas”. Por esta razón, el grupo de estudio considera que el presente trabajo, evidencia un grado de interés, novedad y particularidad, para todas las partes involucradas como lo son: la Institución educativa Uniminuto, el Centro Comunitario Jesús Maestro, la comunidad del barrio El Oasis y el grupo de estudio.

1.1 Experiencia de intervención a sistematizar

La presente sistematización, parte de la experiencia vivida en la Práctica Profesional de Trabajo Social, la cual, corresponde a una asignatura que deben cursar los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, con la finalidad de fortalecer la dimensión social de los Trabajadores Sociales en formación, al propiciar un espacio de aprendizaje donde a partir del análisis, la comprensión y la interpretación de la realidad o de un problema específico, el estudiante plantee aportes y estrategias de acción que contribuyan en la transformación social desde su saber profesional y personal, interrelacionando la teoría con la práctica en contextos reales.

En este sentido, el proyecto en el cual se enmarco la Práctica Profesional, refiere a la investigación “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo” propuesto por el grupo de investigación Crisálida

(Uniminuto), Marfil (Uniminuto) y Gisame (Universidad de Antioquia). Dicha investigación tiene por objetivo principal “reconocer el aporte de la educación filosófica a través del ejercicio de la filosofía para niños en perspectiva social, para el desarrollo de capacidades resilientes en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado, residentes en contextos de marginalidad” (Carrero, 2016).

Cabe mencionar, que cada uno de los grupos anteriormente nombrados, hizo parte fundamental para el desarrollo sostenible del proyecto, en tanto que, el grupo **Crisálida**, “pretende fortalecer los procesos de investigación en la línea de acción social, construcción de comunidad y paz, fortaleciendo la reflexión en torno al Trabajo Social, la salud mental y la intervención psicosocial con víctimas del conflicto armado”; a su vez, **Gisame**, “cuenta con amplia experiencia en la aplicación de investigaciones de corte cuantitativo con el aporte de epidemiólogos, psiquiatras, trabajadores sociales, psicólogos, entre otros, deseando aportar conocimiento y los resultados de la validación del instrumento que permitirá medir los efectos en la promoción de la resiliencia” (Crisálida, 2016).

De igual modo, **Marfil** hace parte de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, se posiciona como un proyecto que, desde la propuesta de Filosofía para Niños (FpN), pone a disposición de la investigación su amplia trayectoria en las comunidades de diálogo, promoviendo la generación de escenarios de encuentro en el que las personas participantes fortalezcan sus capacidades creativas, críticas y éticas desde un ejercicio dialógico que fomente la construcción de nuevas y mejores formas de vida. Así pues, Marfil se ha orientado principalmente en diferentes líneas de acción: investigación, proyección social y docencia, siendo esta primera, un pilar fundamental para

entender el accionar y la intervención del proyecto mismo, logrando articular la teoría y la práctica, tomando como apuesta el desarrollo humano, social, integral y sostenible.

Los principales grupos de investigación del proyecto, consolidaron un trabajo en equipo, partiendo desde diferentes miradas interdisciplinarias, que permitieron abordar diversas propuestas y establecer unos objetivos específicos, con el propósito de proponer metodologías innovadoras de atención que sean útiles para el quehacer del trabajador social con población víctima del conflicto armado. Por tanto, trabajar desde diferentes perspectivas, logró contar con una amplia trayectoria en el tema de investigación, con el fin de generar nuevas propuestas en torno al tema de atención a población víctima, en relación con las comunidades de diálogo, lo cual permitirá comprender el alcance de la estrategia en aspectos de fortalecimiento de capacidades resilientes en niños y niñas, mediante un ejercicio de investigación, observación y reflexión.

El proyecto de investigación surge con la intención de crear un campo de práctica profesional, enfocado en población víctima del conflicto armado, como una apuesta interdisciplinaria que aportará a la validación de modelos de intervención con las víctimas, a partir de la construcción e implementación de “comunidades de diálogo”, como metodología que pretende concebir un espacio abierto y participativo con la comunidad, con el fin de propiciar un encuentro con todo aquel que quiera preguntar, narrar, buscar, construir, proponer, para así desarrollar un pensamiento multidimensional a través del trabajo colectivo.

Por tanto, el proyecto permitió una relación interdisciplinaria entre estudiantes de diferentes carreras, mediante la participación en semilleros en donde se realizaron encuentros, con el fin

de desarrollar las comunidades de diálogo propuestas por Marfil, las cuales se implementaron en los campos de práctica asignados a cada estudiante. Se resalta, que las comunidades de diálogo, anteriormente habían sido ejecutadas en distintos espacios e instituciones de corte pedagógico y fundaciones, donde diversos procesos e intervenciones ya antecedían. Opuesto a lo anterior, en los campos de práctica correspondientes a Altos de la Florida, respecto a la Institución Educativa Antonia Santos, y Altos de Cazucá, con el Centro Comunitario Jesús Maestro, no se habían efectuado intervenciones tales como las comunidades de diálogo, siendo el Proyecto “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”, una iniciativa en la cual el grupo de estudio, resulta ser pionero.

Por consiguiente, el lugar donde se llevó a cabo la Práctica Profesional, corresponde al Centro Comunitario Jesús Maestro, ubicado exactamente en la Cra 41B este 40D-49, situado en el barrio El Oasis (comuna 4), perteneciente a Altos de Cazucá, en el Municipio de Soacha. Es importante mencionar breves rasgos del contexto, no obstante, a lo largo del documento se enfatizará a profundidad sobre el territorio.

A partir de entonces, el Centro Comunitario, fue fundado por hermanas Teresianas y de Nazaret en el año 2008, con el fin de acoger a la población desplazada, residentes en contextos vulnerables. Las hermanas teresianas, en primer momento implementaron obras sociales en Ciudad Bolívar y Soacha, encargándose de construir un espacio de acoplo y ayuda a las personas de bajos recursos. Así pues, se conformó el Centro Jesús Maestro como entidad sin ánimo de lucro, encargada de garantizar la construcción de tejido social, mediante

encuentros culturales, que favorecen un sentido humanizador de los niños, niñas, adolescentes, mujeres, familias y adultos mayores habitantes de El Oasis.

Por tanto, se caracteriza por ser una comunidad intercongregacional y laica, es decir, distintas organizaciones y congregaciones religiosas se apoyan mutuamente para alcanzar los objetivos planteados, los cuales tienen como propósito “acompañar procesos de formación integral con familias en condición de vulnerabilidad ubicadas en el sector fronterizo entre Ciudad Bolívar y Soacha, por medio de programas de nutrición y desarrollo humano, para lograr construir una sociedad gestadora de vida y de cambio social” (Centro Jesús Maestro, 2011).

El Centro Comunitario tiene como fin acompañar procesos de formación de los estudiantes, por medio de la implementación de diversas actividades enfocadas en el arte y en la creatividad, con el propósito de establecer procesos colectivos, en aras de identificar las principales problemáticas del territorio, desde una mirada psicosocial y multidimensional. Esta institución, busca fortalecer el proceso educativo de cada uno de los participantes, potenciando en ellos valores como la solidaridad, gratitud, humildad, amor, libertad y respeto, reconociendo los derechos fundamentales de los niños, con el fin de garantizar y promover una cultura que le apueste al cambio social, mediante la iniciativa de educación popular.

De igual modo, Jesús Maestro desempeña una función humanitaria, social y comunitaria, que promueve una cultura de encuentro, donde individuos de la comunidad, (especialmente, niños, niñas y adolescentes), se relacionan y desarrollan capacidades académicas de

lectoescritura, comunicación, entre otras habilidades y destrezas referentes al medio y contexto en el que se encuentran. Además de ello, pretende incentivar el manejo de la inteligencia emocional, con el propósito de favorecer en ellos mismos el reconocimiento, el valor, y comprender la relevancia del auto- autonomía, autocontrol, autoconcepto- a través de herramientas como el arte, la música y actividades recreativas y dinámicas, en los espacios de contra jornada educativa.

Lo anterior, se logra llevar a cabo mediante un trabajo en red institucional, que le aporta directamente beneficios a Jesús Maestro, desde diferentes asociaciones que se tienen con diversas entidades de tipo público o privado, dentro de las cuales, se encuentra:

Fe y Alegría Colombia, la cual pretende incentivar procesos culturales con los niños, niñas y adolescentes de Jesús Maestro, a través de la participación en clases de danzas; La Defensoría del Pueblo, cumple la función de compartir información sobre actividades o trámites que favorecen el proceso de formación de los niños; Banco de Alimentos Bogotá, que dona y vende alimentos al Centro Comunitario; Tiempo de Juego, es una organización que proporciona docentes encargados en el tema de deportes y música, con el fin de crear escenarios culturales y diversos; Corporación Universitaria Minuto de Dios, realiza una alianza con el centro, propiciando la participación de practicantes profesionales y de responsabilidad social, ejecutando proyectos con sentido social.

Igualmente, se encuentra vinculación con la Fundación Enrique de Ossó, la cual busca fondos para el sostenimiento de Jesús Maestro, además, trabaja en el apadrinamiento de niños favoreciendo el estilo de vida de los mismos; la Biblioteca Pública Municipal Joaquín Piñeros

Corpas, que crea un vínculo con los niños, con el objetivo de que participen en múltiples actividades que se efectúen en el sector; por último se tiene en cuenta la Organización Ideamerica, en la medida que gestiona diversos proyectos, que son de gran utilidad en el desempeño escolar, social y personal de los niños, niñas y adolescentes.

Por tanto, el campo de práctica referente al Centro Comunitario Jesús Maestro, permitió en un primer momento desarrollar las prácticas en responsabilidad social de algunos estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, llevando a cabo una serie de actividades en torno al cuidado de la naturaleza y alfabetización en informática. Ello posibilitó dar a conocer el contexto y la población, para luego iniciar un campo de práctica profesional, dando comienzo y apertura con el proyecto investigativo “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo” junto con la iniciativa del presente grupo de estudio, por proponer y ejecutar estrategias novedosas que logran dar respuesta al objetivo del proyecto, el cual hace referencia a suscitar las capacidades resilientes de cada uno de los niños en situaciones adversas.

A partir de ello, el grupo de estudio, hizo parte del presente proyecto investigativo, principalmente diseñando y ejecutando comunidades de diálogo, como metodología de trabajo en el campo de práctica profesional. Además de ello, la investigación requería un ejercicio teórico y práctico, en donde se fundamentaron herramientas, técnicas y estrategias acordes a lo planteado en el proyecto, para luego crear e implementar acciones en un escenario específico, que responderán a determinados planteamientos, siendo en este caso el pilar fundamental, la promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado.

A su vez, el grupo de estudio, fue partícipe en la construcción del estado del arte de la investigación, a través de un estudio teórico respecto a la contextualización, clasificación y categorización de los aspectos más relevantes del proyecto, donde la revisión documental, a través de la búsqueda de bases de datos, libros, y artículos, resulto ser una herramienta imperante y complementaria de los procesos ejecutados en la investigación.

De este modo, categorías como: resiliencia infantil, marginalidad, pensamiento cuidadoso, creativo y crítico, conflicto armado, funcionalidad familiar y pobreza multidimensional, tomaron protagonismo en el transcurso de la investigación, como resultado de análisis. Pues, ello permitió conocer y apropiar herramientas e instrumentos de corte teórico-práctico, con el objetivo de desarrollar un trabajo con y para la comunidad, interconectando aprendizajes y aspectos propios de Trabajo Social, en el campo investigativo y comunitario, logrando una intervención holística, que como fin último involucró distintos métodos de caso, grupo y comunidad.

Es importante resaltar que, previo a la ejecución en campo, fue necesario realizar un diagnóstico de la población y del contexto en el cual se intervino, contando con la participación clave de los niños, adolescentes y docentes del Centro Comunitario, lo cual posibilitó adentrarse al territorio, conocer directamente las costumbres, tradiciones y aspectos particulares, que cotidianamente se observan en el entorno más próximo a los niños, niñas y adolescentes integrantes de Jesús Maestro. Alternamente a ello, se efectuaron ciertas actividades con relación a las dinámicas propias del Centro Comunitario Jesús Maestro, aunque no se encontraban intrínsecamente relacionadas a la investigación, fueron un insumo necesario para comprender, interpretar y analizar las realidades de la población objeto de

estudio. Entre ellas, se destacan quehaceres como visita domiciliaria, acompañamiento a los niños, refuerzo de tareas y esparcimiento del tiempo libre.

Cabe mencionar, que el proyecto fue ejecutado, en el marco de la Práctica Profesional I y II, pretendiendo sistematizar en el presente documento, específicamente cinco comunidades de diálogo diseñadas por el grupo de estudio, las cuales fueron desarrolladas en el segundo nivel de la misma. No obstante, el proyecto tuvo un periodo de duración de 9 meses en campo, dando inicio a la intervención, el día 21 de Febrero del 2018, y finalizando el 21 de Junio del 2018, donde se ejecutaron formalmente 7 comunidades de diálogo, planteadas desde la propuesta de Marfil, enfocadas en el cuidado y respeto hacia el otro y lo otro. En segundo momento, se retoma el ejercicio práctico el día 1 de agosto del 2018 y se dan por terminadas las sesiones el día 28 de noviembre del 2018, ejecutando en total 15 comunidades de diálogo, planteadas desde el saber y la experiencia adquirida por el grupo de estudio.

Lo anterior, se pretende ejemplificar mediante un cuadro que sintetice la ejecución de las comunidades de diálogo, distribuidas en la jornada de mañana y tarde, teniendo en cuenta, que se trabajó con dos grupos de diferente rango de edad, con el fin de generar un grado de claridad sobre los procesos efectuados.

Momento	Duración/Fecha	Número de Comunidades ejecutadas.	Responsables
Práctica I	21 de Febrero al 21 de Junio del 2018 (5 meses)	7 Comunidades de diálogo. (Ver anexo 1)	Grupo Marfil
Práctica II	1 de agosto al 28 de noviembre del 2018 (4 meses)	15 Comunidades de diálogo.	Trabajadoras sociales en formación/ Grupo de estudio.

Se logró llevar a cabo dichas comunidades de diálogo, con el fin de generar aprendizajes y estrategias que permitieran construir espacios de desarrollo comunitario. Así, las comunidades de diálogo, como eje principal del proyecto, se ejecutaron como alternativa de intervención que respondiera a las particularidades presentes en niños, niñas y adolescentes de El Oasis. Tema sobre el cual, se profundiza en apartados siguientes.

1.2 Diagnóstico de la problemática

A raíz de la presencia de hechos violentos que han ocurrido en Colombia, se desprende una serie de sucesos que atraviesan la historia del país, entre ellos, está el conflicto armado, que trae consigo múltiples consecuencias referente al ámbito social, cultural, político y económico, incrementando los efectos de marginalidad, que ocasiona principalmente el desplazamiento forzado, la ruptura familiar, desarraigo cultural, naturalización de la violencia y baja capacidad de resolución de conflictos. Lo cual, impacta directamente en las capacidades resilientes de las personas que han sido víctimas directas o indirectas del conflicto armado, en especial de los niños, niñas y adolescentes, quienes crecen en contextos socio-familiares que determinan en cierta medida, la generación de vacíos emocionales, a causa de relaciones precarias y conflictivas en su entorno, entendidos y acompañados de duelos, situaciones estresoras, sensaciones de incertidumbre, agresividad, culpa y miedos.

Esta realidad se configura en heridas invisibles producto del conflicto, en donde los daños, además de ser emocionales y psicológicos, se presentan también como morales, políticos, y socioculturales. Es así como se plantea en la Revista Semana (2014), “la existencia de una faceta de sufrimiento, respecto a las cicatrices en muchos casos indelebles, que ha dejado la violencia en la mente de más de 6 millones de colombianos, una tercera

parte de los cuales son niños. Sesenta años de conflicto armado no solo han dejado una cifra aterradora de más de 2 millones de niños víctimas de masacres, secuestros, asesinatos, desplazamiento y desapariciones forzadas, sino que han obligado a varias generaciones a crecer a pesar del dolor de sus recuerdos”.

Lo anterior evidencia que, el grupo poblacional más afectado son los niños, niñas y adolescentes, quienes son obligados a vivir con una infancia interrumpida, y expuesta al miedo, a las pérdidas materiales e inmateriales, a la violencia y a confrontaciones que transforman profundamente su saber, sentir y percibir frente a múltiples situaciones que surgen en el contexto en el que se enmarcan. Corroborando lo anterior, Carvalho (2019) menciona que “el efecto que tiene el conflicto sobre los niños es extraordinariamente grande, específicamente porque del total de niños víctimas del conflicto armado, prácticamente el 99%, son víctimas de desplazamiento. Esto tiene repercusiones no solamente sobre la violencia intrafamiliar y la violencia sexual, sino que genera una cantidad de complicaciones en términos de salud física y mental para los niños”.

Respecto a ello, se efectúa un análisis a nivel general, donde se destacan las posibles características producto del conflicto, como lo son traumas, rupturas en el núcleo familiar, desintegración social y exclusión, lo cual afecta de manera directa en la capacidad emocional y asociativa de los individuos, en la asertividad, y creatividad, como características propias de la resiliencia. Así, se enfatiza que a nivel nacional “2.300.000 niños, niñas y adolescentes han sido víctimas del conflicto armado” (Revista Semana, 2016). Situación que constantemente se convierte en una violación al goce efectivo de los derechos humanos e influye en el deterioro de la calidad de vida, incrementando condiciones de vulnerabilidad.

Por ende, fue de gran interés e importancia realizar un diagnóstico que permitiera llevar a cabo una intervención con dicha población, identificando las principales características sociales y culturales de los niños, niñas y adolescentes participantes del Centro Jesús Maestro, con el fin de plantear y proponer una metodología de trabajo acorde a las necesidades y problemáticas propias de la población habitante de El Oasis, pretendiendo potenciar habilidades y recursos con los que cuentan, para así afrontar y responder a situaciones difíciles que afectan su desarrollo y proyecto de vida.

De este modo, un factor imperante, fue reconocer a grandes rasgos aspectos individuales, colectivos y familiares de los niños, niñas y adolescentes, con el propósito de evidenciar la importancia de abordar la metodología de comunidades de diálogo en torno a la promoción de resiliencia. Este diagnóstico, se efectuó a partir de un ejercicio de “historia de vida” con los niños, niñas y adolescentes, entendida como “una metodología cualitativa que busca capturar un proceso de interpretación, viendo las cosas desde la perspectiva de las personas, quienes están continuamente interpretándose y definiéndose en diferentes situaciones” (Taylor y Bogdan, 1998). Lo anterior, se empleó mediante una actividad llamada “Carta a mi pasado” la cual consistía en que cada uno de los participantes describiera su experiencia e historia de vida, teniendo presente a las personas, lugares, anécdotas y momentos que han marcado su trayecto personal, ello se desarrolló mediante un formato diseñado por el grupo de estudio. (Ver anexo 2)

Además, se constató y corroboró el diagnóstico del problema, con la implementación del formulario JJ63, (Ver anexo 3) construido en el año 2010 por el Doctor Julio Jaramillo Oyervide, docente e investigador de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca. El formulario consta de 63 preguntas que analizan 9 variables correspondientes a:

funcionalidad familiar, autoestima, asertividad social, impulsividad, afectividad, adaptabilidad a situaciones nuevas, tareas adolescentes, proyecto de vida, creatividad, y capacidad de pensamiento crítico. A través de este instrumento, efectuada por cada niño, niña y adolescente en compañía del grupo de estudio, se discernieron y manifestaron múltiples hipótesis que confirmaban lo que con anterioridad, se había establecido en el ejercicio de “historia de vida”.

Los anteriores instrumentos, arrojaron que un gran porcentaje de ellos, provenían de diversas regiones del país, y se encontraban radicados en El Oasis, debido a las lógicas del conflicto armado, el desplazamiento forzado, y condiciones de marginalidad. De aquí, que los siguientes encuentros, fueran planteados para profundizar en las realidades de la población objeto de estudio, donde a través del diálogo participativo, narraciones, y relatos, se pudo resaltar que refiere a una población que ha adoptado en sus discursos cotidianos, el uso de la violencia como forma natural de comunicación, debido al entorno en el que se desenvuelven, donde allí se replican y normalizan actos violentos, disminuyendo, y a su vez, afectando la capacidad de resolver conflictos por parte de los niños, niñas y adolescentes, en cualquier tipo de contexto.

Así pues, las experiencias de vida, pretendían rescatar la voz, las vivencias, y los múltiples significados que los niños y adolescentes dieron a las mismas, como una oportunidad de visibilizar cómo perciben su propia vida y realidad. Lo anterior, dio cuenta de las situaciones y condiciones claves a intervenir, remitiendo a un análisis que permitiera la priorización de las mismas respecto a sus relaciones de causa y efecto.

Entre los posibles efectos y resultados que se identificaron a través del ejercicio diagnóstico, se destaca y prioriza como principal problemática la baja capacidad en resolución de conflictos de carácter intrapersonal e interpersonal, lo cual, ocasiona fuertes reacciones en las relaciones personales, familiares y sociales de los niños, niñas y adolescentes participantes del Centro Jesús Maestro, dónde apropian y naturalizan la violencia en sus prácticas cotidianas, e imaginarios sociales.

En este sentido, el concepto de conflicto, es planteado por Guido Bonilla (1998), como una “situación social, familiar, de pareja o personal que sitúa a las personas en contradicción y pugna por distintos intereses y motivos”. Lo anterior, entiende el surgimiento del conflicto por la existencia de disparidades e incompatibilidades de índole intrapersonal, como interpersonal, lo que relaciona y articula los principales tipos de conflictos evidenciados en el Centro Jesús Maestro, en cuanto a las relaciones de los niños niñas y adolescentes consigo mismos, y, con su contexto cercano.

Esta conflictividad interpersonal, según Vinyamata (1999) “son los conflictos que se generan en la relación social, por lo tanto son los conflictos más extendidos, ya que abarca a todo ámbito en el que se expresa una relación social: en la pareja, familia, educación, trabajo, religión, sociedad, entre otros”. Lo dicho anteriormente, se traduce en el manejo de las situaciones de forma antagónica o contrapuesta, respecto a las relaciones con su familia, compañeros y amigos. Contrario, a los conflictos intrapersonales, que están ligados a sensaciones de frustración, inseguridad y autoestima de la persona misma. Es por esto que, Fisher (1990) alude que los conflictos intrapersonales se encuentran “relacionados de manera específica a cada sujeto y que lo afectan únicamente a él, tiene que ver con la contradicciones que cada persona experimenta en su interior”.

Al tener en cuenta el objetivo principal del proyecto “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”, se evidencia que el Centro Comunitario Jesús Maestro, cuenta con múltiples características presentes para intervenciones en la línea de “asistencia humanitaria y construcción de paz”, permitiendo la ejecución de una práctica con niños y niñas en condición de vulnerabilidad por efectos del conflicto armado, pues, el barrio El Oasis, se consolida como un territorio habitado por personas víctimas de las lógicas de violencia, guerra, exclusión, y desplazamiento forzado, siendo necesaria una intervención psicosocial en tales ámbitos.

Cabe resaltar que, al iniciar el proyecto de investigación, en el Centro Comunitario Jesús Maestro, se encontraban inscritos alrededor de 48 niños y adolescentes en las jornadas de mañana y tarde. No obstante, se evidencio durante el proceso, que el número de niños partícipes varió, a causa de la población flotante en el territorio. En el segundo nivel de práctica, se contó con 41 niños inscritos, en ambas jornadas. De los niños y niñas pertenecientes al Centro, se halló que 28 en total tienen “carta de desplazamiento”, teniendo presente que en la jornada de la mañana se encontraron 13 cartas y en la jornada de la tarde 15 cartas, siendo esta, el certificado que los identifica como víctimas del conflicto armado, y que les permite acceder a ciertos beneficios que brinda el Estado como subsidios de salud y educación, procurando proteger la vida de la víctima y de sus familiares.

Por tanto, las comunidades de diálogo en torno a la resiliencia, surgen como una metodología y alternativa, que tiene por objetivo, contrarrestar las posibles carencias y debilidades que se hayan podido gestar en el ser, estar y sentir de los niños, niñas y adolescentes víctimas, inmersos en el presente contexto, fortaleciendo una mirada multidimensional, y a su vez, visualizando la carga histórica y cultural del territorio, poblado

en su mayoría, por personas afrodescendientes, provenientes de la Costa Pacífica, Región Caribe, Medio Magdalena y los Llanos.

1.3 Objetivos

Teniendo en cuenta lo anterior, el grupo de estudio plantea los siguientes objetivos para la sistematización de la experiencia

1.3.1 Objetivo General:

Realizar una interpretación crítica de la experiencia vivida en el marco del proyecto social “Promoción de la resiliencia en niños y niñas entre 9 a 14 años víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo” en el Centro Comunitario Jesús Maestro, ubicado en el barrio El Oasis, del Municipio de Soacha.

1.3.2 Objetivos Específicos:

1.3.2.1 Reconstruir la práctica profesional con el fin de proponer acciones de mejora que permitan potencializar y multiplicar la experiencia en contextos similares.

1.3.2.2 Reflexionar sobre las comunidades de diálogo como una metodología de intervención válida para trabajar procesos resilientes, con población víctima del conflicto armado.

1.3.2.3. Analizar la experiencia para establecer los aportes que genera la intervención al desarrollo del perfil profesional del Trabajador Social.

1.4 Marcos de referencia

1.4.1 Marco contextual

Teniendo en cuenta que, la experiencia que se desea reconstruir se realizó en el Municipio de Soacha, se destaca que actualmente, “este cuenta con 511.200 habitantes que están censados por el Departamento Nacional de Estadísticas” (DANE, 2017). Sin embargo, se manifiesta según la Administración Municipal que no existe registro de alrededor de 232,900 habitantes.

Correspondiente al Municipio de Soacha, la comuna 4, Altos de Cazucá limita al norte con la comuna 5 de San Mateo (Carrera 1 y Transversal 9 este, Calle 55 y Carrera 2), al sur con la Vereda Panamá, al occidente con la comuna 5 de San Mateo (Av. Terreros Calle 38) y al oriente con la localidad de Ciudad Bolívar (Barrios Potosí, Caracolí, Tres Reyes, Santa Viviana, Casacollas, Nueva Estancia).

En cuanto a la infraestructura pública, es importante destacar espacios de desarrollo comunitario y educativo, correspondientes al Colegio Público “Instituto Educativo Buenos Aires” y el “Instituto Comercial El Oasis” frecuentados por los habitantes del territorio. Además, se encuentra un único puesto de salud ubicado en el barrio La Isla, aledaño a El Oasis, el cual ofrece atención básica a los barrios cercanos.

De voz de los habitantes del sector, se mencionan las principales problemáticas y necesidades evidenciadas, destacándose la presencia de casos de inseguridad por el expendio de drogas ilegales, pues, se generan conflictos territoriales entre bandas de micro tráfico, dado que, dichas bandas lideran las principales “ollas” de consumo de sustancias

psicoactivas, presentes en el barrio. Asimismo, son frecuentes los casos de delincuencia común, que afectan significativamente el desarrollo social y comunitario de la población, en especial los niños y niñas habitantes del barrio, pues sufren situaciones que vulneran su derecho a un ambiente sano.

Una de las principales necesidades de la población es la pavimentación de las vías deterioradas en el barrio El Oasis, por lo que la llegada del transporte hacia algunas partes (especialmente para las trochas), presenta dificultades, debido también a la naturaleza de los mismos. Con respecto a ello, se evidencia una considerable presencia de vehículos “Jeep”, que transportan a la población a los sitios aledaños a este, frecuentando lugares como el Lago, la Isla y Sierra Morena, especialmente para acceder al Servicio Integrado de Transporte Público.

Frente a la prestación de servicios públicos, algunos se encuentran regulados por determinados días. El servicio público del agua, acueducto y alcantarillado, únicamente llega a la población los días martes, jueves y sábados, por lo que los habitantes deben recoger el agua en tanques con anticipación, para su posterior uso.

En este sentido, el barrio El Oasis se consolida en un territorio habitado por personas desplazadas, en su mayoría comunidades afrodescendientes provenientes de Quibdó/Chocó, Tumaco, la Costa Atlántica, Medio Magdalena y los Llanos. Pues, dichas personas se vieron obligadas a dejar sus territorios de origen, a raíz del conflicto armado en Colombia; situación que aqueja al país, y aumenta aún más por las lógicas desiguales que atraviesa el mismo. Por ello, la comunidad tiene como última opción desplazarse al Municipio de Soacha, cercano a

la ciudad de Bogotá, con el fin de tener acceso a vivienda, educación, empleo y sobre todo sobrevivir del conflicto.

La mayoría de barrios situados en la periferia de Bogotá y de Soacha, se construyeron por la misma comunidad iniciando como barrios de invasión, con el objetivo de ser un refugio en su situación de desplazados, así fueron creciendo hasta convertirse en Altos de Cazucá, en donde se encuentra ubicado el barrio El Oasis.

1.4.2 Marco legal

El conflicto armado en Colombia ha perdurado por más de 50 años, perturbando el bienestar, tranquilidad y paz de los actores implicados en el conflicto armado interno y externo, frente a ello se diseña la Ley 1448, teniendo como objetivo principal “regular lo concerniente a la ayuda humanitaria, atención, asistencia y reparación de las víctimas, ofreciendo herramientas para que estas reivindiquen su dignidad y asuman su plena ciudadanía” (Congreso de la República, 2011). Por esta razón, es trascendental relacionar esta ley con el proyecto ejecutado en torno a un contexto directamente afectado por el conflicto armado, trayendo consigo múltiples efectos negativos en el estilo de vida de las víctimas, especialmente de los niños, niñas y adolescentes, dado que, refiere a la población central del proyecto.

Teniendo en cuenta que, el marco del proyecto se ejecutó con niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado, es imperante mencionar la Ley 1448 enfocada en víctimas del conflicto armado, la cual determina la condición de víctima, como “aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de

enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno” (Congreso de la República, 2011).

Según datos de La Defensoría del Pueblo para el año 2014 “2.237.049 eran niños, niñas y adolescentes en el momento de la violación de sus derechos, lo que equivale al 29,88% del total de las víctimas. Es decir, en Colombia, alrededor del 13,4 % de la niñez y la adolescencia ha sido víctima del conflicto armado. El 94,36 % de los NNA víctimas tuvo que desplazarse” (Defensoría del pueblo, 2014). Por ende, el conflicto armado en Colombia ha producido efectos devastadores en los niños, niñas y adolescentes. Daños que impactan fuertemente en el desarrollo y en la dimensión del ser integral de los niños víctimas.

En este sentido, el proyecto planteó como herramienta inicial, las comunidades de diálogo, con el propósito de promover en los niños víctimas del conflicto armado capacidades resilientes, con el propósito de superar las consecuencias de la guerra que presenciaron, y que produjo en la mayoría de casos la separación familiar y su desarraigo cultural, debido a que, la mayoría de niños, niñas y adolescentes provienen de la Costa Pacífica y Atlántica. Así, esta ley propone un enfoque diferencial que pretende que “el Estado realice esfuerzos encaminados a que las medidas de atención, asistencia y reparación contenidas en la presente ley, contribuyan a la eliminación de los esquemas de discriminación y marginación que pudieron ser la causa de los hechos victimizantes” (Congreso de la República, 2011).

De igual modo, es pertinente incluir la Ley 1098 de 2006 que hace referencia al Código de Infancia y Adolescencia, el cual tiene como objetivo “establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el

ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado”. (Congreso de Colombia, 2006). Es por esto, que el proyecto ejecutado junto con la intervención de la institución Jesús Maestro, contribuye a proponer y desarrollar acciones que aporten al reconocimiento y restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes víctimas, y a la construcción de paz, sin discriminación alguna, mediante las comunidades de diálogo que posibilitaron un encuentro participativo, incluyente y diverso, pretendiendo promover la resiliencia.

Corroborando lo anterior, el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia (1991) establece los derechos fundamentales de los niños y niñas, los cuales son: “la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”.

Por tanto, el Centro Comunitario acoge y protege principalmente los derechos enfocados en la seguridad social, alimentación sana, educación, cultura y recreación de cada uno de los niños, niñas y adolescentes participantes en la institución, en la medida que garantiza la protección de datos personales de los mismos, unas condiciones óptimas y necesarias para el desarrollo integral de cada uno, por medio de las diferentes actividades que brindan, para fortalecer su proceso educativo, familiar y personal. Ello, se emplea en compañía de actores e instituciones que apoyan la construcción de paz y protección de derechos humanos, como lo

es la Casa de los Derechos de la Defensoría del Pueblo ubicada en Altos de Cazucá, la cual pretende generar “seguridad entre los habitantes del sector y contribuir en la solución de las diversas problemáticas que se presentan, favoreciendo así, la garantía y protección de los derechos de la población” (Defensoría del Pueblo, 2014).

1.4.3 Marco teórico

A continuación el grupo de estudio sustentara los cuatro principales bloques temáticos o categorías, orientadas al objetivo general de sistematización, correspondiente a “Realizar una interpretación crítica de la experiencia vivida en el marco del proyecto social “Promoción de la Resiliencia en Niños y Niñas entre 9 a 14 años Víctimas del Conflicto Armado: aportes desde las comunidades de diálogo” en el Centro Comunitario Jesús Maestro, ubicado en el barrio El Oasis, del Municipio de Soacha”, para su posterior análisis y reflexión, desde los distintos supuestos teóricos y los hallazgos que permiten situar de manera coherente los frutos, productos y aprendizajes, surgidos en la práctica a través de la intervención ejecutada por parte del grupo de estudio.

1.4.3.1 En este sentido, se presenta la primera gran categoría referente al concepto de “**Proyecto Social**”, que desde los autores Pérez y Gardey (2013) plantean que, “es aquel que tiene el objetivo de modificar las condiciones de vida de las personas. La intención es que el proyecto mejore la cotidianeidad de la sociedad o de los grupos sociales más desfavorecidos”. Con base en el enfoque epistemológico crítico que transversaliza el presente trabajo, este supuesto teórico, da respuesta al propósito tanto del proyecto social, como del paradigma crítico, al evidenciar que el proyecto ejecutado promueve mejoras en diversos campos, pues, dentro del mismo, se profundizó en fortalecer capacidades críticas, que no se enfocaron en una perspectiva lineal o vertical de las realidades, sino que movilizaban a los participantes a

ser propositivos, dinámicos, activos, participativos, conscientes y reflexivos en ámbitos familiares, sociales, personales o cotidianos, referentes a sus experiencias, vivencias y las relaciones que tienen con su propio entorno y el lugar que habitan.

Para así, fomentar en los niños, niñas y adolescentes un sentido inmanente de responsabilidad con sus conductas, comportamientos y actitudes, lo que busca en esencia es la transformación de prácticas que aporten a proponer acciones de mejora en específicas situaciones a través de una lectura consciente de la realidad. De esta forma, se buscaba generar un proceso reflexivo, haciendo consciente lo sabido y cuestionándolo, para que en futuras prácticas similares, generen nuevas propuestas de solución y análisis.

1.4.3.2 Seguido de ello, se extraen elementos sustanciales, correspondientes al concepto de **“Resiliencia”**, como pilar fundamental en torno al proyecto social mencionado con anterioridad. En este sentido, Suárez (2004), menciona que la resiliencia es “una condición humana que da a las personas la capacidad de sobreponerse a la adversidad y además, construir sobre ellas”. Es decir, se entiende como un proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva, en contextos de gran adversidad, haciendo alusión al objetivo mismo del proyecto ejecutado en territorio con características y dinámicas de vulnerabilidad.

Por ende, la resiliencia era el fin último que se tenía al ejecutar las comunidades de diálogo, puesto que, el encuentro promovía y posibilitaba la promoción de características resilientes en niños, niñas y adolescentes, creando nuevos espacios de participación, y construcción, pretendiendo superar las dificultades a partir de la relación con el otro.

Así, Grotberg (1995) infiere que “la resiliencia hace referencia a la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas, e inclusive, ser transformados por ellas”. Sumado a ello, Gema Puig y José Luis Rubio en su libro “Tutores de Resiliencia” (2015) plantean que “el ser humano tiene la posibilidad de transformar el dolor, de reescribir su historia y encontrarle un sentido, de buscar esperanza incluso en las situaciones más terribles. Esto es precisamente lo que defiende el enfoque de la resiliencia, que contempla a la persona como agente dinámico, en continua interacción con el mundo, trascendiendo las etiquetas que lo catalogan como problema, para localizar y enfatizar sobre los recursos y fortalezas personales y ambientales que le posibiliten transformar su realidad por sí mismo”

Corroborando lo anterior, Cyrulnik (2003) explica que la resiliencia “es un proceso que permite retomar algún tipo de desarrollo a pesar de la ocurrencia de una situación traumática”. A partir de dichas situaciones traumáticas, es trascendental desarrollar una mirada positiva y estratégica que aporte a la superación de aquella situación, en este caso, se realizó por medio de las comunidades de diálogo, tratando de generar nuevas experiencias y saberes por los mismos niños. Como lo menciona, Greco (2006) “se puede hablar de resiliencia sólo si se ha producido un trauma o experiencia adversa que, aunque se instala en la historia del sujeto y no se olvida, permite la recuperación de algún tipo de desarrollo. Esta continuidad depende de los recursos internos y externos con los cuales cuenta el niño”.

Según lo anterior, la resiliencia, puede definirse como la capacidad y el proceso que surge de cada persona en la medida en que esta se enfrenta a situaciones que puedan representar adversidad o vulnerabilidad, y frente a ellas, el individuo pone en marcha y se apoya en distintas habilidades o recursos internos y externos, que permiten que este pueda considerarse

capaz de enfrentar y trascender de una forma positiva, ante el momento “traumático o complejo”. De aquí, que la resiliencia se entienda como una potencialidad y una posibilidad universal que permite a grupos, personas y comunidades hacer frente a las adversidades, utilizando sus aptitudes personales como un escudo protector.

En este sentido, la resiliencia puede analizarse en distintas dimensiones referentes al ser, teniendo en cuenta la existencia de capacidades resilientes en los niveles colectivos o comunitarios, familiares, individuales, y del mismo modo, los evidenciados en etapas como la infancia.

1.4.3.2.1 De la anterior categoría se desprende la subcategoría “**Resiliencia Infantil**”, donde las capacidades resilientes en los infantes son entendidas “como factores personales asociados con los rasgos identitarios, las creencias y la imagen que se tiene de sí mismo, todas ellas en relación con el medio que puede potenciar o no, una adecuada reacción por parte de la persona que le permitirá afrontar el riesgo y continuar con la reconstrucción y resignificación de un plan de vida” (Luthar & Cushing, 1999; Osborn, 1993; Rutter, 1987; Suárez y Melillo, 2005).

Así pues, la resiliencia infantil, estaría constituida por diversos procesos sociales, personales y culturales, construidos y promovidos, a través de las relaciones efectuadas entre el niño y su contexto más próximo, el cual, refiere a un entramado de sensaciones, vínculos y conexiones que en cierta medida determinan y configuran el posible ver, actuar y sentir del infante frente a situaciones específicas. Ello, refiere a que la resiliencia infantil, no puede visualizarse como algo innato, sino que trata de un proceso de intercambios entre el medio y

los niños; más claramente, referiría entonces a una capacidad que adquieren durante las etapas de desarrollo.

Entre los factores determinantes, podrían expresarse los atributos promovidos en primera medida, por las relaciones con el sistema más cercano, referente a la familia, pues desde ellas (más específicamente con la figura materna), se inicia la formación del primer vínculo de apego seguro, que vendría siendo esencial para el desarrollo socio afectivo del niño o niña, teniendo en cuenta que este lazo, hace parte de un “nicho sensorial”, el cual, orienta y envuelve los procesos de desarrollo en la infancia, con el objetivo de formular una buena competencia social y brindar seguridad.

La resiliencia infantil es un subtema que transversaliza el presente proyecto, dado que, se movilizan estrategias como las comunidades de diálogo, con el fin de enfocarse directamente en niños, niñas y adolescentes, en condición de vulnerabilidad, particularidad que determina su desarrollo y estilo de vida, para así gestar un grado de transformación por y para los mismos niños víctimas del conflicto armado. En relación con ello, Milgram & Palti (1993) definen a los niños o niñas resilientes “como aquellos que se enfrentan bien a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida”.

Asimismo, al mencionar la resiliencia infantil, surgen factores de riesgo en población infantil, que afectan su óptimo desarrollo, entre dichos factores se encuentran los siguientes: “sobrecarga de responsabilidades, maltrato físico y psicológico, falta de atención médica, marginación y situación de pobreza extrema” (Lara, 2000). De igual modo, “los niños que están en mayores situaciones adversas, son aquellos que están expuestos a factores

acumulados de riesgo, ya sea por dificultades económicas, enfermedad mental de alguno de los padres, prácticas de crianza inadecuadas, abuso o conflicto familiar, es decir, un contexto material y psicosocial empobrecido” (Ferguson y Horwood, 2003).

A partir de los factores de riesgo, emergen factores protectores, con el propósito de contrarrestar los efectos negativos de situaciones traumáticas en niños, niñas y adolescentes, y a su vez posibilitan incrementar su capacidad resiliente. Como bien lo expresa Rutter (1985) “son una combinación de factores que permiten al niño afrontar y superar los problemas y adversidades, teniendo relación con el contexto, con una cualidad o característica individual de la persona”. Cabe mencionar que, “estos factores pueden clasificarse en: factores personales, psicosociales de la familia, y socioculturales” (Kotliarenco y Dueñas, 1994).

En este sentido, entre los factores personales, se asocia el desarrollo de capacidades como el autocontrol, respecto al manejo de situaciones estresoras; la creatividad, como motor de ideas que permiten la acción concreta; la empatía, respecto a aptitudes sensibles y adaptativas ante el contexto; y finalmente, la autoestima, como las representaciones positivas de sí mismo, expresadas en el “yo puedo”, “yo tengo” y el “yo soy”.

Concluyendo, se puede denotar que la resiliencia infantil, refiere a capacidades, personales/sociales, que se nutren con el tiempo, en concordancia a las relaciones con el medio o contexto social, cultural o familiar, en los que a pesar de impartir dinámicas estresoras, o encontrarse rodeado de factores de riesgo y vulnerabilidad, puede el menor recurrir a sus recursos internos que le permiten alcanzar un renacer emocional y del alma, que

reconfigura las percepciones del trauma, del sufrimiento, por reconstrucción, sabiduría, y fortaleza.

1.4.3.2.2 Dando continuidad al documento, la subcategoría **“Promoción de Resiliencia”**, resulta imperante, puesto que, este concepto, transversaliza el objetivo clave y general del proyecto en cuestión. De este modo, al hablar de promoción, se infiere en primera medida, que lo que se requiere es potenciar o mejorar, ciertas características en específico. Por ello, Silva (1999) establece que “para poder trabajar en el fomento de los componentes de resiliencia, es indispensable tomar en cuenta el contexto social y cultural de los niños con los cuales se va a trabajar”. Asimismo, es trascendental conocer “la cultura del medio donde crece el niño, donde se marcan sus valores, sus creencias, sus gustos, la forma en que se divierte, lo que le causa miedo; el modo específico de ver el mundo” (Pérez, 2015). Así pues, la cultura juega el papel principal, al momento de entender e intervenir en las realidades y contextos, pues ésta, determina el porqué del accionar humano, y asimismo, las diversas particularidades de cada población.

Otros autores, sugieren que, “el modelo de promoción plantea la necesidad de maximizar los recursos individuales, donde contar con el apoyo de una persona externa sería vital en el desarrollo de la resiliencia”, a este agente externo algunos autores lo han denominado “tutor de resiliencia” (García y Domínguez, 2013).

Ello, refiere que, la promoción de la resiliencia, en niños, niñas y adolescentes, se encuentra condicionada por diversos procesos sociales, personales y culturales, construidos a través de las relaciones efectuadas entre el individuo y su contexto más próximo, el cual, refiere a un entramado de sensaciones, vínculos y conexiones que en cierta medida

determinan y configuran el posible ver, actuar y sentir del infante frente a situaciones específicas. Tales relaciones, promueven o no la resiliencia en tanto se enmarque en factores de riesgo o de protección, que potencien o fomenten la misma.

Del mismo modo, la autora Silva (1999), plantea la existencia de diversos componentes que se encuentran ligados a la promoción de resiliencia, en tanto, a procesos de autoestima, autonomía, sentido del humor, creatividad, curiosidad por conocer, y capacidad de expresar y manejar emociones; componentes o categorías, netamente conectadas a los supuestos del proyecto, respecto a lineamientos inmersos en el pensamiento multidimensional (crítico, creativo y cuidadoso).

1.4.3.3 La siguiente gran categoría, corresponde al “**Conflicto Armado**”, un tema de gran relevancia para el proyecto y de gran magnitud, por ende, se pretende brevemente mencionar sus principales características o rasgos.

Es imperante, destacar la existencia de un conflicto armado internacional, (respecto a enfrentamientos de dos o más Estados), y por otra parte, de un conflicto armado no internacional (entre fuerzas armadas y el gobierno).

Desde el artículo I del Protocolo II adicional a los IV Convenios de Ginebra, se plantea que, para configurar este último tipo de conflicto, se debe contar con determinadas condiciones y pautas, determinando que, “es el conflicto armado que no está cubierto por el artículo I del Protocolo adicional a los convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949, relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados internacionales (Protocolo 1) y que se desarrolla en el territorio de una alta parte contratante, entre sus fuerzas armadas y

fuerzas armadas disidentes o grupos armados organizados que bajo la dirección de un mando responsable, que ejercen sobre una parte de dicho territorio un control tal que les permita realizar operaciones militares sostenidas y concertadas” (CICR, 2008).

De este modo, situándonos en el contexto colombiano, se habla de un conflicto armado interno, que según Michel Brown (1996), refiere a “una confrontación violenta cuyos orígenes echan raíces esencialmente en factores domésticos más que en factores ligados al sistema internacional, y en el cual la violencia armada transcurre esencialmente en los límites de un solo Estado”. Ello, acompañado de múltiples tensiones políticas y sociales, que atentan y a amenazan la integridad física y mental de la población civil.

En Colombia la violencia ha sido recurrente y frecuente a raíz de diversos intereses políticos por parte de distintos actores políticos y sociales. “La persistencia histórica de la violencia ha sido considerada como la principal amenaza a la estabilidad del país” (Vargas, 2003). Durante el siglo pasado, en tres oportunidades la violencia irrumpió con fuerza en la esfera política: “primero fue la guerra de los Mil Días (1899-1902); luego, en la década de los cuarenta, el asesinato del candidato presidencial por el Partido Liberal Jorge Eliécer Gaitán, que dio inicio a la violencia liberal-conservadora (1948-1958); a la que siguió, finalmente, la violencia revolucionaria asumida por las organizaciones insurgentes (1964- 2010)” (Trejos, 2013).

Así, “los orígenes de la actual insurgencia se remontan al período conocido como “La Violencia”, una guerra civil que tuvo lugar entre 1946 y 1966; durante esta sangrienta etapa el país estuvo radicalmente dividido en su apoyo a los partidos Liberal y Conservador” (Yaffe, 2011). Desde la década de los sesenta en Colombia “se han involucrado múltiples

actores: las guerrillas de izquierda, los paramilitares de derecha, los narcotraficantes, el gobierno, las fuerzas armadas y la sociedad civil” (Yaffe, 2011), produciendo fuertes brechas entre la población y el Estado, a causa de la gran desigualdad e injusticia que ha afectado y sigue afectando a los más desfavorecidos, en temas políticos, económicos, educativos, entre otros.

La proliferación y expansión de estos grupos, generadores de conflictos, ha sumergido al país en una ola de violencia, produciendo altos niveles de homicidio, secuestros, terrorismo y violación de derechos humanos. Frente al tema del conflicto armado, hay diversas hipótesis que mencionan sus posibles causas y antecedentes. Es por esto que, “algunos autores enfatizan en los factores económicos y sociales; otros dan prioridad a elementos de inclusión política; otros identifican aspectos como las carencias o resentimientos, o aspectos geográficos como la naturaleza del territorio y la distancia a los centros de producción” (Yaffe, 2011).

En este orden de ideas, Trejos (2013), plantea que “la guerra en Colombia tiene como columna central la disputa por la legitimidad política, es decir, la lucha por el derecho moral de gobernar a la sociedad, de ahí que muchas de las acciones militares que se ejecutan son maximizadas o minimizadas a través de los medios de comunicación con que cuenta cada actor armado, con el fin de captar la mayor cantidad de “mentes y corazones” para cada proyecto (o, por lo menos, restárselos al contrario)”.

Finalmente, se evidencia que “en Colombia se desarrolla un conflicto armado interno, no convencional y de baja intensidad, que adquirió dimensiones regionales complejas, cuyos orígenes se encuentran en controversias político-ideológicas y en problemas agrarios aún no

resueltos. Sus actores irregulares tienen en el narcotráfico a su principal fuente de financiación” (Trejos, 2013).

Todo lo anterior lleva a establecer que el conflicto armado como factor principal del desplazamiento forzado de la población víctima acentuada en El Oasis, ha desencadenado en algunos jóvenes del Centro Jesús Maestro, un carácter conflictivo frente a diversas situaciones que se presentan en el contexto más próximo a los mismos. Por tal motivo, se identificó mediante un ejercicio de observación y diálogo, que parte de los niños, niñas y adolescentes reaccionan precipitadamente ante situaciones problema, con una postura agresiva, interiorizando pautas que han observado, en el colegio, hogar o barrio, a raíz de las vivencias que han experimentado en compañía de su familia, disminuyendo la lógica de resolución de conflictos y el objetivo de desarrollo integral en las víctimas.

1.4.3.3.1. Respecto a lo anterior, se plantea como subcategoría **“Niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado”**. Para dilucidar esta categoría, es importante en primera medida, dar cuenta del concepto y definición que se tiene por “víctimas del conflicto armado”, que desde el Congreso de la República (2011), refieren a “aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno”. De este modo, las cifras oficiales informan que en Colombia se encuentran 8.768.057 víctimas registradas en el Registro Único de Víctimas - RUV (Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas), es decir, “cerca del 16% de la población total del país ha sido víctima de la violencia” (Unidad para las Víctimas, 2018).

Esta violencia prolongada, que ha extendido sus impactos en gran parte de los territorios, evidencia marcados efectos en la población infantil y adolescente, donde ellos, vienen siendo las principales víctimas del conflicto. Se puede decir que, “los niños y las niñas colombianos han nacido y crecido en medio de un conflicto intenso y degradado, algunos viven la guerra directamente, porque están en medio del fuego, porque deben empuñar las armas, observar al enemigo, recoger información y participar de manera activa en el conflicto, otros como espectadores de las “últimas noticias” y primicias de los medios de comunicación, espectadores de imágenes que invaden sus espacios y relaciones y que amenazan con arrebatar las figuras y lugares que les proveen afecto y seguridad” (Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá, 2003)

La defensoría del Pueblo citando a la UARIV (Unidad para las Víctimas) informó que para el año 2014 “2.237.049 eran niños, niñas y adolescentes en el momento de la violación de sus derechos, lo que equivale al 29,88 % del total de las víctimas. Es decir, en Colombia, alrededor del 13,4 % de la niñez y la adolescencia ha sido víctima del conflicto armado. El 94,36 % de los NNA víctimas tuvo que desplazarse, mientras que el 5% restantes fue víctima de otros crímenes. Se evidencia que los hechos registrados más comunes son las amenazas, los homicidios y los actos terroristas o combates” (Defensoría del pueblo, 2014).

Según lo anterior, gran parte de la población víctima han sido niños, niñas y adolescentes, entre ellos se encuentran los niños y jóvenes asistentes al Centro Comunitario Jesús Maestro, dónde llevan a cabo un proceso de acompañamiento y protección, debido a los daños y secuelas que han tenido en su estilo de vida personal, social, emocional y familiar, lo cual se evidencia en la forma de relacionarse y vincularse con su entorno social.

1.4.3.4 Finalmente, se expone como categoría, la metodología clave para el desarrollo y ejecución del proyecto, haciendo alusión al concepto de **“Comunidades de diálogo”** (también nombrada como “comunidad de indagación” en algunos contextos) las cuales, refieren a “el espacio privilegiado de las personas que se reúnen en torno a la construcción del conocimiento para compartir pensamientos e ideas en pro del desarrollo cognitivo de cada uno de los participantes” (Luna, 2011).

La comunidad de diálogo, a su vez, proporciona al individuo herramientas para que su pensamiento sea cada vez más crítico frente al mundo que lo rodea, es decir, esta práctica está relacionada a la cotidianidad del individuo, ya que, las discusiones, las disertaciones y los conceptos que resultan de dicha comunidad no son ajenos a la realidad de la persona, sino que a partir de esta realidad es que el participante suministra sus aportes en la construcción del conocimiento y de los conceptos en el transcurrir de la práctica dialógica.

El autor Rof Carballo (1973) infiere que “el ser humano es un *ser de encuentro*, en la medida en que se constituye, desarrolla y perfecciona realizando encuentros con realidades circundantes”. A partir de ideas establecidas en dichos encuentros el sujeto indaga y reflexiona acerca de los intereses y motivaciones que provoca el encuentro con un texto en específico, teniendo como fin la exploración de nuevas formas de actuar, pensar y reflexionar, por medio de habilidades sociales como son: la escucha, el respeto y el cuidado. En efecto, “las comunidades de diálogo se asumen como un ambiente favorable para la construcción de ciudadanía en diversos ambientes de la cotidianidad, promoviendo la participación e intervención social, teniendo presente al sujeto en su conjunto, así como los ambientes sociales que modifican o influyen en su manera de pensar” (Rojas, 2016).

Las comunidades de diálogo ejecutadas en el marco del proyecto, durante el primer nivel de práctica, se orientaron a los planteamientos adscritos al grupo Marfil (Marginalidad y Filosofía para niños) inspirado en los planteamientos del filósofo Mathew Lipman, con la propuesta de generar “pensamiento multidimensional”, propiciando el tejido entre el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. El crítico, que propende una visión analítica y reflexiva de nuestra realidad; el cuidadoso orientado a la ética que debe marcar las relaciones procurando la protección de sí mismo y del otro en las relaciones que se establecen en nuestra vida cotidiana, atendiendo a necesidades propias y ajenas, públicas y privadas que interpelan el curso normal de la vida y que sobre todo en contextos de marginalidad; y finalmente, el pensamiento creativo, propone favorecer la capacidad de construir nuevas estrategias de afrontamiento a la vida misma de manera innovadora, basándose en elementos de lo estético y lo artístico que sustentan la posibilidad infinita del ser humano para crear.

Asimismo, mediante las comunidades de diálogo se pretendía vislumbrar problemáticas sociales identificadas por los mismos niños, a su vez crear soluciones acordes y viables frente a las mismas, a través de la reflexión, el diálogo, la socialización de experiencias y el arte que fomentaba la creatividad y potenciaba habilidades artísticas en la mayoría de niños y jóvenes, desde una metodología dialógica.

De este modo, cada sesión se conformaba por una “Idea orientadora” entendida como el título, o tema clave, formalizando el pretexto del encuentro y potenciando diversos debates entre los partícipes. Seguido del “Diálogo con el texto”, como actividad inicial o rompehielo que permitiera el reconocimiento de aspectos claves a tratar en la sesión; posteriormente, el “Diálogo con el otro”, donde se observan diversos análisis, criterios, argumentos, consecuentes con un momento de reflexión que trasciende de la mera opinión; y finalmente,

el “Diálogo consigo mismo”, que consiste en la etapa de cierre, junto a la recolección y relación de lo expresado y discutido en la sesión.

Lo anterior, evidencia relación en la ejecución de encuentros que trascendieron de una lógica tradicional o magistral de aprendizaje, a espacios de desarrollo con carácter multidimensional, teniendo en cuenta a los sujetos en su conjunto, respecto a sus ambientes sociales y las alternativas o estrategias de influir en los mismos, e incorporando principios de participación activa y democracia relacional. Argumentando lo anterior Sharp (1996), plantea que “la comunidad de indagación posibilita que los niños se vean a sí mismos como pensadores activos más que como aprendices pasivos, como descubridores más que como receptáculos y como seres humanos valiosos y valorados más que como recursos o mercancías”.

2. Marco metodológico: método de intervención en Trabajo Social

Partiendo del enfoque de resiliencia como pilar fundamental del proyecto, cabe denotar los puntos de encuentro que este posee con algunas prácticas propias del Trabajo Social. Así pues, para adentrarse en la resiliencia desde el Trabajo Social o cualquier disciplina “se requiere un cambio en la mirada a la hora de considerar a las personas como seres que tienen problemas y buscan ayuda porque no saben cómo resolverlos” (Muñoz y Pedro, 2005). En este aspecto, se pretende evidenciar a los sujetos como actores protagonistas y agentes dinámicos en la resolución de sus propios conflictos intrapersonales e interpersonales, destacando de esta manera, las diversas potencialidades que puedan tener en el marco individual o colectivo.

Lo anterior se traduce, a las formas de intervención o abordaje en Trabajo Social, en tanto promueve que las redes y recursos internos de los individuos, sean herramientas útiles para procesos de cambio y transformación social, permitiendo la construcción de ciudadanía y de formación desde y para la comunidad, en contextos vulnerables como lo es El Oasis, Municipio de Soacha, involucrando a la población habitante junto con sus necesidades e intereses, buscando un bien común, por medio de la interrelación entre los métodos de caso, grupo y comunidad, que el Trabajador Social emplea para garantizar un diagnóstico e intervención amplia, que contemple diferentes perspectivas en busca de la defensa y goce efectivo de derechos humanos.

De igual forma, es importante para la intervención en Trabajo Social, tener en cuenta los métodos mencionados, los cuales han servido de lineamiento base para actuar en determinadas realidades. Así, en la práctica profesional, se llevó a cabo un proceso de intervención con niños, niñas y adolescentes, partiendo desde la relación e interconexión de caso, grupo y comunidad, debido a que se trabajó con los niños, familiares y habitantes del barrio, con el objetivo de no segmentar los distintos procesos ejecutados, y evidenciar el contexto desde un enfoque holístico e integral, para así obtener resultados y experiencias desde diferentes puntos de vista que enriquecieron la interacción de la teoría y práctica del accionar del Trabajador Social.

En concordancia con el enfoque de Resiliencia, el Trabajo Social, como disciplina encargada de promover el bienestar individual y colectivo, requiere soportes teórico-prácticos que permitan desarrollar un proceso de intervención, teniendo en cuenta la diversidad y particularidad del contexto, como sucedió en el presente proceso. A partir de ello, el presente grupo de estudio, se encargó de trabajar las fortalezas y capacidades de cada uno de los niños,

niñas y adolescentes del Centro Comunitario, pretendiendo motivar y orientar el accionar de los mismos.

Por tal motivo, Saleebey (1996) menciona que “los Trabajadores Sociales demandan nuevos enfoques teóricos que permitan basarse en las capacidades de los clientes para persistir frente a los obstáculos y proceder positivamente con los acontecimientos de la vida”. Es decir, “el enfoque de resiliencia es representativo de la investigación interdisciplinaria, que ayuda a comprender dónde y cómo podemos acceder a la motivación para conducirnos y crecer en la dificultad. Explora las capacidades personales e interpersonales y las fuerzas internas que se pueden desplegar para aprender en situaciones de adversidad” (Villalba, 2006).

El grupo de estudio denota la metodología correspondiente a las llamadas “Comunidades de diálogo”, entendida como el espacio que potencia y ejercita habilidades de pensamiento. Así pues, Cardona (2011), infiere que “la comunidad de indagación pretende que los niños y los jóvenes puedan desarrollar un trabajo cooperativo, donde se da lugar al intercambio de concepciones y se entra en el proceso reflexivo, crítico y analítico que dan lugar a formas más complejas de pensamiento”. A partir de ello, dicha metodología se desarrolló como eje primordial de la experiencia y del proyecto sistematizado, con el propósito de reconocer, interpretar y validar los múltiples sentires y saberes de los actores involucrados, resignificando sus pensamientos críticos respecto a sus propias realidades, rescatando y debatiendo con base en sus memorias y relatos de vida, que trascendieron más allá de la mera opinión.

Las comunidades de diálogo permiten destacar criterios y consideraciones, tanto personales como colectivas, en torno a un tema específico; por ello, esta metodología, planteada en busca de la promoción de la resiliencia, generó una serie de aprendizajes y reflexiones entre los niños, niñas y adolescentes, junto con el grupo de estudio, posibilitando “un aprendizaje dialógico que se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favoreciendo la creación de sentido personal y social, guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores” (Aubert, Flecha, García, & Racionero, 2008).

Por otra parte, las técnicas que se implementaron para intervenir y llevar a cabo el proceso anteriormente mencionado, refieren en primera medida, a la técnica de visita domiciliaria efectuada en el territorio ocasionalmente, esto teniendo en cuenta que, Mary Richmond (1917) infiere que “dicha técnica permite intercambiar experiencias con la familia y acercarse a distintos escenarios, en donde emergen ciertos problemas”.

Corroborando lo anterior, el autor Ander-Egg (1995) define la visita domiciliaria como “aquella visita que realiza el Trabajador Social a un hogar, tratando de tomar contacto directo con la persona y/o su familia, en el lugar donde vive, con fines de investigación o tratamiento, ayuda o asesoramiento”. Además, utilizar esta técnica, le posibilitó al grupo de estudio conocer carencias, necesidades, conflictos de manera directa, recursos y potencialidades con los que cuentan los individuos.

De igual modo, se utilizó la técnica de historia de vida, que consiste en recuperar la experiencia o relato detallado del comportamiento de un individuo, además, que permite conocer su entorno, dinámica familiar, rendimiento escolar, aspectos personales y

emocionales. También, se llevó a cabo dos técnicas más, siendo la primera la observación, con el objetivo de visualizar y analizar situaciones cotidianas que surgían en el contexto, las cuales influían en el comportamiento, y modo de vivir de los niños y demás habitantes del barrio El Oasis. Dicho análisis que se planteó con la observación, se corroboró con la segunda técnica, referente a la entrevista, la cual consiste en una conversación interpersonal, con el propósito de obtener información acerca de los individuos y de su entorno.

De acuerdo a lo anterior, dichas técnicas favorecieron trabajar en conjunto los métodos tradicionales del Trabajo Social con los actores involucrados en el proceso de práctica profesional, con el objetivo de “abordar habilidades relacionales propias de cada persona en situaciones complejas, para así lograr una transformación de sus pautas de comportamiento” (Fernández & López, 2014), que les permita desarrollar una identidad colectiva y personal, por medio de un proceso de socialización, que genera nuevas formas de comunicación e integración a partir de su proceso histórico y cultural, que le aporte a una inclusión plena y diversa.

2.1 Metodología de sistematización

De este modo, el grupo de estudio, cree pertinente plantear la metodología de sistematización propuesta por Oscar Jara, quien menciona que el proceso metodológico de sistematización está compuesto por 5 fases, las cuales, son explicadas posteriormente: 1) El punto de partida, que plantea la necesidad de haber vivido y participado de la experiencia, señala que es importante llevar registro de lo ocurrido. 2) Las preguntas iniciales, (una de ellas es “¿Para qué queremos sistematizar?”) Permiten definir el objetivo de la sistematización, con el fin de delimitar el tema, tiempo y espacio, para así, evitar dispersión y tener clara la utilidad de dicha sistematización. 3) La recuperación del proceso vivido, tiene

por objetivo reconstruir de forma ordenada lo que sucedió y clasificar la información disponible. 4) En la reflexión de fondo, se realiza una interpretación crítica, para poder analizar cada componente por separado e identificar relaciones, contradicciones y tensiones que surgen en el proceso. 5) Finalmente, se encuentra la fase de los puntos de llegada, en la cual se logra formular conclusiones y comunicar aprendizajes.

Las fases mencionadas anteriormente, permiten realizar una interpretación de lo que sucedió en la experiencia, con el fin de generar nuevos saberes y aprendizajes tanto teóricos como prácticos, que contribuyan a experiencias futuras.

En este sentido, dicha metodología hace referencia a “una manera de concebir y acercarse a la realidad para conocerla a profundidad, y de este modo, actuar en ella para transformarla” (Jara, 2007). Argumentando lo anterior, el autor expone que “la concepción metodológica dialéctica entiende la realidad histórico-social como una totalidad: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, social, político, cultural; lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en relación con el conjunto”. En este sentido, se permiten visualizar muchos de los ámbitos y aspectos relacionados en la experiencia vivida.

Teniendo en cuenta esto, el enfoque epistemológico que da lineamiento a todo el proceso es el Histórico Crítico, el cual posee una intencionalidad transformadora que busca contribuir al fortalecimiento de capacidades de los sujetos sociales, ello impulsa a realizar una sistematización de experiencias, que abarque la voluntad y la pretensión de apuntar al cambio y mejoramiento de prácticas específicas, planteando la sistematización no solo como un

procedimiento de recolección y reconstrucción de lo vivido, sino además, como una herramienta que pueda potenciar los procesos de reflexión y acción.

Asimismo, se enfatiza en la concepción metodológica dialéctica, retomada en el libro de Rosa María Cifuentes, titulado “La sistematización de la práctica del Trabajo Social”, en el cual se plantea que, la realidad es cambiante y contradictoria, porque es histórica, en donde los humanos están en constante interacción con los demás e incluso con la naturaleza. De igual forma, se abordan los fenómenos sociales no como “cosas” que se pueden estudiar desde afuera, por el contrario, se aproxima a la comprensión de dichos fenómenos desde el interior de su dinámica, siendo sujetos partícipes en la construcción de la historia.

En aras de dilucidar y precisar los procesos ejecutados referente a la metodología implementada, correspondiente a las comunidades de diálogo, es imperante esclarecer que se elaboraron en total 7 módulos o ejes, los cuales concretan 15 sesiones con temas que se articulan entre sí (Ver anexo 4). Los encuentros, en su primer momento, dan paso a una sensibilización, o dinámica, que permite efectuar una actividad rompehielo de apertura; seguido de una vivencia o actividad central, donde se expone explícitamente el tema a abordar, y la manera de realizarlo; continuando con el cierre o socialización que pretende recoger los saberes o incertidumbres recogidos en la sesión.

En este sentido, se pretende sistematizar en el documento, específicamente cinco comunidades de diálogo, propuestas por el grupo de estudio, las cuales fueron desarrolladas en el segundo nivel de práctica profesional, que permitirán la producción de reflexiones en torno a las diversas discusiones y resultados obtenidos en el proceso. Las comunidades fueron distribuidas en las jornadas de mañana y tarde, dado que se trabajó con dos grupos de

diferente rango de edad; el primer grupo corresponde a niños de 6 a 11 años de edad, el segundo es de adolescentes de 12 a 16 años.

Así pues, las comunidades de diálogo a sistematizar, planteadas y estructuradas por el grupo de estudio, tuvieron inicio el día 01 de agosto del 2018 y finalizaron el 28 de noviembre del 2018, las cuales hacen referencia a: 1) “Yo soy ejemplo de resiliencia”; 2) “Mi línea del corazón”; 3) “Mapa de los sueños”; 4) “El camino de los sueños” junto con “¿Cómo debo responder a mis sueños?” 5) “Mi autodeterminación en temas de sexualidad”, y por último, “Reciclar la basura mental”.

En este sentido, las anteriores sesiones, se estructuran en un esquema de sistematización utilizado por el grupo de estudio, para dilucidar de una manera más clara y concreta el desarrollo de cada sesión, respecto al análisis y conclusiones, producto de cada actividad ejecutada con los niños, niñas y adolescentes participantes del Centro Jesús Maestro. Como se evidencia, se siguió desarrollando un orden lógico, similar a las anteriores comunidades de diálogo, no obstante, el grupo de estudio configuró un formato propio para elaborar las mismas. (Ver Anexo 5)

2.3 Técnicas e instrumentos para recuperar la experiencia

Para dar viabilidad a los objetivos de sistematización planteados, y en concordancia con la metodología estipulada, el grupo de estudio considera pertinente, dilucidar las técnicas e instrumentos para recuperar y reconstruir la experiencia; de esta manera, es imperante definir a los mismos, como las herramientas que benefician el descubrimiento de hallazgos, errores, aciertos y dificultades en el transcurso de la experiencia en el marco del proyecto "Promoción

de la resiliencia en niños y niñas entre 9 a 14 años víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”.

En este sentido, es importante aclarar, que cada momento, o proceso de la experiencia vivida, necesita de ciertos parámetros para su reconstrucción y análisis. Ello entiende, que cada situación dada, necesita ser revisada desde diversas ópticas/perspectivas, para abordar los productos y resultados pertinentemente. Por tanto, al momento de emplear las técnicas “es indispensable trascender su carácter instrumental, funcional y procedimental, con el fin de evidenciar la condición contextual, las dimensiones ética, política, ideológica y epistemológica, que subyacen y enmarcan las concepciones de las prácticas e inciden en los resultados de la sistematización” (Cifuentes, 2011).

Así pues, para reconstruir la experiencia, en un momento inicial, como es el diagnóstico tanto del contexto como de la problemática identificada, se efectuaron procesos participativos, con el objetivo de involucrar aspectos importantes y claves de una sistematización, entendiendo y trabajando con los actores principales, y la población objeto de estudio.

En este orden de ideas, la revisión del contexto, se ejecutó a través de una profundización en la cartografía social realizada con los niños, niñas y adolescentes del Centro Comunitario, entendiendo la misma, como un método que “permite conocer y construir un conocimiento integral del territorio para que se pueda elegir colectivamente una mejor manera de vivirlo, desde una mejor comprensión de la realidad territorial, de cómo vivimos el territorio que habitamos y cómo construimos el futuro territorio que deseamos.” (Habegger y Mancila, 2006).

De este modo, se realizó una cartografía, de los espacios y escenarios más cercanos a los niños y adolescentes, teniendo en cuenta la biblioteca, el Colegio El Oasis, La Isla, la casa de los derechos, el Centro Comunitario, entre otros; donde a través de 3 convenciones claves, se especificaba colectivamente los lugares o sitios seguros (color verde), no tan seguros (color amarillo), e inseguros (color rojo), para señalar y reconocer su propio territorio, y permitir que las trabajadoras sociales en formación, partieran de una exploración de las observaciones y sentires que la población tiene de su propio territorio. (Ver Anexo 6)

De la misma manera, se desarrolló una conversación con un informante clave, dentro de la comunidad, como lo es el Padre Franco Nascimbene, quien vive en el territorio El Oasis, hace 6 años y reconoce las dinámicas y características del contexto y la población, con un interés profundo en las personas afrodescendientes. Lo anterior, posibilitó a su vez, que el grupo de estudio efectuará el diagnóstico de la problemática, pues esta técnica, dio luces respecto a las realidades y situaciones que aquejaban y conformaban cierto grado de vulnerabilidad o necesidad en los niños, niñas y adolescentes del Centro Jesús Maestro.

A partir del proceso de recolección de información, se consideró necesario “seguir construyendo diálogos, precisiones y horizontes de interacción entre la sistematización, investigación y evaluación” (Cifuentes, 2011). Por ende, en el primer y segundo momento de práctica profesional, se implementó una técnica referente a la evaluación figuroanalógica, realizada en cada comunidad de diálogo con los niños y adolescentes. Dicha técnica se formuló mediante un formato que constaba en reflejar la opinión individual del niño sobre la experiencia que tuvo durante la sesión, para ello se plasmó tres convenciones: un sol alegre que interpretaba la expresión (totalmente); otro era un sol escondido detrás de una nube que

significaba (parcialmente); por último se encontraba un sol triste que representaba (mínimamente). Lo anterior, favoreció compartir e interpretar la sensación y nivel de participación que cada niño tuvo frente a la comunidad de diálogo, permitiendo evidenciar una perspectiva crítica por parte de los participantes. (Anexo 7)

Es importante retomar del mismo modo, las técnicas e instrumentos a aplicar para la reconstrucción de la experiencia vivida, que corroborando el enfoque dialógico de la sistematización, pretenden rescatar la voz de los actores y partícipes de la experiencia en el marco comunitario e institucional, en tanto que, son los protagonistas o población central de todo el proceso.

De este modo, se efectuará una revisión documental, la cual permite evidenciar los diversos procesos surgidos en la experiencia, bajo los criterios de los registros de acciones, planeaciones correspondientes a cada sesión ejecutada en campo, junto con las fichas de análisis, y finalmente, los diarios de campo, siendo uno de los instrumentos que permite sistematizar prácticas investigativas, además de que permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez (2007) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador, puesto que, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

Por otra parte, se elaborarán entrevistas semiestructuradas, las cuales, “presentan un grado mayor de flexibilidad, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar

ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz, 2013). Lo anterior, incluye la participación de los niños, niñas y adolescentes, inscritos al Centro Comunitario en el marco del Proyecto "Promoción de la resiliencia en niños y niñas entre 9 a 14 años víctimas del conflicto armado: aportes desde las comunidades de diálogo”, junto con los docentes a cargo del desempeño del Centro Jesús Maestro. (Ver Anexo 8)

Como bien se sabe, la sistematización de experiencias es un proceso que se lleva a cabo de forma participativa, que retoma aprendizajes de manera individual y colectiva. Por ello, es de suma importancia que “las técnicas deban incentivar la amplia, libre y fresca participación, ubicando quién las usa, cómo, cuándo, con quiénes y en qué momento” (Cifuentes, 2011). Es decir, es necesario aplicar técnicas acordes a la especificidad y particularidad del contexto y población, en la cual se va a intervenir. Por este motivo, fue importante utilizar técnicas que tuvieran en cuenta un ejercicio personal y grupal de los niños, niñas y adolescentes, con el fin de obtener una mirada crítica, reflexiva y propositiva sobre el proceso que se estaba ejecutando.

2.4 Identificación de posibles actores institucionales o comunitarios que contribuyen a la estrategia metodológica

Al tener en cuenta, la perspectiva dialéctica, que propone conocer el proceso social “desde adentro”, respecto a las personas partícipes en él, se reconocieron en el proyecto, actores potenciales y claves que contribuyeron al desarrollo y ejecución del mismo.

En este sentido, como actores claves, se evidenciaron aquellos que se encuentran directamente e indirectamente relacionados con el proyecto “Promoción de la resiliencia en

niños y niñas víctimas del conflicto armado”. En primer lugar, se reconocen como actores directos a los 48 niños, niñas y adolescentes, pertenecientes al Centro Comunitario Jesús Maestro. En segundo lugar, las familias se encuentran como actores indirectos, puesto que, tienen un grado de vinculación en tanto son impactados alternamente por los procesos efectuados con los menores.

Otro actor potencial para el diseño y ejecución del proyecto, fue el grupo de investigación conformado por Marfil, Gisame y Crisálida, en compañía de los investigadores principales y auxiliares de investigación, es decir, el grupo de estudio, el cual se encargó de llevar a cabo las planeaciones, metodologías y técnicas, con las se iba a desempeñar un trabajo práctico y teórico en el barrio El Oasis, supervisado por la líder de investigación Tatiana Carrero.

Una vez diseñado el plan de investigación, se procede a contar con la participación clave de dos actores institucionales, que permitieron llevar a cabo el proyecto; en primera instancia se encuentra la Corporación Universitaria Minuto de Dios, como pilar fundamental en el proceso educativo y formativo de los estudiantes, por ello, la institución se encarga de brindar diversos campos de práctica que favorezcan el desarrollo de habilidades profesionales y personales.

En segunda instancia, se evidencia una institución primordial en la disposición del presente proyecto, referente al Centro Comunitario Jesús Maestro, el cual tiene como principio ser un espacio protector para los niños y adolescentes en condiciones vulnerables. De igual forma, el Centro Comunitario juega un papel fundamental en la vida cotidiana de los niños y familias, puesto que, permite ser el punto de encuentro y acogida entre los niños, junto con las profesoras del centro y practicantes profesionales, los cuales se encargan de

desempeñar diversas actividades creativas que le aporten a dar respuesta a dichas necesidades e intereses de los niños, teniendo como fin principal el crecimiento personal, emocional, familiar, social y educativo en cada uno de los participantes.

Lo anterior, se propone a partir de las especificidades y particularidades del contexto, es decir, es importante al momento de ejercer una función o labor en el territorio, reconocer que una parte de la población se caracteriza por ser afrodescendiente y ser víctima de desplazamiento forzado, por ende, la institución desarrolla talleres relacionados con el arte, la danza, el dibujo, escritura, lectura y tiempo de juego, apoyados por instituciones nacionales e internacionales, que buscan la satisfacción de necesidades fundamentales de los niños, como la alimentación, educación y recreación, a su vez, contemplando la protección de sus derechos humanos.

Por ende, la participación activa de dichos actores fueron esenciales para reconstruir la experiencia vivida, observar y conocer las dinámicas del entorno, con el fin de actuar desde y para la comunidad, partiendo desde diversas experiencias, saberes, conocimientos y habilidades de los actores implícitos directa o indirectamente en el proceso, dando paso a la construcción de una praxis reflexiva con intencionalidad de interrelacionar un carácter ideológico transformador, desde la apuesta de visualizar a los sujetos mismos como recursos potenciales y como agentes principales del proceso.

3. Aprendizajes personales y disciplinares desde lo teórico-práctico

Dicho lo anterior, el grupo de estudio considera pertinente retomar los aprendizajes personales y disciplinares de la experiencia en la práctica profesional, respecto al proyecto de investigación “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado:

aportes desde las comunidades de diálogo”. De este modo, el apartado inicia con reflexiones en torno a la relevancia de efectuar una sistematización acerca de la experiencia vivida, seguido del reconocimiento del contexto, mediante la ejecución de un diagnóstico que permitió evidenciar las principales dinámicas que emergen en el territorio.

Posterior a ello, se creyó necesario mencionar el enfoque de la resiliencia, como pilar principal que orientó el proceso realizado, partiendo de las comunidades de diálogo como metodología para responder a las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes participantes. A partir de ello, se destaca la finalidad de empalmar los métodos tradicionales (caso, grupo, comunidad) de Trabajo Social, evitando caer en una intervención aislada y fragmentada. Por último, se recogen los aprendizajes que aportaron a la formación del grupo de estudio, recopilando elementos de gran utilidad para futuras intervenciones con comunidad.

En este sentido, desde perspectivas teóricas y prácticas, es significativo plantear la sistematización de experiencias como un puente para producir y reproducir conocimiento, con el fin, de comunicar ciertos aprendizajes y enriquecer determinadas prácticas. Así, se entiende que la sistematización, más allá de recoger y reescribir una situación dada, es una propuesta enraizada en una postura crítica, que permite la difusión, el debate y la evaluación de los múltiples procesos ejecutados en campo.

Corroborando lo anterior, respecto a la sistematización, Oscar Jara (2010), para la Revista Matinal, plantea que “hay una intencionalidad transformadora, creadora y no pasivamente reproductora de la realidad social que anima a realizar la sistematización de experiencias como parte de un proceso más amplio. El factor transformador, no es la

sistematización en sí misma, sino las personas que sistematizando fortalecen su capacidad de impulsar praxis transformadoras”. Ello, permite comprender y visualizar a la sistematización, como un proceso de reflexión y análisis profundo, donde el profesional se sitúa desde una acción intencionada: transformar.

Es por tanto, un factor relevante, evidenciar la sistematización como una forma de exponer una postura político- ideológica, pues presenta, un compromiso ético, con la población involucrada, y con quien sistematiza, pues, este ejercicio requiere no solo evaluar los procesos ejecutados, sino el quehacer del profesional, y las apuestas teóricas, prácticas, sociales e individuales que aporta a la construcción de realidades desde, con y para la comunidad.

Es ahí, que la sistematización de experiencia, se ve relacionada con el carácter dialéctico, y transformador de la Educación Popular; pues, como afirma Herman Van de Velde en su artículo “Sistematización de experiencias: esencia de una Educación Popular” (2012), “la sistematización de experiencias se proyecta como un ejercicio coherente, una práctica ‘esencial’ de Educación Popular, en tanto se ubican en función de un conjugar particular y creativo de los siguientes procesos: experienciación, concienciación, participación, comunicación, integración, y transformación”.

En este orden de ideas, la sistematización de experiencias, resulta sumamente útil, pues incorpora y captura, los múltiples significados adquiridos en la práctica, tanto de los actores claves, como del grupo de estudio; permitiendo, releer las realidades y las circunstancias que llevaron a ciertos caminos y trayectorias. El fin mismo, de esta sistematización, no es generar

“letra muerta”, o teoría “seca”, sino articular los diversos saberes compartidos e interpretados desde los sujetos, reconociendo los razonamientos y reflexiones sobre la vivencia en cuestión.

Por lo anterior, se identificó que parte inicial y necesaria del proceso, fue efectuar un reconocimiento del contexto en el que se va a actuar, pues, resulta ser un factor clave a tener en cuenta, ya que configura un elemento para entender las exigencias del medio social del que la población hace parte, y así, dilucidar el porqué de múltiples características, hábitos, costumbres, y patrones culturales, junto con sus maneras de ser, actuar, sentir y reaccionar a determinadas pautas.

De aquí, que el explorar y contemplar el entorno, posibilita tener en claro los lineamientos, planes, acciones y dinámicas a seguir, puesto que, el contexto marca y define la oportunidad de aplicar ideas y metodologías que busquen dar respuesta a las necesidades o problemáticas evidenciadas. Por consiguiente, los instrumentos y herramientas implementadas durante las diversas sesiones, apuntaban al reconocimiento de las problemáticas y potencialidades presentes en las realidades próximas a los niños, niñas y adolescentes, siendo ellos, quienes desde su capacidad interpretativa y autónoma, tenían la posibilidad de decidir desde sus conceptos propios, cuales referían a los principales problemas y necesidades presentes, permitiendo al grupo de estudio rescatar la voz y los saberes de los niños y niñas desde sus subjetividades, y, ser reconocidos como actores potenciales en la determinación, resolución y búsqueda de alternativas de mejora.

Apuntando a un análisis crítico de los procesos propios del proyecto de investigación, es necesario tener en cuenta que la metodología implementada desde Marfil, fue propuesta con anterioridad y pensada para distintos escenarios educativos, con una previa intervención en

dichos campos, por parte de estudiantes y docentes. Lo anterior, se llevó a cabo en contextos sociales y educativos tales como: comedores comunitarios, jardines Infantiles, colegios, bibliotecas públicas, organizaciones comunitarias, entre otros. No obstante, el Centro Comunitario Jesús Maestro, se encontraba aislado de las planeaciones e intervenciones que se realizaban en diversos campos, por lo que el grupo de estudio, tuvo como propósito adaptar y acoplar las comunidades de dialogo y demás actividades al contexto propio del barrio El Oasis. Lo anterior, dificultó en cierta medida los procesos propuestos por Marfil, al momento de llevar a cabo las actividades diseñadas, debido a que no se tuvo presente un estudio o diagnóstico previo, que identificara las principales particularidades del contexto, espacio, recursos materiales o técnicos, y características culturales de la población con la cual se va a intervenir.

A partir de entonces, se evidencia la relevancia de participar en el contexto en el cual se va a trabajar, con el fin de adentrarse en la realidad de los sujetos con los que se va a llevar a cabo un proceso, pues ello, permite conocer y diagnosticar las necesidades y atributos de la población clave, para así lograr trabajar en conjunto, partiendo desde la identificación de sus particularidades, saberes, pasiones e intereses, para atender o vislumbrar las problemáticas halladas y generar un impacto a nivel personal, colectivo y comunitario. Corroborando lo descrito, “es importante determinar la problemática a estudiar, recogida de datos, contraste con la realidad, elaboración de conclusiones y generalización de los resultados. Todos estos pasos se pueden distribuir en dos fases más generales, una fase de investigación- diagnóstico y otra fase de intervención- evaluación” (García, 2000).

De igual modo, se reconoce que “el profesional debe disponer de un contenido teórico-práctico en su intervención para poder guiar su desarrollo profesional. Si algo caracteriza a un

profesional es el dominio teórico y práctico de una metodología y adecuación de la misma a la práctica” (Fernández, 2005). Por ende, es imperante diseñar y ejecutar una metodología de intervención acorde y apropiada al proceso en el cual se quiere involucrar, que recoja las dos fases anteriores, con el fin de responder a los objetivos planteados en primer momento.

Fue trascendental, que el grupo de estudio, se adentrará en las realidades de la población, y reconociera su sentir, y actuar, no solo dentro de su contexto, sino enraizando criterios de historicidad, en sus relatos personales, y en su pasado, para vislumbrar cómo configuran su presente e imaginan un futuro. Ello, sirvió de apoyo para dar cuenta de las pautas internas y externas que la población ha interiorizado respecto a vivencias o experiencias que dejan huellas imborrables, que penetran el ser, desde todas sus dimensiones.

De este modo, reconocer el conflicto armado, y sus múltiples formas de ejercer violencia física, emocional y psicológica, en tanto a desplazamientos forzados, violaciones, amenazas, y demás, fue tarea clave para evidenciar lo que sufren y luchan actualmente los habitantes de El Oasis, y las implicaciones que tiene el haber sido víctima de tales abusos. Como se planteaba anteriormente, niños, niñas y adolescentes, son los más afectados ante contextos socio-culturales expuestos a guerras y violencia, pues se encuentran desprotegidos ante situaciones de alto riesgo, que inciden y afectan en sus relaciones con otros, con su entorno y en ocasiones, consigo mismos.

Dentro de estos supuestos, es importante entender que, “propender por un proceso de adaptación positivo al entorno urbano es uno de los mayores desafíos que debe asumir el Estado y la sociedad civil, y se deben facilitar espacios para la reconstrucción de la identidad, el sentido de vida, tolerancia, inclusión y el respeto por los derechos humanos” (Pérez y

Amorocho, 2012; Piquard, 2016; Vanegas, Bonilla & Camacho 2011). Lo cual, profundiza en los objetivos mismos del proyecto de investigación, en tanto se configuran espacios, donde niños, niñas y adolescentes, pueden expresar su sentir; pues, más allá de tomar a las víctimas como instrumentos, o como simples cifras, se requiere de un ejercicio que reconozca y valide sus discursos y sus vivencias, y que asimismo, trabaje en pro de garantizar los derechos fundamentales de ese “otro” diferente.

En efecto, se alude que “el punto de partida es la víctima, el otro, pero no simplemente como otra “persona-igual” en la comunidad argumentativa, sino ética e inevitablemente (apodícticamente) como otro en algún aspecto negado-oprimido y afectado-excluido” (Dussel, 1998). Haciendo entonces necesario, la configuración de una consciencia que percibe un panorama amplio desde y hacia las víctimas. Por ende, es de vital importancia retomar el tema de la población en situación de vulnerabilidad, puesto que, son los actores principales en esta experiencia, enfocados en la capacidad de superar dificultades y adversidades que se interponen en el transcurso de la vida.

Por tanto, se direccionó el presente trabajo con la intención de visualizar los efectos de la violencia, principalmente, la baja capacidad en la resolución de conflictos intrapersonales e interpersonales, y en respuesta a ello, plantear propuestas para incentivar una cultura de paz en los niños, niñas y adolescentes víctimas. A partir de ello, resulta importante y de suma necesidad “los procesos de memoria histórica y las narrativas, como medio para expresar el dolor y re significar el pasado. La resiliencia puede ser construida y fortalecida mediante diferentes estrategias, entre ellas el arte, la didáctica, las narraciones, la danza, los espacios de encuentro e incluso la realidad aumentada” (Acosta, 2018).

Por tal razón, se creyó útil trabajar la resiliencia con población víctima del conflicto armado, a través de las comunidades de diálogo, con el propósito de reconocer y dignificar la garantía de derechos humanos de los niños, en contextos adversos. Partiendo desde una mirada holística, que apunte a la protección y orientación de su estilo de vida, garantizando unas condiciones de bienestar óptimas para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.

De igual modo, en el transcurso de la intervención se observó la complejidad del proceso de adaptación de la víctimas a un estilo de vida nuevo, por motivos económicos, sociales, culturales y políticos, por ende, la resiliencia como pilar fundamental es un factor que desencadenó múltiples sensaciones y emociones en los niños, al momento de recordar su pasado y experiencia. Por tanto, el texto “La resiliencia, una mirada hacia las víctimas del conflicto armado colombiano” resalta que “la resiliencia no debe ser un proceso aislado, debe estar acompañado de otras medidas, como la suplencia de necesidades básicas, vinculación laboral y soluciones de vivienda, de forma que el conjunto de medidas, faciliten los procesos de adaptación y reconstrucción del proyecto de vida (Acosta, 2018).

Retomando lo anterior, la promoción de la resiliencia en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado, requiere tener presente aspectos como la memoria histórica y la reconstrucción de la experiencia, lo cual resulta de gran relevancia para las víctimas. Así pues, Latorre (2010), “planteó la importancia de la re-significación de la memoria y cómo este aspecto facilita procesos de construcción de la resiliencia”. Ello, se logró evidenciar mediante un trabajo grupal, en donde se creaba un escenario libre para su expresión, en el cual se escucharon historias de vida, que le permitió al grupo de estudio determinar los condicionantes y efectos que acarreó el conflicto armado en la vida de los niños, niñas y adolescentes, junto con sus familiares, logrando así, encaminar un trabajo que pretendiera

reunir el tema de la resiliencia, con el fin de contrarrestar las consecuencias negativas del conflicto, promoviendo a su vez un sentido crítico, cuidadoso y creativo de su propio proceso personal, social y familiar.

Con relación a lo anterior, las diversas formas de violencia de tipo social, familiar, emocional, física, verbal, que se producían en el contexto de El Oasis, transversalizan el estilo de vida de cada habitante, dificultando su óptimo desarrollo en diversos escenarios sociales. Por ende, al iniciar el presente proyecto de investigación, se pensó en el rol que ejecutarían las trabajadoras sociales en formación, en busca de estrategias y alternativas, que respondieran a la promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado, como fin principal del proceso ejecutado.

Significa que el grupo de estudio se basó en el enfoque de resiliencia, para planificar, orientar y ejecutar las comunidades de diálogo, pretendiendo activar las capacidades, recursos internos y externos de cada niño, niña y adolescente, con el objetivo de hacer frente a sus necesidades, conflictos y demandas. Para así, evitar caer en lógicas conflictivas, que condicionen la forma de ser, sentir y actuar de los mismos, y que a su vez, terminan transformando el ámbito intrapersonal e interpersonal de cada uno. Por esto, es conveniente contemplar la importancia de su red social, para determinar factores de riesgo o protección, que influyen directa o indirectamente en la promoción de la resiliencia de cada niño, niña y adolescente.

Por consiguiente, el factor de la resiliencia dispone múltiples variables, que se pueden activar en un proceso de intervención y participación, logrando identificar y analizar los factores facilitadores de resiliencia tanto en los niños, niñas y adolescentes, como en las

personas más cercanas a su entorno. Corroborando lo anterior, el texto “El enfoque de resiliencia en Trabajo Social” alude que “los objetivos de las intervenciones basadas en la resiliencia deben encaminarse a la prevención de situaciones de riesgo psicosociales, el fortalecimiento de respuestas favorables ante los mismos, la promoción y potenciación de estas cualidades” (Villalba, 2006).

Cabe mencionar en este apartado, “la importancia que tiene el contexto en el fortalecimiento de la resiliencia, sin embargo, Grotbertg (citado por García y Domínguez, 2013) hace énfasis en que este es un proceso multicausal y no se puede limitar a un solo aspecto de la persona”. Esto quiere decir, que es necesario y de gran aporte trabajar la resiliencia no solo a modo individual, sino familiar y comunitario, lo cual permite identificar las relaciones interpersonales que cada niño, niña y adolescente maneja, reconociendo rasgos y características propias, familiares y socioculturales.

En este sentido, a lo largo del proceso ejecutado con los niños y adolescentes, se incentivó un trabajo grupal por medio del ejercicio de las comunidades de diálogo, claramente como su nombre lo indica, era un proceso en conjunto con los participantes del Centro Comunitario y sus familiares. Esto con el propósito de no limitar ni segmentar los aprendizajes y experiencias que se obtuvieron en cada sesión; por el contrario, se pretendía trascender más allá del aula, logrando compartir con actores externos al proceso, los diversos saberes que se generaban a través de debates y cuestionamientos que surgían con otros compañeros.

De igual modo, es útil ubicar el concepto de resiliencia familiar, para crear un grado de coherencia y continuidad con el proceso de sistematizar una experiencia. Así pues, Villalba (2006) conceptualiza la resiliencia familiar como “la capacidad de auto reparación de la

propia familia, evaluando el funcionamiento de la misma a partir de su estructura, sus demandas psicosociales, sus recursos y limitaciones”. Por ende, fue de gran interés trabajar de manera directa e indirecta con la familia, para entender las lógicas relacionales que se desarrollaban en el núcleo familiar, y que favorecía observar ciertos comportamientos de los niños, para así, implementar en el plan de acción temas acordes con las dinámicas familiares que se lograban identificar.

A su vez, se incentivó trabajar la resiliencia comunitaria como factor clave en el desarrollo y potenciación de capacidades resilientes en niños y niñas víctimas del conflicto armado, dando paso a construir una conexión entre el niño con su entorno, escenario donde se desenvuelve y está en mayor contacto con diferentes agentes. Por tal motivo, fue relevante incluir dentro del presente proyecto, la resiliencia comunitaria, interpretada como un proceso dinámico en donde “cada comunidad latinoamericana ha debido enfrentar desastres y catástrofes, que pusieron a prueba su resiliencia en un sentido colectivo, habiéndose encontrado una gran solidaridad en las culturas Maya e Inca para responder con el esfuerzo colectivo a esas situaciones de emergencia” (Suárez, 2001).

Lo anterior, da cuenta de la importancia de los vínculos familiares y comunitarios para generar e incrementar niveles de resiliencia en niños y adolescentes, fortaleciendo esta capacidad mediante espacios de encuentro, en este caso, como lo fueron las comunidades de diálogo, en donde se tuvo en cuenta y se compartió diferentes perspectivas de los actores internos y externos, involucrados de forma directa o indirecta, facilitando el desarrollo de estrategias y acciones, que permitieron un ejercicio de adaptación a nuevos contextos totalmente diferentes a su estilo de vida original y permeados por nuevas formas de violencia. De acuerdo a lo anterior, “la resiliencia es un proceso mediado por factores individuales,

familiares y comunitarios, los cuales influyen el desarrollo y determinan la forma como se enfrentan las dificultades” (García & Domínguez, 2013).

Así pues, las comunidades de diálogo, funcionan como la metodología empleada, para promover la resiliencia en los niños, niñas y adolescentes; como una apuesta a responder a determinadas problemáticas halladas en el contexto y en la población, y como una necesidad de responder al desafío y al reto de restituir en cierta medida, los derechos fundamentales de cada uno de los participantes.

Estas comunidades de diálogo, se configuran como el espacio para entretener vivencias, experiencias, y formular nuevas y distintas formas de concebir relaciones con el otro, lo otro, y principalmente, con su ser individual. De aquí, que se pretenda potenciar las capacidades y habilidades en torno a pensamientos críticos, creativos y cuidadosos, donde se da la oportunidad de preguntar, afirmar, y comunicar incertidumbres, miedos, sueños, pasiones, y aspiraciones de cada uno de los niños y niñas, a través de un sistema participativo y bidireccional.

Asimismo, se profundizó en fortalecer capacidades, que no se enfocan al entendimiento lineal o vertical de las realidades, sino que movilizaban a los niños a ser propositivos, dinámicos, activos, participativos, conscientes, reflexivos en ámbitos académicos, familiares, sociales, personales o cotidianos, referentes a sus experiencias, vivencias y las relaciones que tienen con su propio entorno y el lugar que habitan; cargándolos así, de un sentido inmanente de responsabilidad con sus conductas, comportamientos y actitudes, lo que busca en esencia la transformación de prácticas que aporten a proponer acciones de mejora a específicas situaciones a través de una lectura consciente de la realidad. De esta forma, se buscaba

generar un proceso reflexivo, haciendo consciente lo sabido y cuestionándolo, en donde cada postura, cada sentir, y cada pensamiento se hacía visible ante todos y desde el respeto y la tolerancia, era debatido.

El diálogo de saberes y experiencias que se efectuaba durante cada sesión, permitió vislumbrar las capacidades resilientes con las que contaban los niños, niñas y adolescentes, pues, en sus testimonios y memorias de pérdida, de nostalgia, de luchas, evocaban los deseos o intenciones de dar un nuevo sentido a sus vidas, de manera no solo individual, sino colectiva, pues, abandonaban los criterios conformistas y positivistas respecto a la existencia de una “realidad dada”, proponiendo transformaciones estructurales y empoderándose de la construcción de un proyecto de vida desde su agencia y autogestión.

Lo anterior denota, que las comunidades de diálogo, deben ser vistas como una herramienta válida para realizar intervención con personas víctimas del conflicto armado, pues reconocen y entienden la existencia de realidades y diversidades culturales, además de propiciar un espacio de democracia relacional y de memoria colectiva, que rescata la expresión y la palabra de las personas. Esto se relaciona con el diálogo intersubjetivo, que construye sobre y desde el reconocimiento de las víctimas, centrándose en su discurso; tal como plantea Rosillo Martínez (2016), pues, “para los procesos de liberación es importante que la víctima, el pobre y el oprimido se constituyan en sujetos de su propia historia”.

Del mismo modo, Martínez (2016), plantea un concepto complementario, aludiendo a la “Praxis de la liberación”, que supone recuperar y subsanar las luchas de los pueblos oprimidos, para su transformación, que combinando la teoría y la acción, nutre los procesos de proximidad y garantía a las víctimas. Esta proximidad, dada en las comunidades de

diálogo, no alude a aspectos netamente físicos, sino que también plantea la construcción y deconstrucción que se efectúa en cada niño, niña y adolescente, al relacionarse con ideales y proyectos de vida que en ocasiones difieren de los suyos propios, pues ello, obligó a que ellos mismos se pensarán como sujetos sociales y políticos, y a su vez, autoevaluaran críticamente sus posturas y percepciones.

Cabe resaltar que, las comunidades de diálogo como metodología de trabajo, permitieron el acercamiento con los niños, niñas, adolescentes y familiares, generando con ellos un grado de confianza y relación, es por esto que se logró trabajar con los participantes diversos temas relacionados con aspectos comunes de su diario vivir. Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo que se realizó con los niños inscritos en el Centro Comunitario, se planteó basándose en la interconexión de los métodos tradicionales de Trabajo Social (caso, grupo y comunidad), con el fin de apropiarse una metodología de trabajo que involucrará distintas perspectivas, posturas y saberes de los principales actores.

En la intervención ejecutada en el barrio El Oasis, se pretendió conectar y enlazar los métodos tradicionales, con el propósito de no segmentar a los mismos, sino todo lo contrario, realizar una intervención en red, que contemplará el quehacer profesional de Trabajo Social desde y con diferentes actores, incentivando una cultura de encuentro y participación. Teniendo presente que no se puede articular una intervención, aislada e indiferente a los actores más cercanos de cada niño, niña y adolescente. Ello, favorece el accionar del trabajador social, en la medida que logra planificar y ejecutar un proceso conjunto que le aporta saberes a la disciplina, apropiando nuevas estrategias de acción, que apoyen la construcción teórico-práctica desde y para el Trabajo Social, en compañía de los métodos

tradicionales, en pro de cultivar un sentido innovador, capaz de establecer nuevas metodologías de intervención, considerando un ejercicio autónomo e interdisciplinar.

En reiteradas ocasiones, se ha mencionado la necesidad de apropiarse del tema de la resiliencia, acoplándolo su contenido en contextos vulnerables y frágiles, siendo esto un escenario complejo, en la medida que no se cubren ciertas necesidades básicas de los ciudadanos, evitando la total garantía de sus derechos humanos. Por tanto, el rol del trabajador social se orienta en la protección de dichos derechos, procurando alcanzar un alto grado de bienestar, mediante un trabajo individual y colectivo, integrando las diferencias y particularidades de la población y del contexto en el cual se intervino.

Lo anterior se llevó a cabo mediante un proceso de reconocimiento e identificación de características propias de los involucrados en el proyecto. Abarcando rasgos identitarios y representativos de la misma población, en especial de los niños, niñas y adolescentes, desde un enfoque diferencial que pretende “propiciar la participación efectiva de los niños, niñas y adolescentes en procesos y acciones de memoria histórica así como la inclusión de las experiencias de los niños en contextos de conflicto armado para que estas voces hagan parte de la memoria histórica de Colombia, como recurso que favorece el derecho a la verdad, a la reparación simbólica y a las garantías de no repetición” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017).

A partir de entonces, se realizó un trabajo incluyente e integral, del cual se desprendió un proceso referido a las comunidades de diálogo como metodología de acción, para focalizar dinámicas y actividades en torno a la resiliencia individual, familiar y comunitaria, teniendo en cuenta una mirada amplia de las dimensiones corporales, éticas, culturales, sociales,

cognitivas y afectivas, lo cual permite replicar aspectos centrales del enfoque sistémico, haciendo énfasis en “comprender el funcionamiento de la sociedad desde una perspectiva holística e integradora, en donde lo importante son las relaciones entre los componentes. Se llama holismo al punto de vista que se interesa más por el todo que por las partes, finalmente el enfoque sistémico no concibe la posibilidad de explicar un elemento, si no es precisamente en su relación con el todo” (Paredes, 2008).

De igual modo, el trabajador social se encarga de reconocer al individuo como un sistema, una totalidad que contempla múltiples dimensiones del ser, por ello es imperante emplear una intervención en donde se consideren los posibles sistemas que complementan el actuar del otro, es por esto que al momento de ocurrir una afectación, descompensaría el desarrollo o avance de todas las partes involucradas. Por consiguiente, el grupo de estudio incentivo en sus procesos sociales, un sentido sistémico y holístico, validando la postura y participación de cada individuo, obteniendo resultados en pro de proponer acciones de mejora encaminadas a la promoción de la resiliencia en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado.

Relacionando lo anterior, con los aprendizajes personales, es importante visualizar las diferentes influencias que tienen este tipo de ejercicios prácticos, efectuando una reflexión sobre el rol que ejecuta un educador en determinados ámbitos, en este caso, desde la disciplina de Trabajo Social. Así, se encuentran ciertas conexiones entre ambos quehaceres, pues los dos buscan dinamizar cambios estructurales y significativos en las formas de ser, estar, sentir y pensar de las personas en torno a sus relaciones políticas, sociales, culturales y económicas, lo que encuentra coherencia con los supuestos del proyecto investigativo ejecutado “promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado”.

En este orden de ideas, el grupo de estudio identifica y reconoce la importancia que poseen los niños, niñas y adolescentes en su propio proceso de aprendizaje, en el cual la participación activa juega un papel fundamental y crítico en la construcción y reconstrucción de saberes y experiencias. Por lo cual, se propone impulsar la Educación Popular propuesta por el pedagogo Paulo Freire, que en el texto “La pedagogía del oprimido” (1970), infiere que “nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo”, pues esto, supone comprender la realidad y actuar para transformarla. Como tal, educar, es formar sujetos de cambio en espacios de constante diálogo e interrelación con las demás personas, posibilitando total participación, en donde los saberes y percepciones no se visualicen desde un juicio o dictamen que los tome como errados o anulados, sino que a través de los mismos, se puedan guiar debates y discusiones que nutran y alimenten el conocimiento generado en aula.

Así, se percibe que el papel que desempeña el practicante dentro de tales entornos beneficia la comprensión de las implicancias e influencias recíprocas entre los niños y adolescentes, y las practicantes en formación, teniendo en cuenta, que durante el proceso, los saberes fueron de orden mutuo y correlativo. Dicha propuesta se vincula a la metodología dialéctica planteada por Oscar Jara y Diego Palma (2015) en el sentido que, fundamentan una perspectiva dialéctica como pensamiento y filosofía de vida, la cual hace referencia a una manera de concebir la realidad, de acercarse a ella y conocerla para finalmente actuar sobre ella y transformarla. En efecto, la dialéctica entiende la realidad como un proceso histórico, es un todo integrado, en donde las partes no se pueden ver de manera aislada, sino, en su relación permanente como un organismo vivo, activo y cambiante.

De aquí, que se deba explorar y comprender las exigencias del contexto contemplando los factores que lo hacen complejo y dinámico, siendo imperante que el/la practicante sea consciente de un análisis de las dimensiones sociales, culturales y económicas en las que están inmersos los niños, niñas y adolescentes, ya que esto les permitirá identificar, problemáticas, necesidades, gustos y habilidades, que contribuyan al trabajo conjunto que se realiza en estos espacios.

Además, ello permitirá efectuar planes de acción acordes a las particularidades, necesidades y posibilidades del entorno, comprendiendo que en ocasiones los mismos, no pueden ejecutarse o aplicarse de manera mecánica, favoreciendo y colocando a prueba la capacidad de los practicantes para enfrentar las situaciones imprevistas, e impulsar a buscar nuevas vías de acción desde la intuición, poniendo en juego las experiencias previas, el sentido común, la habilidad de captar, oír, asimilar, crear e ingeniar, en momentos en los que son el ensayo y el error, los que enriquecen y ayudan a realizar mejor su trabajo y futuras acciones. Por ende, es necesario que las capacidades y habilidades del practicante impulsen a generar ideas creativas y recursivas, respecto a lo que está a su alcance y lo que puede lograr, dejando de lado limitaciones y barreras, o haciendo de ellas, herramientas de trabajo.

Ello, da cuenta de que en la práctica, el conocimiento en múltiples ocasiones se produce de manera inconsciente, y que durante este tipo de ejercicios, el practicante puede darse a la oportunidad de confrontar y de transformar, no solo las dinámicas existentes en un aula de clase, sino también, de transformarse a sí mismo en base a sus experiencias, teniendo en cuenta que estas inciden en la vida cotidiana de los actores involucrados.

Por otra parte, se puede denotar una notable necesidad de intervenir en contextos vulnerables, más allá de la “utilidad” académica que este ejercicio o población pueda brindar. Ello refiere, a vivir la experiencia, en función de recoger los saberes y sentires de la población donde la ganancia y el beneficio, se palpe de manera mutua, pues ello favorece la generación de impactos sostenibles y duraderos, en la medida en que la comunidad no se percibe como un instrumento, o es reducida a una cifra más, sino, que es vista como agente de cambio desde las posibilidades y oportunidades que brinda su capital social.

Este capital social, entendido como el conjunto de valores, tradiciones, pautas y expresiones culturales, “incluye confianza, normas de reciprocidad, actitudes y valores que ayudan a la gente a superar relaciones conflictivas y competitivas para establecer lazos de cooperación y ayuda mutua” (Newton, 1997). Lo cual, permite visibilizar a la población como gestores capaces de su propio desarrollo y transformación, abandonando los criterios victimizantes, o instrumentales de las personas al momento de intervenir, y retomando principios propios de la resiliencia.

Respecto a lo anterior, es importante destacar que el actuar del profesional debe estar encaminado a potenciar esas facultades, y valores culturales, en lugar de percibirlos como obstáculos, pues, ellos componen el entramado de historias y saberes que enriquecen y dan sentido a la experiencia misma.

Por último, otro de los aprendizajes personales dentro del ejercicio práctico e investigativo, corresponde a visualizar el trabajo fundamental que puede efectuar el Trabajo Social, con niños, niñas y adolescentes, teniendo en cuenta que aunque no sea un ámbito u objeto específico de la profesión, se pueden evidenciar notables y valiosos aportes en su

intervención. Situando ello, al proyecto “Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado”, se puede visualizar que el Trabajador Social, puede configurarse para esta población como un tutor de resiliencia, o bien, lograr que los niños y adolescentes encuentren en sus realidades a su propio tutor.

Corroborando lo anterior, José Luis Rubio y Gema Puig, en su libro “Tutores de Resiliencia” (2015), plantean tal concepto, haciendo alusión a aquella persona, actividad, objeto, situación, o inclusive una mascota, que aporta recursos internos en un proceso donde progresivamente se va transformando el dolor, ayudando a construir otro sentir que enfatice más en las fortalezas que en las debilidades; en palabras de ambos autores, “y era precisamente ayudar a que el mundo recobre su sentido, a que la persona que ha sido traumatizada o dañada reordene su mundo y haga frente a lo que está viviendo, la tarea del tutor, que, muchas veces sin ser consciente de ello, provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma, asumiendo para la persona el significado de identidad, y avivando el viraje de su existencia”.

Durante el proceso, fue importante retomar e interiorizar este concepto, pues ello permitió que las relaciones fueran más allá de mecanismos, cálculos o metodologías estipuladas. Este concepto facilitó que la práctica misma se viera más como una apuesta personal y desde una postura ético-política, pues, un tutor de resiliencia según los autores Rubio y Puig, “es” y “está”, aludiendo a un tipo de relación que va en contra de los supuestos de la neutralidad y la objetividad, posibilitando que la experiencia se empapara de un ver, vivir, y sentir con y para cada uno de los niños y adolescentes que fueron partícipes de la experiencia. Esto dio paso a que más allá de efectuar productos académicos y normativos, se respiraran los aires de amor, de lucha, de humildad y de utopía que brindan las montañas de Altos de Cazucá, que

en sus altos y bajos, ofrecen un sinfín de cultura, arte, y resistencia, pues, más allá de los estigmas y problemáticas existentes, hay deseos y esperanzas, de soñar, curar, perdonar y vivir con justicia.

3.1 Conclusiones

En conclusión, para esclarecer los resultados evidenciados en el marco de la investigación “Promoción de la resiliencia en niños y niñas, víctimas del conflicto armado”, es importante tener en cuenta factores determinantes, respecto al impacto de la violencia generada por condiciones históricas y estructurales, visualizando esta como un fenómeno en creciente naturalización, donde diversas prácticas, tradiciones, y costumbres, son establecidas y adoptadas por las comunidades como parte de sí.

De este modo, las poblaciones se condicionan a un imaginario de violencia y marginalidad, que permea las formas de ser, sentir, y percibir la realidad en la que se encuentran, y asimismo, su proyecto de vida. Ello, se relaciona con las distintas lógicas que se efectúan en territorios vulnerables, en este caso, respecto al Municipio de Soacha, en tanto que, se reproducen pensamientos relacionados al contexto en el que se desenvuelven.

En este marco, los niños, niñas y adolescentes, se ven enfrentados en su diario vivir, a constantes factores de riesgo, inmersos en las lógicas territoriales, familiares y personales, en donde las comunidades de diálogo, actuaron como espacio protector frente a tales contextos marginales. Así pues, mediante las comunidades de diálogo, se evidenció el aumento de las capacidades de pensamiento crítico, visibilizando que los participantes de las sesiones, se muestran más conscientes de su realidad y del papel que juegan, en la construcción y transformación de un mejor entorno social.

Del mismo modo, se evidenciaron grandes avances referentes a la manera de participación de los niños y adolescentes frente a las comunidades de diálogo como herramienta propia del proyecto ejecutado, pues, más allá de los temas determinados, se evidenciaba una apertura a tópicos encaminados hacia la realidad que viven los niños y adolescentes del centro, siendo el diálogo, un puente que permitió tocar temas personales, evidenciando el mismo, como un encuentro de desahogo y socialización entre compañeros y pares, desde un enfoque dialógico.

Desde esta perspectiva se comprende que los participantes hacen una movilización subjetiva para lograr legitimar a los otros y otras como interlocutores válidos en el establecimiento del diálogo, la construcción de conocimiento y la transformación de relaciones para avanzar en la garantía de sus derechos, permitiendo que gesten una conciencia política, que ilustre una capacidad de agencia individual y colectiva, encaminada a miradas críticas de empoderamiento, apropiación del territorio y búsqueda de justicia.

Lo anterior, evidencia que el ejercicio de las comunidades de diálogo, trascienden las dimensiones del espacio de un aula o una herramienta magistral y netamente estructural, a un escenario que genera impacto multidimensional en las distintas formas de ser y estar en el territorio, pues, ello permite romper con las lógicas marcadas históricamente por el miedo o las “verdades lapidarias”, que intentan corroer el pensamiento de los niños, niñas y adolescentes; por lo tanto, se puede evitar repetir o seguir reproduciendo círculos de pobreza y miseria heredados tras generaciones y apostar por alternativas en los proyectos de vida que permitan gestar nuevas formas de vida, si se trabaja en el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

El grupo de estudio, se pensó las comunidades de diálogo desde un sentido educativo y reflexivo, asumiendo el reto de diseñar y ejecutar una metodología coherente a las múltiples intencionalidades de los niños y adolescentes, partiendo de un diagnóstico que permitió identificar la baja capacidad en resolución de conflictos intrapersonales e interpersonales por parte los mismos. Por tal razón, se construyó un plan de trabajo como alternativa a dichos conflictos expresados en los encuentros.

Así pues, estar presente en la intervención con niños víctimas del conflicto armado, generó emociones de frustración, y a su vez de satisfacción durante el proceso, pretendiendo convertir el conflicto, en una fuente de aprendizaje y experiencia, encaminando esta serie de confrontaciones hacia un rumbo creativo, crítico y positivo. Para ello, es necesario “la mediación desde el Trabajo Social, como profesión que se encuentra en las fronteras de otras disciplinas, pues tiene un fuerte componente social y de intervención con las necesidades, características y dinámicas propias de los individuos y su entorno inmediato, la familia” (Vásquez, 2003).

Continuando, la resiliencia es un factor clave para transformar no sólo el análisis del contexto, sino para mitigar las vulnerabilidades en la medida en que se construye y reconstruye los imaginarios sociales, las creencias arraigadas y las relaciones que por causa del conflicto fueron fracturadas, debilitadas o incluso eran inexistentes.

En efecto, los niños, niñas y adolescentes partícipes de las comunidades de diálogo, potenciaron habilidades y capacidades resilientes, como la creatividad, donde de manera autónoma y consciente, se desarrollaron nuevas ideas que contribuyeron no sólo a su ambiente escolar, sino que repercutieron en sus posturas frente al territorio y su propia vida,

tomando como pilar fundamental, los talentos y potencialidades con los que cuentan, para así, promover un estilo de vida distinto al del imaginario social, pretendiendo gestar alternativas que aporten a la transformación. Reconociendo la creatividad, como mecanismo de protección, que puede determinarse como un “escape” o “herramienta”, para la condición de vulnerabilidad presente.

Asimismo, para entender la realidad social de los niños, niñas y adolescentes se debe tener en cuenta que solo se puede comprender a un individuo dentro del contexto social en el que vive, como integridad holística donde cada dimensión está interconectada e incide en la vida cotidiana de los mismos, por esta razón, no se deben estandarizar las comunidades de diálogo, sino, que se deben focalizar y adaptar a las dinámicas y particularidades del contexto social y cultural del territorio, para de esta forma generar una transformación social de mayor impacto. De igual forma, es imperante, comprender la dimensión cultural como un entramado de valores, percepciones, intereses y significaciones de una comunidad, que permean las diversas esferas de la vida cotidiana de los sujetos sociales.

La cultura juega el papel principal, al momento de entender e intervenir en las realidades y contextos, pues ésta, determina el porqué del accionar humano y asimismo, las diversas particularidades de cada población. De este modo, se fortalecen procesos de empoderamiento participativo y democrático, que sirven de base para la promoción de cohesión y articulación social, pues, a partir del reconocimiento de los agentes internos, de sus diversas necesidades, potencialidades, carencias, y oportunidades, pueden crearse soluciones acordes a sus realidades y problemas. Argumentado lo anterior, Kliksberg (1996), plantea que “la cultura de los pobres es capital social, que potenciado puede servir de base de respuesta para problemas sociales esenciales”.

Se puede decir que la promoción de la resiliencia es un factor determinante, contundente e importante en la vida de los niños y adolescentes pertenecientes a comunidades rodeadas de factores vulnerables, puesto que, le permite abrir el panorama de posibilidades distintas a las que el contexto los obliga a vivir. Es decir, el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, permite “forjar” seres conscientes de sus problemáticas, lo que posibilita generar propuestas a partir de los aprendizajes que emergen de la experiencia de cada uno de los niños, niñas y adolescentes.

Se pretendió reconstruir el proceso vivido en El Oasis, a través de un ejercicio de sistematización de experiencias como forma de contribuir e incentivar procesos de aprendizajes con población víctima del conflicto armado. Por tal motivo, Oscar Jara (2010) corrobora que “la transformación de las mismas prácticas que se sistematizan, posibilita una toma de distancia crítica sobre ellas y que permite un análisis e interpretación conceptual desde ellas, con lo que, quienes hagamos una buena sistematización, nos estaremos adentrando, a la vez, en un proceso de transformación de nosotros mismos: de nuestra manera de pensar, de nuestra manera de actuar, de nuestra manera de sentir”.

Finalmente, se proyecta un trabajo horizontal, fruto de una intervención oportuna y gratificante, con ansias de ser una fuente de expectativas para futuras prácticas y proyectos de investigación, reconociendo la sistematización de experiencia, como un medio multiplicador de sensaciones, emociones, aprendizajes, saberes y apuestas desde el sentido humano y profesional, enrutando los saberes técnicos y empíricos resultado de dicha experiencia, en pro de asumir y crear nuevas formas de actuación del Trabajador Social, proporcionando un sentido transformador e insurgente frente a las desigualdades que se presentan en territorios como El Oasis.

Principalmente, el Trabajador Social es un agente que recibe y transmite constantemente cuestionamientos acerca de las dinámicas y lógicas que se llevan a cabo en contextos en situación de vulnerabilidad, afectación que impacta en el desarrollo integral de cada habitante, específicamente de los niños, niñas y adolescentes, con los cuales se trabajó directamente. En este tipo de procesos surgen conflictos intrapersonales e interpersonales, que limitan y a su vez aportan al crecimiento propio y de los demás, dependiendo la forma de abordar la situación, por ende, emprender el tema de la resiliencia mediante las comunidades de diálogo, fue un plus en la resolución de conflictos tanto para ellos como para el grupo de estudio, concibiendo este tipo de encuentros como un espacio manifestante y digno de expresión.

Así, es cómo surge el placer y compromiso de llegar a un territorio, involucrarse y trabajar de la mano con ellos, reconociéndolos como un todo, como un sistema conformado por su acervo e identidad cultural, costumbres y creencias, que recogen un estilo particular de sentir y expresar, encontrándose en este tipo de escenarios diversos actores, en busca de un propósito en común que se basa en cultivar y motivar un bienestar colectivo durante y después del proceso ejecutado.

Pues, como trabajadores y trabajadoras sociales, se tiene la posibilidad de intervenir y transformar situaciones dadas, a nivel profesional y personal, puesto que, le apunta a la construcción de tejido, enlaces, y vínculos que se entretajan entre las personas, junto con sus expresiones, su sabiduría, o en su parecer, encontrando a un “otro”, que retroalimenta, y aporta a discernir las múltiples, complejas, e interesantes realidades; donde el barrio, la calle, las montañas, están impregnadas de sabias voces, que ante las opresiones del sistema, no se

detienen y se levantan, y es parte del quehacer del trabajador social rescatar y dignificar los mensajes de lucha que enseñan las lecciones diarias.

En definitiva, se añade un texto que resume brevemente la finalidad, intención y sensación que se tuvo con el presente trabajo:

Dicen por ahí que existen lugares que son magia pura, y sin duda alguna nos hemos encontrado con uno de ellos... Un Oasis lleno de sueños y esperanzas, donde se respira amor, arte, cultura y lucha.

Cada día, cada encuentro, nos convencemos más de que estamos rodeados de pequeños-grandes guerreros, que nos han brindado parte de sí mismos, tal como lo hemos hechos nosotras con ellos. Sabemos que no todo en el proceso ha sido fácil o perfecto, pero eso nos da la oportunidad de conocerlos en varias de sus facetas; desde la rabia, la desesperación, la rebeldía, los momentos en los que se desconectaban por completo de lo que hacíamos, o el miedo que les generaba a algunos, sentir que éramos el enemigo cuando realizábamos el formulario JJ63. Esos momentos que nos han permitido adentrarnos un poco en su ser, y ver que a partir de los sucesos que podrían llamarse "problemáticos", se han explorado miles de posibilidades que han llevado a otros caminos y otras enseñanzas...

Así mismo, los hemos conocido en sus etapas de cariño sin fin, de abrazos largos, o los "profes, ¿hoy puedo trabajar con ustedes?", y en todas las veces en las que las conversaciones trascendían a lo estipulado en las comunidades de diálogo, y nos extendíamos hablando de sueños, esperanzas, utopías, realidades, metas e inclusive de política y la situación del país, llegando a debates en los que algunos contradecían, o reafirmaban, y otros solo escuchaban, pero estaban ahí, siendo partícipes y libres de comentar algo cuando quisieran.

Y es que no se puede medir el aprecio de todos los chicos, los abrazos, la confianza, las historias y realidades que narran sus ojos, sus manos, sus rostros, y todo su sentir en general. Pues, más allá de requisitos académicos o fórmulas, se nos ha posibilitado ser partícipes de momentos que dicen más que nada. De los cambios y transformaciones en algunos, de la necesidad de contarnos lo que les pasaba en ocasiones, de abrimos paso en su mundo y contagiarnos de baile, amor, risas, pasión, y amistad.

Siempre estaremos agradecidas con la vida por permitir que nuestros caminos se cruzaran, porque fue mucho lo que aprendimos a SOÑAR, AMAR, CONSTRUIR, CURAR y VIVIR aquí. En esta montaña, con estas personas que respiran lucha y resistencia, que inspiran humildad y utopía. Porque en esta selva de concreto, ustedes fueron escape; en este mundo de desiertos ustedes fueron nuestro Oasis.

Gracias infinitas.

Referencias

- Acosta, I. (2018). *La resiliencia, una mirada hacia las víctimas del conflicto armado colombiano*. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10323/Acostaibeth2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaldía de Soacha. (2018). *Juntos Formando Ciudad*. Soacha. Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiasoacha.gov.co/municipio>
- Álvarez, D y Millán, R. (2015). *El Trabajo Social en Mary Richmond - Fundamentación de su teoría*. Trabajo Social Hoy. Recuperado de file:///C:/Users/USER/Downloads/17_34.pdf
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona, España. Hipatia Editorial. Recuperado de <https://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>
- Bello, M & Ruiz, S. (2003). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Bogotá, Colombia. Universidad Nacional de Colombia PIUPC. Revista de Trabajo Social.
- Carvajal, A. (2004). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Enfoque diferencial*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/enfoque-diferencial>
- Cifuentes, R. (1998). *La sistematización de la práctica del trabajo social*. Editorial Lumen.
- Cifuentes, R. (2011). *Informe foro sobre técnicas participativas para sistematizar: compartiendo nuestras experiencias*. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2017/01/Informeforotcnicasparticipativassistematizacionago011.pdf>

- Cifuentes, R. (2010). *Sistematización de experiencias en trabajo social: desafío inminente e inaplazable*. Arequipa, Perú. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/10/Sistematizaci%C3%B3n-de-exps-en-TS-desaf%C3%ADo-Inminente-e-inaplazable-RMCG-dic-010.pdf>
- Congreso de la República. (2011). *Ley 1448 de 2011*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>
- Chárriez, M. (2012). *Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa*. Universidad de Puerto Rico. Revista Griot. Recuperado de https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Defensoría del Pueblo. (2014). *Encuentro en la Casa de los Derechos*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.defensoria.gov.co/es/nube/noticias/349/Encuentro-en-la-Casa-de-los-Derechos-Casa-de-los-Derechos--Soacha-Gesti%C3%B3n-defensorial-Derechos-Humanos.htm>
- Defensoría del pueblo. (2014). *Justicia transicional: Voces y oportunidades para los niños, niñas y adolescentes en la construcción de paz en Colombia*. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.defensoria.gov.co/public/pdf/InformeCompleto_Justiciatransicional.pdf
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Tierra Nueva y siglo XXI Argentina Editores. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Fuquen, M. (2003). *Los conflictos y las formas alternativas de resolución*. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. Tabula Rasa. Recuperado de <http://revistatabularasa.org/numero-1/Mfuquen.pdf>
- Gómez, I. (2019). *Más del 60% de las víctimas del conflicto en 2018 fueron niños: estudio*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.bluradio.com/nacion/mas-del-60-de-las-victimas-del-conflicto-en-2018-son-ninos-estudio-210872-ie5826373>

- Instituto de Ciencias y Humanidades de Perú. (2010). *La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos*. Perú. Revista Matinal. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/ojara_entrevista_rmatinal.pdf
- Jara, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033278.pdf>
- Jara, O. (2015). *La sistematización de experiencias: un enfoque para enriquecer teóricamente nuestras prácticas*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. San José, Costa Rica. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEAAL. Recuperado de https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio40_saber9.pdf
- Jaramillo, J. (2010). *Instrumento de medición de resiliencia adolescente*. Cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4016/1/MEDDI.pdf>
- Kliksberg, B. (1999). *Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo*. Revista de la Cepal. Recuperado de http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento/regional/Documents/CapitalSocialyCultura_Kliksberg_1999.pdf
- Lemos, V. & Krumm, G. (2016). *Desarrollo de una escala para evaluar recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil*. Universidad Adventista del Plata, Argentina. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-908X2016000200101&script=sci_arttext&tlng=en#B37
- Luna, C. (2011). *La comunidad de diálogo: Un espacio de libertad e igualdad de pensamiento*. Universidad Uniminuto. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2691/TF_LunaValenciaCarlos_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, L. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. Institución Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

- Ovalle, E. (2016). *El rol del trabajador social en los procesos de resolución de conflictos del centro de mediación del organismo judicial Samayac, Suchitepéquez*. Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/04/06/Ovalle-Eva.pdf>
- Pachón, D. (2013). *A propósito de nuestra identidad. Orlando Fals Borda y la crítica de nuestro colonialismo intelectual. Una voz clara en medio del ruido*. Bogotá, Colombia.
- Paredes, I. (2008). *Influencia del enfoque sistémico en el Trabajo Social*. Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000309.pdf>
- Pérez, L. (2015). *Promoción de la Resiliencia en la Infancia*. Universidad de la República Uruguay, Montevideo, Uruguay Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_-_lucia_perez.pdf
- Revista Semana. (2016). *El impacto psicosocial de los niños víctimas del conflicto*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/impacto-del-conflicto-armado-en-ninos-de-colombia/501110>
- Richmond, M. (2005). *Diagnóstico Social*. Madrid, España. Siglo XXI Editores de España.
- Rosillo, A. (2016). *Repensar derechos humanos desde la liberación y la descolonialidad*. Rio de Janeiro, Brasil. Revista Direito y Práxis. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3509/350944882023/>
- Trejos, L. (2013). *Colombia: una revisión teórica de su conflicto*. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia. Revista Enfoques. Vol. XI. N°18.
- Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas. (2016). *Registro único de víctimas*. Recuperado de <http://rni.unidadvictimas.gov.co/RUV>
- Van de Velde, H. (2012). *Sistematización de experiencias: esencia de una educación popular: compartiendo nuestras experiencias*. Estelí, Nicaragua. Recuperado de

http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/1_sistematizacion_y_ep_-_articulo.pdf

Yaffe, L. (2011). *Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta*. Cali, Colombia. Revista CS No. 8 187 - 208.

Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rececs/n8/n8a07.pdf>

Apéndices

Apéndice 1: Comunidades de diálogo diseñadas por el grupo Marfil

EJES TEMÁTICO	IDEAS ORIENTADORAS	TALLERES DE HUERTA	TALLER PAREDES VERDE
YO (Moralidad) <ul style="list-style-type: none"> • Identidad: • Autonomía • Emotividad • Creatividad 	Qué es una comunidad de diálogo.	Orientaciones para el desarrollo de la huerta	Qué es un muro verde
	1. ¿Qué es una persona? ¿Quién soy yo?	Limpieza del terreno	Adecuación del muro
	2. Dar buenas razones	Preparación del suelo	Corte y preparación de botellas PET
	3. Ética del cuidado	Elaboración de camas	Decoración de la botella
EL OTRO (Etnicidad) <ul style="list-style-type: none"> • Alteridad • Diferencia • Diálogo 	4. Respeto por la diferencia y la diversidad cultural	Siembra	Llenado y siembra
	5. Empatía y sentir al otro	Labores culturales	Labores culturales
	6. Qué sentimos al relacionarnos con la naturaleza.	Fertilización	Fertilización

LO OTRO (Trascendencia) <ul style="list-style-type: none"> la comunidad planetaria 	7. ¿Consumo o consumismo?	Cosecha	Control natural
--	----------------------------------	----------------	------------------------

Apéndice 2: Formato de la actividad denominada “Carta a mi pasado”



**CARTA A MI PASADO
(Autobiografía)**

Este formato es de uso individual; te pedimos que hagas un recuento de tu vida, incluyendo tu lugar procedencia, rasgos familiares, personales, o anécdotas que hayan significado o marcado algo en ti. Esto nos ayudara a conocerte mejor, para construir experiencias juntos.

Apéndice 3: Formulario JJ63



PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO: APORTES DESDE LAS COMUNIDADES DE DIÁLOGO

Hola, te quiero hacer unas preguntas:

Soy niño _____ niña _____

Tengo _____ años

PREGUNTAS	RESPUESTAS					Puntaje parcial
	Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre	
1. ¿Cuando alguien de la familia tiene un problema, tú ayudas?						
2. ¿En tu casa predomina la armonía?						
3. ¿Puedes conversar de lo que sea sin temor dentro de tu familia?						
4. ¿Ante un problema, eres capaz de pedir ayuda a alguien de tu familia?						
5. ¿Demuestras el cariño que les tienes a los miembros de tu familia?						
6. ¿En tu familia se distribuyen las responsabilidades entre todos?						
7. ¿Aceptas los defectos de los demás miembros de tu familia?						
8. ¿Te sientes orgulloso/a de la persona que eres?						
9. ¿Sientes que eres querido en casa?						
10. ¿Sientes que te apoyan en lo que te propones?						
11. ¿Te consideras atractivo/a?						
12. ¿Estás contento con la figura corporal y apariencia que tienes?						
13. ¿Quisieras cambiar alguna parte de tu cuerpo?						
14. ¿Te duelen las opiniones de tus amigos cuando están en tu contra?						
15. ¿Si la conducta de otra persona te molesta, le pides que cambie su comportamiento contigo?						
16. ¿Le dices a tu familia cuando te molesta algo?						

17. ¿Cuándo te piden un favor que no deseas hacer ¿dices simplemente “no” y te quedas tranquilo?						
18. ¿Expresas tus deseos de realizar algo con facilidad?						
19. ¿Expresas libremente tu enfado o descontento?						
20. ¿Reclamas algo cuando es injusto?						
21. ¿Cuándo le prestas algo a alguien y olvidan devolverlo, le recuerdas?						
22. ¿Cuándo sucede algo inesperado ¿lo superas rápido?						
23. ¿Cuándo algo te sale mal, lo aceptas con facilidad?						
24. ¿Si tienes problemas con tus familiares, lo resuelves rápidamente?						
25. ¿En las materias que no te gustan sacas buenas calificaciones?						
26. ¿Si tu padre/ madre pierden el trabajo, trabajarías para ayudar?						
27. ¿Si te emborrachas, pides disculpas a tus padres al día siguiente?						
28. ¿Si tuvieras que cambiarte de casa, lo aceptarías con facilidad?						
29. ¿Cuando tengas tu profesión, vivirás solo?						
30. ¿Tomas decisiones solo/a?						
31. ¿Si tuvieras que quedarte solo en casa durante largo tiempo, cocinarías?						
32. ¿Si tuvieras que pagarte tus estudios, trabajarías?						
33. Si eres hombre contesta ¿Piensas en las mujeres?						
Si eres mujer contesta ¿Piensas en los hombres?						
34. ¿Piensas formar un hogar en un futuro?						
35. ¿Piensas sobre la carrera que seguirás en la universidad?						
36. ¿Buscas maneras para conseguir dinero cuando tus padres no te lo dan?						
37. ¿Cuando tienes que realizar una tarea, investigas en otros libros o Internet para mejorar su contenido?						
38. ¿Ayudas a otras personas cuando están en problemas sin poner en riesgo tu seguridad?						
39. ¿Cuándo realizas algún trabajo, tu aportas con ideas para que salga mejor?						
40. ¿Has mentido alguna vez para resolver un problema?						
41. ¿Cuándo quieres algo que te gusta buscas la manera de conseguirlo?						
42. ¿Improvisas para salir de un problema?						
43. ¿Crees que tus padres y maestros son anticuados (chapados a la antigua) y no saben lo que dicen sobre tu conducta?						
44. ¿Asumes las consecuencias de tus actos y los						

afrontas?						
45. ¿Cuestionas las órdenes o sugerencias de tus padres?						
46. ¿Es malo consumir alcohol o drogas?						
47. ¿Si hay algo que no entiendes, procuras investigarlo y luego dar tu punto de vista si te lo piden?						
48. ¿Cuándo escuchas noticias das tu opinión sobre las mismas?						
49. ¿Te gustaría decirles a tus profesores que están equivocados?						
50. ¿Te arrepientes cuando dices cosas inoportunas?						
51. ¿Después de que has hecho algo peligroso, te sientes mal?						
52. ¿Cuándo le gritas a alguien por cualquier motivo, le pides disculpas después?						
53. ¿Cuándo te escapabas de las clases, te sientes mal?						
54. ¿Cuándo ofreces cosas que no tienes o no puedes dar, te sientes preocupado?						
55. ¿Cuándo agredes a alguien verbalmente o físicamente, te sientes mal?						
56. ¿Cuándo has tomado una mala decisión, te arrepientes?						
57. ¿Te gusta hacer bromas con facilidad?						
58. ¿Ríes y disfrutas de los chistes que hacen tus amigos y compañeros?						
59. ¿Cuándo te llaman la atención, te molestan?						
60. ¿Cuándo recibes una noticia que tú consideras buena, saltas de alegría?						
61. ¿Crees que la vida es linda?						
62. ¿Le dices que le quieres a tu enamorada/o?						
63. ¿Hablas de tus problemas sentimentales con alguien?						
PUNTAJE TOTAL						

Apéndice 4: Módulos y sesiones de las comunidades de diálogo planteadas por el grupo de estudio

Módulos Edades 6-12 años	Nombre de la sesión	Módulos Edades 12-17 años	Nombre de la sesión
Módulo 1: Yo escojo mis sueños	1.1. El mapa de los sueños 1.2. ¿Cómo debo responder a mis sueños? 1.3. Imaginando mi futuro	Módulo 1: La resiliencia es mi arma	1.1. Yo soy ejemplo de resiliencia. 1.2. Mi línea del corazón.
Módulo 2: ¿Cómo me reconozco?	2.1. Reciclar la basura mental 2.2. Reflejado en un espejo	Módulo 2: Sueños y aspiraciones	2.1 Mapa de los sueños 2.2 El camino de los sueños
Módulo 3: Familia	3.1. Superhéroes en la vida real 3.2. El mejor equipo: la familia	Módulo 3: Mi niño Interior	3.1. Reflexión mi niño interior. 3.2. Mi historia en un mándala.
Módulo 4: Seamos el amigo que queremos tener	4.1. El valor de un amigo 4.2. Trabajando en equipo logramos más	Módulo 4: Autoestima y auto concepto	4.1 Show de talentos - ¿Qué harías si no tuvieras miedo? 4.2 Sentir al otro 4.3 Espiral de conocimiento- círculo del “yo”

Módulo 5: Los valores que nos rodean.	5.1. Aprendo valores por medio del arte	Módulo 5: Educación Sexual	5.1. Mi autodeterminación en temas de sexualidad. 5.2 Toma de decisiones e identidad de género
Módulo 6: Mi intención de ser mediador	6.1. Sentir al otro 6.2 Manejo de conflictos	Módulo 6: Tejiendo emociones	6.1 Manejo de conflictos 6.2. Un viaje por el mundo de otros
Módulo 7: Autoestima y auto concepto	7.1. Mis cualidades 7.2. Show de talentos	Módulo 7: Hacer visible lo invisible	7.1 Cortando los hilos del bullying 7.2 Presión adolescente y consumo de sustancias psicoactivas

Apéndice 5: Formato de planeación de las comunidades de diálogo

PLANEACIÓN	
SESIÓN N°: 1	FECHA:
NOMBRE DEL TALLER/ ACTIVIDAD:	
OBJETIVO DEL TALLER/ ACTIVIDAD:	
Sensibilización (Dinámica)	
Vivencia (Actividad central paso a paso)	
Cierre (Socialización)	

Apéndice 7: Formato de evaluación figuro analógica

FORMATO DE EVALUACIÓN FIGURO ANALÓGICA INVESTIGACIÓN RESILIENCIA / COMUNIDADES DE DIÁLOGO

PARTICIPANTE: _____

Criterios de evaluación			
1. Hace preguntas relevantes.			
2. Construye a partir de las ideas de otros.			
3. Acepta la crítica razonable.			
4. Está deseoso de escuchar puntos de vista.			
5. Respeta a otros y a sus derechos.			
6. Fundamenta sus opiniones con razones convincentes.			
7. Proporciona ejemplos y contra ejemplos.			
8. Trata de descubrir presuposiciones subyacentes.			
9. Hace juicios evaluativos equilibrados.			
10. Dirige sus comentarios a sus compañeros y no sólo al facilitador			

Convenciones



Totalmente



Parcialmente



Minimamente

Apéndice 8: Entrevistas Semiestructuradas

Formato de Entrevista Semiestructurada Docentes del Centro Comunitario Jesús Maestro

Institución a la que pertenece:
Nombre de la persona entrevistada:
Nombre del entrevistador:
Cargo:
Fecha de la entrevista:

- 1) ¿Considera usted que la metodología de las comunidades de diálogo llevadas a cabo en el periodo 2018-1 al 2018-2, fueron válidas y de gran aporte al proceso de formación de los NNA inscritos en el Centro Jesús Maestro?
- 2) ¿Cómo percibe usted el ejercicio realizado con los NNA, por parte de las trabajadoras sociales en formación?
- 3) ¿Cuáles necesidades cree que se cubrieron durante el proceso? ¿De qué forma?
- 4) ¿Evidencio cambios en el comportamiento o la conducta de algunos NNA, respecto a un antes, durante y después del proyecto ejecutado? ¿Cuáles?
- 5) ¿Identifica una posible transformación, posterior al proyecto ejecutado, frente a la relación de los NNA con sus contextos más próximos? (núcleo familiar, social, comunitario, educativo)
- 6) ¿Se ha dado continuidad a procesos en torno a la resiliencia/ comunidades de diálogo en el Centro Comunitario? Dado que la respuesta sea no, ¿Qué tipo de intervenciones se están efectuando actualmente y qué resultados se obtienen de las mismas?

- 7) ¿Qué recomendaciones, observaciones o sugerencias, tendría usted en torno al proceso que se ejecutó por parte de las practicantes profesionales, en el Centro Comunitario Jesús Maestro?

Formato de Entrevista Semiestructurada
Niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro

Institución a la que pertenece:
Nombre del entrevistador:
Nombre de la persona entrevistada:
Edad:
Fecha de la entrevista:

- 1) ¿Qué sensaciones o huellas dejaron las comunidades de diálogo en tu vida diaria?
- 2) ¿Cuál sesión o tema recuerdas en particular? ¿Por qué?
- 3) ¿En qué medida fue útil, o importante para ti haber sido parte de las sesiones elaboradas?
- 4) ¿Has compartido en algún momento los aprendizajes de las sesiones con tus amigos, familiares, vecinos, o compañeros?
- 5) ¿Cómo actúas frente a un problema o conflicto, ya sea en el barrio, hogar, colegio o Centro Jesús Maestro?
- 6) ¿Qué recomendaciones, observaciones o sugerencias, tienes respecto a las sesiones realizadas durante el año 2018, por parte de las practicantes profesionales?

**Formato de Entrevista Semiestructurada
Adolescentes del Centro Comunitario Jesús Maestro**

Institución a la que pertenece:
Nombre del entrevistador:
Nombre de la persona entrevistada:
Edad:
Fecha de la entrevista:

- 1) ¿Qué encuentros o actividades recuerdas de las comunidades de diálogo que se realizaron en el Centro Comunitario, con las practicantes profesionales?
- 2) ¿Consideras que la resiliencia es un tema importante para trabajar en el Centro Comunitario Jesús Maestro?
- 3) ¿Qué reflexión personal te dejó los procesos realizados en cada uno de los talleres o sesiones?
- 4) ¿En qué medida las comunidades de diálogo te permitieron cambiar actitudes o comportamientos en tu vida?
- 5) ¿Actualmente cómo actúas frente a un problema o conflicto originado, ya sea en el barrio, hogar, colegio o Centro Jesús Maestro?
- 6) ¿Crees que los aprendizajes obtenidos en el aula, se transformaron en herramientas útiles para tu diario vivir? ¿Por qué?
- 7) ¿Qué recomendaciones, observaciones o sugerencias, tienes respecto a las sesiones realizadas durante el año 2018, por parte de las practicantes profesionales?