

**HISTORIAS DE VIDA DE ESTUDIANTES DE CIUDAD BOLÍVAR, FACTORES
DE RESILIENCIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SUS PROYECTOS DE VIDA**

SHIRLEY HORTA ACERO

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: MEDIOS INTERACTIVOS
BOGOTÁ
2017**

**HISTORIAS DE VIDA DE ESTUDIANTES DE CIUDAD BOLÍVAR, FACTORES
DE RESILIENCIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SUS PROYECTOS DE VIDA**

SHIRLEY HORTA ACERO

DIRECTORA: CARMEN HELENA GUERRERO NIETO, PhD

**Trabajo presentado como requisito parcial para obtener el título de Máster en
Comunicación y Educación.**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: MEDIOS INTERACTIVOS
BOGOTÁ
2017**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D. C., Septiembre 2017.

AGRADECIMIENTOS:

Inicialmente a Dios por permitirme culminar en medio de tantos tropiezos este trabajo.

*A mi hija por la paciencia y colaboración en momentos difíciles, a mi madre y mi abuela
por su alta colaboración en este proceso.*

*A mi directora Carmen Helena por su enorme paciencia y orientación en momentos de
angustia, por su enorme colaboración y valiosos aportes en este trabajo.*

*A mis estudiantes que aunque no se logró publicar la totalidad de sus historias, fueron y
siguen siendo el motor de dicho proyecto, Martha, Jorge, Juana.*

*A la comunidad educativa en general por inspirar este trabajo pero sobre todo por
permitir hacerlo y contribuir día a día en su ejecución.*

*A los docentes que estuvieron presentes en el proceso de formación en la Universidad
Distrital Francisco José de Caldas en la Maestría de Comunicación y Educación por su
amplio conocimiento y por permitir afirmar que en esta profesión siempre hay que pensar
en la investigación en función de la calidad educativa que merece nuestro país a mis
compañeros maestrantes por reafirmar que no soy una de las pocas que piensa realmente
en el futuro de nuestra profesión.*

*A la dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógica de la Secretaría de
Educación de Bogotá, por la constitución del Fondo de Formación Avanzada de Docentes
FOFAD, con el que se apoya a maestros del distrito capital para realizar procesos de
mejoramiento pedagógico*

DEDICATORIA:

A mi hija Valentina a quien quiero demostrarle que nunca es tarde para seguir aprendiendo y que solo con una buena educación puede cualquier persona salir adelante, por sus palabras de alivio en momentos de angustia y a mi madre y a mi abuela por su colaboración y paciencia.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	12
1. JUSTIFICACIÓN	18
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
3. OBJETIVOS	22
3.1. OBJETIVO GENERAL	22
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
4. ANTECEDENTES	23
5. MARCO TEÓRICO	31
5.1. RESILIENCIA Y EDUCACIÓN.....	31
5.1.1. Construcción de resiliencia en la escuela.....	38
5.1.2. Observatorio de medios.	47
5.1.3 El teatro como recurso pedagógico en el desarrollo de la resiliencia.....	48
6. DISEÑO PEDAGÓGICO.....	51
6.1. ESQUEMA DE DISEÑO PEDAGÓGICO.....	53
7. MARCO METODOLÓGICO.....	57

7.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	57
7.2. LAS HISTORIA DE VIDA COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	58
7.3. POBLACIÓN.....	62
7.4. PARTICIPANTES.....	62
7.5. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	63
8. RESULTADOS	66
8.1. FASE 1 (Imaginario social)	67
8.2. FASE 2 (Aprendizajes).....	75
8.3. FASE 3 (Identidad).....	78
8.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	82
8.5. CONCLUSIONES ADICIONALES	86
9. CONCLUSIONES	88
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
11. ANEXO.....	98

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Seguridad alimentaria Ciudad Bolívar y en Bogotá	14
Tabla 2. Nupcialidad y fertilidad.....	15
Tabla 3. Factores constructores de resiliencia	36
Tabla 4. Categorías de los factores resilientes.....	38

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Localización de Ciudad Bolívar.....	13
Figura 2. Homicidios en localidades de Bogotá 2011-2012.....	16

RESUMEN

En este trabajo se analiza el papel que cumplen las historias de vida que surgen en el espacio del observatorio de medios de una institución educativa de la localidad de Ciudad Bolívar, en el barrio Los Alpes en la ciudad de Bogotá, dentro de los procesos de reconstrucción de vida de un grupo de estudiantes. El trabajo se sustenta teóricamente en la relación que existe entre el desarrollo de la resiliencia y la actividad académica, aplicando un diseño pedagógico que incluye las historias de vida representadas por medio de obras de teatro.

Los resultados obtenidos muestran que la participación de los jóvenes en actividades de teatro a través de las cuales puedan comunicarse con las personas que los rodean para expresarse empleando para ello sus propias historias de vida, pueden ser un mecanismo efectivo para superar mejorar las relaciones con esas personas y para generar un efecto de resiliencia que les permite mejorar sus expectativas tanto en el terreno académico, como afectivo y social, lo que adicionalmente les produce la expectativa de poder superar en el futuro otras circunstancias difíciles que pueden afectar su proyecto de vida, al mismo tiempo que les permite ser útiles para que otros jóvenes también se sientan motivados a tener una experiencia similar.

Palabras claves: historia de vida, resiliencia, estudiantes, proyecto de vida.

ABSTRACT

The role of life stories that emerge in the space of media observatory of an educational institution of the town of Ciudad Bolivar in Los Alpes neighborhood in the city of Bogota, within the life reconstruction processes of a group of students is analyzed in this paper. The work is theoretically based on the relationship between the development of resilience and academic activity, using an educational design that includes the life stories represented through plays.

The results show that the participation of young people in theater activities through which to communicate with the people around them to express the reasons behind their aggressive behavior and the dysfunctionality of their family, social and academic relations, using to do it their own life stories, can be an effective mechanism to overcome these same situations and to generate an effect of resilience that allows them to improve their expectations both as affective and social academic field, which additionally gives them the expectation in the future to overcome other difficult circumstances that may affect their life project while allowing them to be useful for other young people also feel motivated to have a similar experience.

Key words: life history, resilience, students, life project.

INTRODUCCIÓN

La información que se presenta a continuación tiene como objetivo contextualizar al lector acerca de la ubicación geográfica en que se encuentra situada la institución educativa en que se realizó el presente trabajo. Así como también evidencia las problemáticas a las que se encuentran enfrentados por el contexto socio – cultural los estudiantes de dicha institución. La localidad 19 Ciudad Bolívar se encuentra ubicada en la periferia del sur de Bogotá, como se ilustra en la Figura 1. Durante años ha sido considerada una de las localidades más violentas e inseguras de la ciudad, razón por la cual siempre es relacionada con asesinatos, robos, secuestros, venta de estupefacientes y otros delitos que estigmatizan a la población. La institución educativa en la que se realizó el presente trabajo se encuentra a las afueras de la localidad, limita con la zona veredal en donde se ven límites invisibles entre la ruralidad y lo urbano, límite que también se puede identificar en la población. Este trabajo busca mostrar como a pesar de que existen muchos motivos por las cuales los niños y jóvenes que habitan este lugar han caído en la delincuencia para sobrevivir, también han encontrado la posibilidad de transformar su entorno y construir su proyecto de vida. Las cifras que pueden obtenerse con los estudios acerca de marginalidad, natalidad e índices de pobreza que se ven reflejados en las Figuras presentadas a continuación, son la evidencia de los problemas que afectan constantemente el bienestar de la comunidad de estudio, una población en la que podemos observar hambre, problemáticas en seguridad social y salud, violencia intra familiar, educación, explotación de niños, consumo y expendio de droga, delincuencia común , entre otros son el pan de cada día de esta localidad. Como se podrá observar en este trabajo, muchos de los jóvenes que pertenecen a este contexto se han dejado manipular por todo lo que hablan

acerca de su localidad y se han dejado influenciar negativamente por las personas insanas que solo buscan el beneficio personal; su influencia ha sido tanta que han tenido durante años una identidad construida a través de supuestos o prototipos que no son enriquecedores para sus proyectos de vida. Prototipos que son construidos a partir del inmediatez del dinero y la necesidad urgente de satisfacer las falencias del hogar pero además construidas a partir del rencor y el odio que les han generado muchas situaciones negativas a las que han sido sometidos.

Figura 1. Localización de Ciudad Bolívar



Fuente: Portal de la ciudad de Bogotá (2011).

Las localidades vecinas son Usme (5), Tunjuelito (6) y Bosa (7) y cuenta con 252 barrios. De acuerdo con las cifras reportadas en la Encuesta de Calidad de Vida y publicadas por la Secretaría Distrital del Planeación, (2014), el 4.3% de la población de esta localidad se encuentra en condiciones de miseria, por lo que presenta necesidades básicas insatisfechas, mientras que el 17.4% se encuentra en situación de pobreza. Por otro lado, el 58.2% corresponde al Nivel I de Sisben, siendo la localidad con mayor proporción de población en este nivel y el 34.2% en Nivel II, lo que implica que más del 90% de esta población pertenece

a los niveles más bajos de ingresos de la ciudad de Bogotá. Como se indica en el estudio Política Pública Social para el envejecimiento y la Vejez la localidad 19 es la parte de Bogotá que cuenta con mayores índices de miseria por tanto la población que presenta mayores necesidades vitales.

A excepción de la escasa zona plana de la localidad, las personas viven en viviendas de autoconstrucción, que inician con simples cartones y que pasan a ladrillo y cemento sólo después de que la familia ha pagado el valor del correspondiente lote (Profamilia, Alcaldía de Bogotá, 2013). Adicionalmente presenta una de las tasas más altas de mortalidad infantil de la ciudad, así como índices críticos en materia alimentaria, como lo refleja la Tabla 1.

Tabla 1. Seguridad alimentaria Ciudad Bolívar y en Bogotá

	Bogotá	Ciudad Bolívar
Seguro	76	64
Inseguridad alimentaria	24	36
Inseguridad leve	18	27
Inseguridad moderada	5	9
Inseguridad severa	1	1

Fuente: Profamilia, Alcaldía de Bogotá (2013).

En Ciudad Bolívar el nivel de seguridad alimentaria es 12% más baja que en el promedio de Bogotá. Debe tenerse en cuenta que la seguridad alimentaria es un factor de riesgo que puede desencadenar diferentes manifestaciones de violencia. Las anteriores cifras indican que en esta localidad las personas experimentan unas condiciones que limitan las expectativas que pueden tener respecto de su proyecto de vida. Además de ellas, se presentan otros indicadores como los de nupcialidad y fertilidad, como lo indican la Tabla 2.

Tabla 2. Nupcialidad y fertilidad.

	Bogotá	Ciudad Bolívar
Edad mediana a la primera relación sexual	18	18
Edad mediana a la primera unión	24	21
Edad mediana al primer nacimiento	24	21
Nacimientos x mil mujeres en edad fértil	61	82
Promedio de hijos nacidos vivos de mujeres 40-49	2,3	3
Mujeres 15-19 años han estado embarazadas (%)	15%	25%

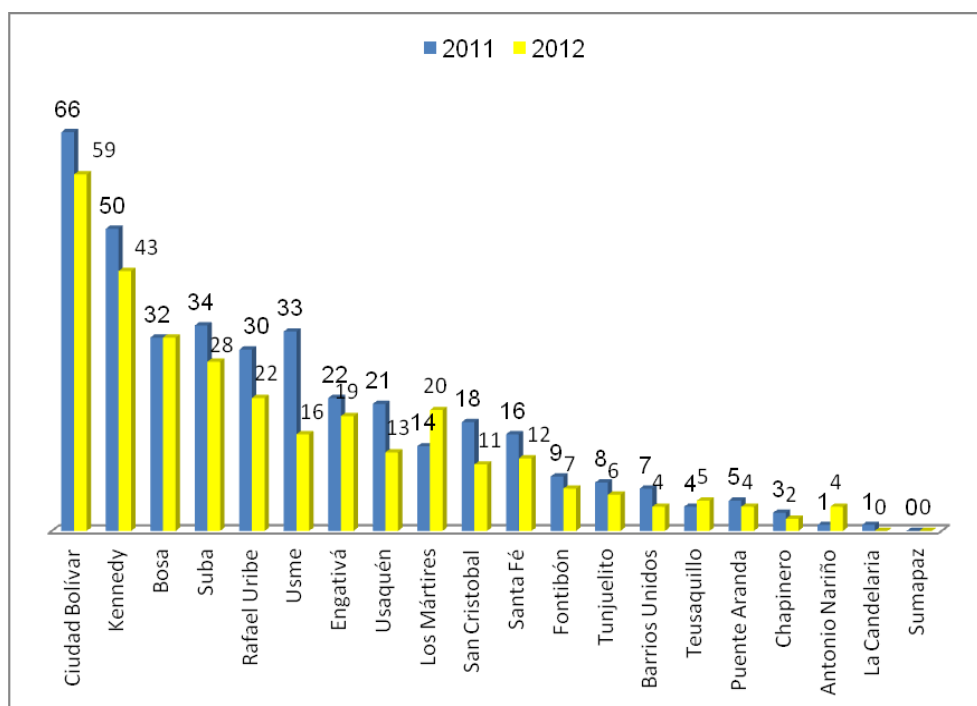
En Ciudad Bolívar la primera unión y el primer nacimiento se presentan a una edad más temprana que en resto de la ciudad, además de que es más alto el índice de nacimientos por mil mujeres en edad fértil, el promedio de hijos en mujeres adultas y el porcentaje de mujeres de 15 a 19 años que han estado embarazadas. Las anteriores cifras agravan aún más la situación, pues indican que los escasos recursos de los hogares de Ciudad Bolívar deben distribuirse entre más personas que en el resto de la ciudad.

La anterior situación indica la necesidad de educación para esa población, como mecanismo para superar su situación. Al analizar las cifras se encuentra que el 96% de las niñas con edades entre 6 y 15 años en Ciudad Bolívar asistían en 2013 a algún establecimiento educativo al momento de la encuesta, y este porcentaje descende a 50% en jóvenes de 16 a 20 años y más tarde cae 21% en los grupos de edad de 20 a 24 años. (Profamilia, Alcaldía de Bogotá, 2011). Es decir que la educación no está en la actualidad siendo un motor de solución del problema socio-económico de Ciudad Bolívar, especialmente debido al abandono de la formación académica a partir de los 16 años de edad.

Como es de esperarse, ese entorno de pobreza y falta de educación se convierte en un terreno propicio para la violencia, lo que hace que las principales causas de muerte en la

localidad se asocian con violencia. Las cifras sobre homicidios muestran que Ciudad Bolívar mantiene la incidencia más alta, como lo muestra la Figura 2.

Figura 2. Homicidios en localidades de Bogotá 2011-2012



Fuente: Alcaldía Mayor de Bogotá (2012)

Sin embargo la violencia que se experimenta en esta localidad no solamente ocurre en las calles, sino en los hogares y se manifiesta en castigos que padres y madres ejercen sobre sus hijos e hijas; en efecto, la reprimenda verbal es la forma más común en la que los padres (84%) y las madres (86%) castigan a sus hijos/as; seguida de prohibición de algo que les guste (padres 46% y madres 55%), igual que para el total de Bogotá (Profamilia, Alcaldía de Bogotá, 2013).

Dado que se trata de un fenómeno que involucra a un número importante de habitantes, el presente trabajo busca contribuir a su solución mediante la reconstrucción de vida de un grupo de estudiantes de un colegio distrital ubicado en esta localidad, a través de sus historias de vida, para lo cual en primer lugar se caracteriza el proyecto de vida de cada participante del observatorio de medios de un colegio distrital y se reconoce la participación que tiene la comunicación dentro de los procesos de reconstrucción del proyecto vida de los estudiantes de la institución educativa.

Las cifras que muestran la situación de ese sector de la ciudad despejan cualquier duda que pudiera existir acerca de la necesidad de superar la fase de diagnóstico y proceder a acciones concretas que de manera efectiva se conviertan en verdaderas soluciones, tal como se pretende con la realización del presente trabajo. Es claro que una sola intervención seguramente resulta insuficiente ante las diferentes causas que determinan las complejas situaciones que viven a diario los habitantes de Ciudad Bolívar; sin embargo es igualmente cierto que un aspecto determinante consiste en intervenir en las generaciones más jóvenes, dado que en la medida en que se logre impactar de manera positiva sus proyectos de vida, se estarán también mejorando las expectativas de las futuras generaciones.

1. JUSTIFICACIÓN

El premio Nobel de Economía Amartya Sen (1996) sostiene que la superación efectiva y sostenible de las condiciones de pobreza no se logra a través de acciones filantrópicas u obras de caridad, sino mediante la generación de capital social, es decir, mediante la transformación de la forma de pensar de las personas para que asuman, por sí mismas, la responsabilidad de aprovechar las oportunidades que la sociedad les ofrece. Sin embargo esos procesos de transformación no se dan por generación espontánea, por lo que se requiere de acciones acompañamiento y de apoyo que les permitan a las personas ver que sí es posible generar una nueva realidad.

Sin embargo, antes de que se llegue al punto en el cual la persona decide transformar su proyecto de vida, lo primero que se requiere es que se haga consciente de su realidad. Esta primera fase puede ser difícil especialmente para los menores de edad, debido a que la única realidad que conocen es la que les ha rodeado desde que nacen, e incluye, como se vio antes, situaciones de maltrato en su hogar, violencia en las calles, escasez de alimentos, entre otras. Para algunos niños de Ciudad Bolívar asumir, su realidad puede implicar entonces el enfrentamiento de traumas psicológicos, lo que a su vez demanda la necesidad de una atención individual, un acompañamiento profesional y una orientación que le permita a cada niño ver, en primer lugar, que esa violencia familiar no es una realidad universal para otros niños, que no es absoluta o insuperable.

Con esta intención subyacente, el presente trabajo busca dar a conocer el proceso de reconstrucción de proyectos de vida que logró su autora en un grupo de estudiantes de un colegio distrital a través de sus historias de vida. El trabajo busca mostrar la forma cómo la

comunicación puede constituirse en un instrumento efectivo para que los niños que experimentan situaciones de extrema pobreza, logren transformar sus proyectos de vida, mediante la participación en observatorios de medios.

Este trabajo responde a una necesidad sentida y a una experiencia previa de la autora, en su rol de docente intelectual con intereses más allá de la simple formación académica, que llegan hasta la intención transformadora de los estudiantes. “La educación no se debe limitar a la transmisión generacional de conocimientos y el desarrollo de habilidades y competencias, y en cambio debe involucrarse en la comprensión integral de la persona, de su realidad, de las razones últimas que limitan o afectan las verdaderas posibilidades de que esos conocimientos y esas habilidades se conviertan en instrumentos útiles de transformación de vida”, como se estipula en el artículo publicado por el Ministerio de Educación, Bases sólidas para el desarrollo humano, la educación debe ir más allá de solamente impartir un conocimiento frío y sin sentido que no permitir alcanzar los niveles necesarios para el desarrollo integral del ser humano.

Cuando ingresan a la escuela niños y jóvenes que han tenido, a pesar de su corta edad, experiencias traumáticas que les han marcado su vida, se requiere en primer lugar sanar esas heridas, para que su espíritu se convierta en tierra fértil en donde los nuevos, conocimientos, habilidades y competencias, puedan producir frutos. En un país en donde toda la sociedad añora la paz y el desarrollo, además de los conflictos sociales que surgen de las diferencias socioeconómicas, existen otros conflictos intrafamiliares que no se superan mediante tratados de paz y es en ese campo en donde los educadores y el sistema educativo en general deben y

pueden aportar, convirtiéndose en transformadores de vida y no solamente en transmisores de contenidos académicos.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si bien la comunicación es una de las denominadas ciencias sociales, los trabajos de grado de comunicación pocas veces se ven estrechamente ligados al abordaje de problemas de psicología infantil o de economía, a pesar de que éstas son también ciencias sociales. Es por ello que conceptos como la resiliencia o la formación de capital social, si bien están ampliamente documentados en trabajos de psicología y de economía, resultan extraños en trabajos de comunicación.

Aunque el concepto de resiliencia se amplía a lo largo del trabajo, baste por ahora mencionar que el mismo se refiere a la capacidad de las personas a superar o de recuperarse ante condiciones o experiencias psicológicas adversas (Cyrulnik, 2013). El psicólogo alemán Viktor Frankl (1979), quien fue víctima de los horrores de los campos de concentración durante la Segunda Guerra Mundial, es un ejemplo de personalidad resiliente, pues luchó por su supervivencia utilizando el humor y la invención de historias, lo que le sirvió para salir adelante de esa experiencia negativa y llegar a ser una persona autorrealizada, con propósitos en la vida , doctor en psicología por decenas de universidades en Europa y Estados Unidos. Esa resiliencia es uno de los recursos que los niños pueden emplear durante su proceso para superar su realidad de pobreza y violencia.

La realización del presente trabajo plantea entonces la siguiente pregunta de investigación: ¿qué papel cumple dentro de los procesos de reconstrucción de vida de un grupo de estudiantes las historias de vida que surgen en el espacio de un colegio distrital?

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Comprender el papel que cumplen las historias de vida en el desarrollo de factores de resiliencia para la construcción de los proyectos de vida de estudiantes de un colegio distrital de Ciudad Bolívar.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Establecer los antecedentes que caracterizan las condiciones de vida de los estudiantes de la institución educativa.
2. Identificar causas individuales que generan comportamientos indeseables de los estudiantes.

4. ANTECEDENTES

A continuación se presentan, ordenados cronológicamente, algunos trabajos que se han publicado previamente en diferentes países, así como en Colombia, sobre investigaciones realizadas sobre resiliencia en la escuela, así como diferentes experiencias para fomentar actitudes resilientes en los jóvenes y de emplear las historias de vida con propósitos orientados a mejorar los proyectos de vida especialmente en jóvenes adolescentes. Estos trabajos se seleccionaron teniendo en cuenta que pueden aportar elementos de análisis útiles para los propósitos del presente trabajo.

Acevedo y Restrepo (2012) llevaron a cabo una investigación cualitativa como producto del trabajo adelantado con un grupo de maestros y maestras de aulas de aceleración del aprendizaje, quienes participaron en seis talleres, con el auspicio de la Fundación Corficolombiana en Cali, Colombia. El propósito del trabajo fue analizar y dar sentido a prácticas docentes para la construcción de ambientes resilientes y para generar nuevas herramientas de apoyo útiles en el campo. En el trabajo se reconoce “la resiliencia del maestro o maestra como elemento esencial para potenciar la resiliencia de alumnos, alumnas y familias” con este trabajo se evidencia que si es posible que los maestros generen en sus ambientes de trabajo, espacios de acercamiento entre estudiantes y ellos mismos para la generación de ambientes de resiliencia en la escuela. “Los autores resaltan de las conversaciones con maestras y maestros la necesidad de tener los conocimientos básicos necesarios respecto a la psicología del niño o niña, a las teorías del desarrollo, a la resiliencia y al trabajo con familias y escuelas” (Acevedo & Restrepo, 2012).

Por su parte, Caamaño et al (2012) aborda el análisis de las historias de vida de jóvenes psicológicamente vulnerables con buena adaptación escolar, concluyendo que la construcción de adaptación escolar es un proceso de interacción dinámica y de construcción activa que se refiere al desarrollo de competencias que permiten la adaptación exitosa al sistema escolar. En el caso de los jóvenes entrevistados en desarrollo de ese trabajo, su condición de vulnerabilidad psicosocial afecta la base de la construcción de su adaptación escolar a través del desarrollo de características propias de la resiliencia, y deja de manifiesto el esfuerzo activo de esos jóvenes por el hecho de tener que adaptarse también a un contexto adverso, de manera más o menos exitosa.

De las historias de vidas revisadas, los principales factores de adaptación escolar que se distinguen son la capacidad de disociación del comportamiento, capacidad de autorregulación emocional, capacidad de afrontamiento de las dificultades en situaciones extremas, autonomía en la toma de decisiones, capacidad de mantención de la integridad y fortaleza del yo y cuidado de la integridad de los demás, capacidad de establecer vínculos significativos, recuperación de vínculos perdidos y apego secundario, motivación, perseverancia, generación de expectativas y establecimiento de planes y metas, así como distanciamiento afectivo y contra-identificación con figuras de apego primarias deficientes.

A su vez Barbuzano y Aguirrezábal (2013), en Sevilla, España, investigan a través de un caso práctico, las características potenciadoras que poseen las narrativas que parten de las experiencias de vida, para desarrollar la capacidad de afrontar y superar circunstancias críticas (resiliencia) en personas invisibilizadas socioculturalmente, debido a que se encuentran en un contexto de marginalidad extrema. “Se trata de personas que se encuentran

en un contexto sin hogar, asociado al consumo de drogas y alcohol, y al abandono prematuro de la formación reglada, además de discriminación propia de las personas de etnia gitana” como lo afirma Jorge Barbuzano en su texto (Barbuzano & Aguirrezábal, 2013), las personas que pertenecen a contextos diferentes; como el caso de esta población que en su gran mayoría provienen de diferentes lugares del país son discriminadas por su forma de hablar, de vestir o por su color de piel y se ven sometidos a cambios de comportamiento para ser aceptados dentro de su nueva comunidad.

En ese trabajo se analiza una doble vertiente potenciadora del desarrollo resiliente; en primer lugar, la narrativa en sí misma, la experiencia vivida y reconstruida dentro de la narración, como posibilitadora de la estructuración secuencial de las experiencias (negativas y positivas) y la construcción de significados a partir de las consecuencias que los han provocado y de su propio protagonismo. Y por otro, “la participación protagónica en procesos creativos literarios que parten de las historias de vida y que facilitan el reconocimiento sociocultural de la persona en situación de discriminación” (Barbuzano, 2013) las historias de vida construidas por los estudiantes a partir de las situaciones existidas en su cotidianidad se convierten en el mayor elemento de construcción narrativa y teatral. Como se observa, se trata de un trabajo que presenta varias coincidencias en cuanto al contexto previo en el que se encontraban los objetos de estudio, modelo de abordaje por medio de las historias de vida y el empleo de procesos creativos.

De acuerdo con los autores, el personaje principal de la historia comprueba en su propia historia la relación narrativa que hay entre causas y consecuencias, es decir, la condición de causalidad que existe en su proceso vital; además observa que los sucesos que

ha contemplado hasta entonces como acontecimientos inconexos, marcan su trayectoria y acontecieron a partir de condicionantes y actuaciones previas. Concluyen que el hecho de entender esos condicionantes ayuda a superar la percepción de la responsabilidad de las crisis, y también permite poder comenzar a aprender de ellas.

En la Pontificia Universidad Javeriana se desarrolló también una investigación (Gonzalez, 2014) con la que se cuestiona el papel que pueden desempeñar las artes escénicas en la política de reparación integral a las víctimas del conflicto armado que ha azotado a Colombia desde mediados del Siglo XX. En este trabajo se busca establecer si determinadas iniciativas y experiencias conducidas por las artes escénicas en Colombia, que han abordado hechos traumáticos de violencia política, realizados con el propósito de representar sucesos violentos desde la perspectiva de las víctimas, pueden constituirse en el proceso de la reparación integral como una herramienta, especialmente a través de la recuperación de la memoria colectiva y la reconstrucción de la memoria histórica. En el marco de la construcción de la memoria histórica muchas asociaciones teatrales se han encargado de transcribir las historias de vida de muchas personas que de alguna manera se vieron involucradas en el conflicto, bien sea como víctimas o como victimarios. Tal es el caso de la puesta en escena de obras como: Los desterrados de José Alberto Ferreira o la Siempre viva de Miguel Torres que se han convertido en obras que evocan el conflicto y que generan un sin número de sensaciones en el público. Sensaciones que se relacionan directamente con las experiencias vividas por cada espectador y que se ven representadas generando un significado para cada uno.

De acuerdo con el autor, “las iniciativas emprendidas por las artes escénicas en torno a hechos de violencia responden de forma específica a la pregunta sobre la contribución del teatro a la reparación simbólica y el nexo que ésta guarda con la memoria colectiva de personas que han sufrido no sólo la violencia política, sino la imposición de un silencio sobre su padecimiento y dolor” (Gonzalez, 2014). Señala también que no es posible concebir la memoria dentro de un espacio privado, a través de lo sentido por un solo individuo, por el contrario considera que la memoria es un componente que constituye el espacio público, pues es desde allí donde se puede mantener una versión de los hechos o transformar una idea socialmente construida de un pasado doloroso. Esto debido a que emergen dentro del pensamiento colectivo mayores significados que pueden establecer la verdad frente a lo sucedido. Es por esta razón que podríamos afirmar que la posibilidad de poner en escena las tragedias a las que han sido sometidas las víctimas, no solo permite evidenciar lo que experimentaron sino que además permite que se realice un ejercicio de catarsis a través del cual cada participante pueda realmente hacer un proceso de perdón y reparación para la reconstrucción de su proyecto de vida.

El trabajo concluye que la memoria es un concepto importante dentro de la reparación y considera que la misión de este tipo de dramaturgia donde el actor es la misma víctima, es un avance en el proceso de resistencia y lucha social que emprendieron estas víctimas luego de los acontecimientos traumáticos. De lo cual podríamos concluir que se convertiría en un ejercicio que fortalece la capacidad de resiliencia de cada actor del conflicto.

Romero y Abril, (2015), por su parte, publicaron un artículo en el que buscan establecer por qué ciertas personas no reaccionan violentamente aunque su historia o carga

familiar los predisponga a tener este tipo de comportamientos, o por qué las víctimas potenciales no se convierten en víctimas, a pesar que las circunstancias o situaciones indican una alta probabilidad que esto ocurra. El artículo analiza qué características y recursos tienen los adolescentes que no se comportan de manera violenta a pesar de que su historia o carga familiar los puede predisponer a que actúen violentamente. Muchos jóvenes deciden no actuar dentro de su entorno como lo hacen sus familiares, lo cual determina que dentro de su pensamiento existen razones poderosas para ser autónomos y no dejarse influenciar por su contexto.

Dentro de las conclusiones de este trabajo se señala que la resiliencia no constituye un rasgo o característica individual y por el contrario, los atributos de la resiliencia son sustancialmente moldeados por circunstancias de la vida, lo que hace que dependan de los recursos de protección y de apoyo disponibles en el entorno. “Una experiencia escolar positiva hace más probable que las personas jóvenes que enfrentan adversidades de la familia, desarrollen su autoestima, por lo que es más probable que se sientan seguros poder manejar los desafíos y actuar de una manera positiva.” (Romero & Abril, 2015) Es decir la escuela puede permitirle al estudiante tener una mejor perspectiva de la vida cuando es significativo el tiempo que vive allí, al ser tenido en cuenta por sus maestros el niño eleva su autoestima y cambia completamente su estilo de vida, se sienten capaces y desafían cualquier adversidad que se les presente.

Los autores señalan que: “...las escuelas son capaces de fomentar la reacción positiva y crear oportunidades para transformar las experiencias...” (Romero & Abril, 2015), dado que esas instituciones son más que el lugar para el aprendizaje, un lugar para socializar con

los compañeros, que brinda la oportunidad para el fomento de la educación no formal, social y emocional, que puede desarrollar las competencias y habilidades relacionales, así como también para el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo que en ocasiones no es tenido en cuenta dentro del contexto familiar. La escuela como lugar seguro para la socialización y el aprendizaje, y los profesores como personas adultas de apoyo, son considerados por los autores como factores de prevención de la violencia. Esto si se cuenta verdaderamente con el apoyo de los maestros, pues en ocasiones se sienten acosados por las situaciones particulares de los estudiante y no se involucran.

También concluyen que “...muchos niños con atributos y trayectorias resilientes identifican al menos una persona que tiene un papel importante en su decisión de no involucrarse en la violencia, quien además les provoca una actitud positiva hacia la vida.” (Romero & Abril, 2015) Plantea que en las escuelas sería posible establecer un equipo de profesores, con competencias personales, experiencias y afinidad para trabajar como guías personales para los niños que sufren adversidades, siempre y cuando los maestros tengan clara su función como agentes de formación inicialmente desde el desarrollo socio afectivo. Finalmente si los niños y niñas en su hogar no encuentran el apoyo para fortalecer su autoestima, su amor propio y otros valores propios de una persona resiliente, es la escuela en donde debe encontrar este apoyo. Así mismo señala que al hablar, la mayoría de los jóvenes son capaces de reconstruir las historias de su participación en situaciones adversas; el dialogo le permite comunicar asertivamente lo que lo aqueja, la necesidad de hablar con una persona de confianza, permite a los jóvenes reflexionar sobre la problemática y aumenta la posibilidad de superar la situación adversa. Muchos estudiantes establecen relaciones de mucha confianza con algunos de sus docentes y es en estos casos en que los adolescentes deciden

contar sus problemáticas, sus docentes se convierten en las únicas personas que pueden brindarle el apoyo necesario en situaciones de crisis.

Fuentes y Medina (2015) desde México publican un trabajo cuyo objetivo consistió en identificar el nivel de resiliencia y analizar los múltiples roles (víctima, victimario y observador) (Bonilla, 2014) del acoso escolar o bullying entre pares, dentro de la escuela a la cual asisten una muestra de adolescentes, de ambos sexos, entre 12 y 15 años de edad. Como resultado del trabajo se comprobó la hipótesis de que los individuos resilientes mostraron menores indicios de acoso escolar en las variables asociadas al observador y a la víctima, pero no en el caso del victimario. Concluyeron que la resiliencia puede mitigar el impacto del acoso escolar en los adolescentes tras formar jóvenes más seguros y con capacidad de enfrentar cualquier situación, jóvenes capaces de enfrentar las situaciones de abuso a los que se vean enfrentados.

Dentro del perfil de la persona resiliente, los autores identificaron alto puntaje en los “tres factores, como son las habilidades para la solución de problemas, el hecho de contar con redes de apoyo para la superación de los problemas, así como comportamiento altruista y prosocial.” (Fuentes & Medina, 2015) En caso de una situación de acoso escolar, estas características podrían favorecer el desenvolvimiento en el ámbito social y relacionarse con estilos de enfrentamiento directo, autoestima y control interno, contar con mayor cantidad de opciones frente a un obstáculo, procesar simultáneamente varios estímulos y mantener un funcionamiento integrado frente al estrés. La escuela debe convertirse no solo en un espacio en donde se imparta conocimiento y se desarrollen competencias académicas, sino que además debe buscar constantemente el desarrollo de competencias sociales.

Por último, Cardona et al (2015), en Bogotá, se propusieron “indagar las maneras en que las personas desvinculadas/desmovilizadas del conflicto armado logran resignificar su sentido de vida en el proceso de transición hacia la vida civil, teniendo en cuenta la contribución de las diferentes redes de apoyo que las acompañan”. Para ellos realizaron una investigación cualitativa en que se analizan narrativas a partir de entrevistas en profundidad a personas que fueron parte activa de grupos armados ilegales como las FARC-EP, el ELN y las AUC. Como resultado de ese trabajo, señalan que las narrativas permiten un proceso de reconstrucción del sentido de vida a través de un ejercicio de memoria, favoreciendo un espacio de reconocimiento social desde las experiencias vitales. Señalan que esto *“implica unos retos para el acompañamiento psicosocial, orientados a promover la participación activa de la sociedad civil y la población desvinculada y desmovilizada en procesos de construcción de paz”*.

Como puede observarse a lo largo de estos antecedentes, existen diferentes evidencias teóricas y prácticas de que la narración de las historias de vida propias, apoyadas en técnicas de expresión artística como la literatura o el teatro, pueden ser especialmente útiles para la creación o adquisición de capacidades de resiliencia, que mejoran las posibilidades de que las personas puedan afrontar de manera exitosa sus proyectos de vida.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. RESILIENCIA Y EDUCACIÓN

El tema de resiliencia ha surgido como una alternativa que permite vislumbrar la esperanza en situaciones de carencia o adversidad. Se ha definido como la capacidad del individuo de realizar bien sus cosas, pese a las circunstancias desfavorables; esto implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva. Se puede decir también que el término « resiliencia » proviene de la física de los materiales. Expresa las cualidades de un resorte: resistir a la presión, doblarse con flexibilidad y recobrar su forma original. Esta imagen de un resorte que rebota refleja una parte de la realidad de la resiliencia. Michael Rutter (1993), un pionero del estudio de la resiliencia, quien la define como “un fenómeno manifestado por personas que evolucionan favorablemente, habiendo sido víctimas de estrés que, para la población general, comprendería un riesgo serio con consecuencias graves” (Riaño & Burgos, 2012, p. 18). A la idea de resistencia a la destrucción, se añade otro componente: la capacidad de construir una vida cargada de significado. La resiliencia contiene un componente que cambia, una dinámica existencial. Ser resilientes no significa simplemente rebotar, sino crecer hacia un nuevo objetivo. Para Rutter “la resiliencia se comprende como la variación individual en la manera en la que las personas responden a los riesgos a lo largo del tiempo” (1993, p. 45), de esta manera se puede decir que los perfiles resilientes se encuentran no solo en el individuo sino también en el contexto ambiental y/o social en que se desarrollan las situaciones más críticas.

A lo largo de la historia se ha evidenciado que algunos seres humanos han logrado superar condiciones adversas e inclusive, consiguen transformarlas en una ventaja o un

estímulo para su desarrollo biopsicosocial, mostrando la existencia de factores de riesgo y factores de protección, como lo afirma Tobón (Tobón, et al., 2007), los seres humanos desarrollan la capacidad de tomar sus adversidades y transformarlas en oportunidades para contribuir con ellas mismas al fortalecimiento de sus nuevos proyectos. Los factores de riesgo se entienden como aquellos atributos o características del individuo (el temperamento, la autoestima, el sentido del humor, entre otros), o del entorno (relaciones afectivas, estímulos, influencia del contexto, entre otros), que pueden causar daño físico o emocional. Por el contrario, los factores protectores son aquellas cualidades o atributos de la persona o del entorno que pueden favorecer el desarrollo y disminuir la probabilidad de daño ante situaciones adversas o difíciles (Tobón, et al., 2007). Se podría afirmar que los factores protectores son aquellos que se fortalecen dentro de los procesos de resiliencia en el ser humano. Existen muchos estudios sobre este tema que permiten identificar que “la resiliencia se construye en el tiempo, con la historia y que no es un estado fijo o definitivo sino un proceso, un relato que se cuenta como una historia de vida” (Bouvier, s.f.) Como lo afirma en su artículo Paul Bouvier, la construcción de la resiliencia es procesual y depende del escenario en que el individuo este, así como además depende del apoyo que reciba desde su desarrollo social y afectivo. Por ende la resiliencia no es innata al ser humano sino se desarrolla en el transcurso de la vida de acuerdo a los valores que se tengan para sobrevivir y desafiar a las adversidades.

El origen de este concepto se presenta en la Biblia cuando Job se sobrepone a la pérdida de todas sus riquezas, pero también se evidencia cuando Ana Frank logra continuar su desarrollo de la adolescencia durante la guerra nazi hasta que es asesinada, según lo relatan Ángeles y Morales (1995). Ya para mediados del siglo XX, las ciencias humanas comenzaron

a utilizar el término para referirse a las pautas que permiten a las personas sobreponerse a las situaciones difíciles y sacar provecho de ellas (Manciaux, 2003). Para 1990 los hallazgos de Rutter han descubierto el desarrollo y funcionamiento del cerebro a partir de las bases biológicas del fenómeno de la resiliencia, así como su contribución con los procesos de desarrollo psicofisiológico (Trujillo, 2009). Se ha podido establecer que los procesos de resiliencia tienen dos enfoques: uno de riesgo y otro de resiliencia, también denominado de desafío. Estos enfoques determinan un cambio en cuanto a la concepción del ser humano, gracias a estos dos enfoques el ser humano se convierte en un ser con potencialidades, capacidades, habilidades que pueden desarrollarse, fomentarse, fortalecerse y promoverse de tal forma que se conviertan en lo que algunos expertos han denominado “*verdaderos escudos protectores*”.

En Colombia la resiliencia se observó en la industria, cuando miles de empresarios decidieron enfrentar el reto planteado por la apertura económica, que los enfrentó de manera inesperada a la competencia internacional y su reacción se centró en mejorar sus factores de competitividad para enfrentar ese reto y fortalecerse ante él. Su mayor desarrollo se llevó a cabo en Antioquia, un departamento que al igual que el resto del país ha tenido que soportar y salir de sus crisis sociales e institucionales. Según Ramírez (2013), se puede afirmar que el 64% de los ejecutivos del país hoy se preocupan por como sobrellevar bien una buena gerencia, una familia y un hogar, por tanto han aprendido mucho acerca de esta práctica.

Posteriormente este tema llegó al manejo de las situaciones socioeconómicas en la población como parte de su desarrollo, la noción de resiliencia en los últimos años ha alcanzado un notable éxito no solo en proyectos de investigación sino además para la

creación de lineamientos institucionales para la gestión de riesgo. Sin embargo la mención de esta temática es meramente académica, pues las acciones propuestas para el fortalecimiento de la resiliencia no son siempre efectivas. Los proyectos establecidos en diferentes partes del país, solo se quedan en proyectos de investigación. Universidades como la Javeriana realizan estudios de casos de niños en condición de abandono con el único objetivo de hacer una descripción interpretativa de los factores de riesgo y de protección, otras instituciones realizan muestreos acerca del tema es decir observación, pero ninguna institución se preocupa por establecer estrategias que permitan fortalecer estos procesos en el país. Su uso es escaso en las políticas a escala en Colombia y existe una gran cantidad de investigadores que cuestiona su utilización, tras resaltar la gran divergencia de significados que se derivan de esta. Numerosos autores critican su uso pues consideran que su práctica es difícil y puede contener riesgos, las diversas instituciones solo se preocupan por realizar estudios y análisis de los procesos que la población hace de manera empírica con la única urgencia de sobre vivir en un mundo lleno de situaciones negativas; situaciones que al no ser sobre llevadas aumentarían notoriamente la tasa de suicidios.

La escuela dentro de estos procesos tampoco tiene mucha participación, las políticas educativas no tienen en cuenta el contexto social en el que se desarrollan los estudiantes y mucho menos las situaciones tan difíciles que viven dentro de su cotidianidad, las políticas educativas homogenizan la población sin darse cuenta las necesidades especiales de muchos. Sin embargo hay autores que afirman que la resiliencia debe integrarse al quehacer pedagógico, Henderson & Milstein (2004:31), aseguran que la resiliencia se integra a la cotidianidad del quehacer pedagógico, mediante seis factores constructores de resiliencia, agrupados en dos bloques, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Factores constructores de resiliencia

Bloque	Factores constructores
Mitigar el efecto de los riesgos en la vida de niños y niñas.	1. Enriquecer los vínculos pro-sociales. 2. Fijar límites claros y firmes. 3. Enseñar habilidades para la vida
Construir resiliencia	4. Brindar afecto y apoyo. 5. Transmitir expectativas elevadas y realistas. 6. Establecer y brindar oportunidades de participación significativa.

Sin embargo la escuela encuentra muchas dificultades con relación a estos dos bloques dentro de sus prácticas; entre otras por que la práctica pedagógica es referida a tareas cotidianas más no es concebida desde la reflexión, el análisis y la construcción de un saber propio de la profesión. Además porque predomina una visión sobre la norma y la autoridad como ejes que permiten controlar, mantener el orden y disciplinar en el aula lo que no permite la suficiente confianza de los estudiantes con sus maestros como para darles a conocer las situaciones que los aquejan. De igual manera el carácter impositivo de la educación solo les permite a los niños ser receptores y no constructores de conocimiento, que sería un requisito para crear procesos de resiliencia. A pesar de esto existen algunos casos de docentes que en su labor muestran algunas acciones que contribuyen al desarrollo de la capacidad de resiliencia. Por ejemplo en las últimas décadas la psicología se ha preocupado más por las fortalezas de las personas y ha dejado de preocuparse un poco por las debilidades humanas. Ha dejado ver que los aspectos positivos le permiten al ser humano afrontar crisis personales y solucionar de manera efectiva sus problemas cotidianos y que estos aspectos dan origen a la denominada resiliencia o capacidad de recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o al iniciarse un evento estresante.

Entonces la posibilidad de comprender la resiliencia en educación, significa la calidad y profundidad de la reflexión pedagógica sobre los factores que intervienen en las situaciones que viven los niños y las niñas. Sin esta comprensión, la resiliencia no tiene sentido y no podrá ser incorporada a los procesos de formación. Sin lugar a dudas, uno de los escenarios en los que interactúa el niño y la niña, es la institución educativa y dentro de ella, se gestan los ambientes de relación que contribuyen a desarrollar sus potencialidades. Por tal motivo es indispensable que dentro de los lineamientos curriculares para todas las áreas se estimule un modelo de prevención y promoción de las capacidades del ser humano. Además en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación para preescolar del país hay un acercamiento que debería tenerse en cuenta para los demás grados“...los lineamientos se construyen a partir de una concepción sobre los niños y niñas como sujetos protagónicos de los procesos de carácter pedagógico y de gestión. En ellos se insiste en la construcción de una visión de la infancia donde los niños y las niñas son considerados como sujetos plenos de derechos cuyo eje fundamental es el ejercicio de los mismos y una educación preescolar acorde con estos propósitos” (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Bajo estas condiciones los procesos de resiliencia deben tener pertinencia en los planes de estudio establecidos por las diferentes áreas aprobadas por el MEN, pues creo firmemente que su implementación posibilita el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes en tanto que permite fortalecerlos interiormente y exteriormente de tal manera que puedan enfrentar situaciones difíciles.

5.1.1. Construcción de resiliencia en la escuela.

Es posible decir que la resiliencia se ha posicionado en el campo de las ciencias sociales, lo que en la actualidad facilita un acercamiento a dicha temática que hasta hace unos años era desconocida. Hoy conocer y reconocer sus aportes da sustento a aquellas acciones que fortalezcan el desarrollo psicosocial de los estudiantes puede llevarse a cabo en cualquier institución educativa. El autor Grotberg dentro de sus estudios construye lo que el llamaría el perfil del niño resiliente y los pilares que estos deben seguir: la competencia social, la resolución de problemas, la autonomía y el sentido de propósito y de futuro. (Melillo, 2004). “Yo tengo” en mi entorno social. “Yo soy” y “yo estoy”, hablan de las fortalezas intra psíquicas y condiciones personales. “Yo puedo”, concierne a las habilidades en las relaciones con los otros que deben tener cada individuo y son habilidades que aunque se inculcan en el hogar se deben fundamentar en la escuela. El autor mencionado anteriormente también aporta cuatro categorías en las que organiza los factores resilientes, como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. Categorías de los factores resilientes

Categorías	Factores
Yo tengo	– Personas en el entorno en quienes confío y que me quieren incondicionalmente. – Personas que me colocan límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas. – Personas que me muestran la manera correcta de proceder. – Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo. – Personas que me ayudan cuando estoy enfermo, en peligro o necesito aprender.
Yo puedo	– Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. – Buscar la manera de resolver los problemas. – Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. – Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar.

Categorías	Factores
	– Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.
Yo estoy	– Dispuesto a responsabilizarme de mis actos. – Seguro de que todo saldrá bien.
Yo soy	– Una persona por la que otros sienten aprecio y cariño. – Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro afecto. – Respetuosa de sí mismo y del prójimo.

La discusión en torno a este concepto de resiliencia se inició en el campo de la psicopatología, en el que se constató que algunos de los niños criados en familias en las cuales uno o ambos padres eran alcohólicos, y que lo habían sido durante el proceso de desarrollo de sus hijos, no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial, sino que, por el contrario, alcanzaban una adecuada calidad de vida (Amar, et al., 2003). La resiliencia ha sido definida como la habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva, o como la superación afectiva de eventos y circunstancias severamente estresantes y acumulativos como lo expone ICCB (Institute on Children Resilience and Family) en 1994; Grotberg (1995) define la resiliencia como la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades, superarlas o incluso ser transformado por ellas.

La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovida desde la niñez. Vanistendael (1993), explica la resiliencia como la capacidad de un individuo de hacer las cosas bien pese a las condiciones de vida adversas y expone una lista de mecanismos para que los niños afronten la adversidad sin tener ningún contratiempo; sostiene que las técnicas de resiliencia son aplicables tanto a niños como adultos. La resiliencia comprende dos

componentes: la resistencia frente a la destrucción, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión y, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles, para restablecer su proyecto de vida.

El concepto incluye, además, la capacidad de una persona de enfrentar adecuadamente las dificultades, es decir, de una forma socialmente aceptable. Rutter (1993), Suárez y Krauskopf (1995) y Osborn (1990), citados por Amar et al (2003), caracterizaron la resiliencia como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana viviendo en un medio insano; estos procesos tendrían lugar a través del tiempo de acuerdo a las capacidades desarrolladas por cada individuo, y darían venturadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, educativo, social y cultural. Vista de esta forma, la resiliencia no es un atributo con que los niños nacen ni adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso interactivo entre éstos y su medio; por lo tanto, sus investigaciones incluyen el medio familiar, el medio social y cultural y los atributos que posee el niño, principalmente su temperamento.

Amar et al (2003) mencionan al Proyecto Internacional de Resiliencia como promotor de la resiliencia incluso en niños que no parecen estar en situación de riesgo, y ha mostrado la amplitud que tiene el concepto y la importancia de la protección. “No puede promoverse la resiliencia sólo debido a la adversidad; sin embargo puede desarrollarse en la anticipación de adversidades inevitables y puede transformar o hacer más fuerte la vida de aquellos que son resilientes” (Amar, et al., 2003), la resiliencia puede ser desarrollada como una forma de prevención ante las experiencias negativas vividas por los niños y niñas por medio de la cual

se fortalezcan los valores con que debe contar una persona resiliente para sobreponerse . La conducta resiliente puede ser la respuesta a una situación negativa en la forma de mantenimiento o desarrollo normal a pesar de esa adversidad, o puede ser un promotor de crecimiento más allá del nivel presente de funcionamiento (Ungar & Liebenberg, 2005).

La resiliencia se asocia entonces con la capacidad que tienen aquellos que son expuestos a los factores de riesgo identificables de superar esos riesgos y evitar los resultados negativos, como la delincuencia y problemas de conducta, desequilibrio psicológico, dificultades académicas y las complicaciones físicas. Steinhauer (1996) la definió como *“Una inusual buena adaptación ante el estrés severo, y/o una habilidad de la persona bajo estrés de pasar al nivel de adaptación pre estrés”*. La persona resiliente, a pesar de sus múltiples factores de riesgo, logra desarrollar factores de protección de una manera natural, no obstante encontrarse en desventaja.

Las diferentes definiciones del concepto de resiliencia enfatizan características del sujeto resiliente: habilidad, adaptabilidad, baja susceptibilidad, enfrentamiento efectivo, capacidad, temperamento especial y habilidades cognitivas, etc. Todas se producen frente a las situaciones vitales adversas y estresantes, que les permiten a las personas afrontarlas y superarlas. Bleuler, Garmezy y Rutter (Bleuler, 2008) observaron que el fenómeno de resiliencia no es raro en los niños de alto-riesgo. En varios estudios de niños expuestos a la desventaja socioeconómica, pobreza y enfermedad, sólo una minoría de niños de alto riesgo experimenta dificultades serias en su desarrollo de personalidad.

Las conductas de resiliencia, según Rutter (1993), no están ligadas a la fortaleza o debilidad constitucional de las personas, sino que su juicio incluye una reflexión respecto de

cómo las personas se ven afectadas por los estímulos estresantes, o bien sobre cómo reaccionar a éstos. La resiliencia es un fenómeno presente y es un recurso valioso que ayuda a minimizar la gravedad de las situaciones, ya sean las que estén relacionadas con el Estado, con la familia o con la comunidad misma.

Con lo expuesto hasta este punto se puede apreciar que los niños experimentan a lo largo de su infancia un proceso progresivo de formación de su autoconcepto y que las condiciones del medio en que viven ejercen influencia en ese proceso. Dado que en el presente trabajo se busca estudiar la situación de niños y niñas en condición de desplazamiento, es necesario estudiar ese fenómeno de desplazamiento forzado en el país para comprender las condiciones que éste genera en los niños y niñas.

La escuela debe plantear acciones orientadas en que los niños y las niñas tengan vivencias encaminadas en incorporar expresiones como estas, dado que ellas hacen evidentes la autoestima, la resolución de conflictos, la competencia social y el sentido de propósito o de futuro, es decir los componentes de la resiliencia. De acuerdo a lo observado con esta experiencia considero la resiliencia como una alternativa que puede y debe implementarse en las aulas para así educar y formar a seres humanos. Sin desconocer el valor de los docentes, esta práctica puede establecer relaciones de confianza que les permitan a los niños y a las niñas, sentirse tan seguros, valorados y tenidos en cuenta. Condiciones propias de la resiliencia y que en las prácticas pedagógicas se convierten en reflexiones y discusiones en torno del desarrollo de las prácticas educativas como tal. El docente se convierte en una persona significativa dentro de los procesos de desarrollo de los estudiantes, su labor es importante en la creación de relaciones significativas para los niños y las niñas. La resiliencia

entonces se edifica en los niños y en las niñas en la escuela, en ambientes escolares agradables y tranquilos con la interacción con personas que les transmitan optimismo y se centren en sus fortalezas.

Muchos padres de familia quisieran que sus hijos jamás tengan situaciones que sean dolorosas y que puedan causarle algún tipo de trauma al adulto en que se convertirán. Sin embargo esto se da en contextos diferentes a los vividos dentro de las comunidades en donde se encuentran ubicados muchos colegios de Bogotá. Y por supuesto, no se da en un sector como en el que se encuentra ubicado el colegio en el que se realizara el estudio. Dentro de sus familias especialmente los más pequeños están sometidos a unos niveles altos de estrés debido a un sin número de situaciones que aquejan sus hogares. Es por esta razón que los niños deben desarrollar un sólido conjunto de valores morales que le ayuden a identificar lo que está bien o está mal, fomentándole una sana relación que refuerce mensajes positivos, que si no son dados dentro del entorno familiar podrán darse dentro del entorno educativo. “Saber cómo y por qué el niño logra superar en forma positiva, no sólo como recursos de defensa, esos momentos o esos ambientes, se constituyó en un gran interrogante científico para la psicología” (Amar, et al., 2003). En la actualidad los niños resilientes tienden a ser tan flexibles que logran enfrentar situaciones cambiantes, tener pensamientos positivos, ser amigables, sensibles a las dificultades de otros pero además son personas independientes, tienen un alto nivel de autoestima y se sienten competentes dentro de las actividades que desarrollan.

Por otro lado los jóvenes resilientes son un caso un poco más complejo; “la adolescencia es un segundo nacimiento, en el cual el individuo nace a la sociedad más amplia,

por tanto inicia un desprendimiento del sistema familiar; una diferenciación psicosocial del medio familiar que lo lleva a una resignificación de esas relaciones” (Guillén, 2005). Por tanto con la adolescencia se debe reevaluar el concepto de resiliencia acomodado a su nuevo mapa mental de la vida. Los adolescentes dentro de su proceso de desarrollo acelerado, acumulan en él necesidades pero a la vez destrezas que son probadas por ellos mismos por medio de sus capacidades físicas e intelectuales. Esto les permite reaccionar rápidamente frente a una situación peligrosa. Sin embargo esto puede acarrear algunos riesgos que se relacionan con el estilo de vida y las conductas que estos tomen frente a estas situaciones. Por lo cual necesitan ser orientados si no es posible por su familia por sus maestros. La escuela es un punto clave para la recuperación de los procesos de resiliencia en esta edad, pues la estigmatización adolescente no favorece la resiliencia, hace que las capacidades resilientes en los jóvenes se bloqueen y no permitan su expresión.

El docente en este punto desempeña un papel fundamental, toda vez que se convierte en una persona significativa para el adolescente y como tal, posee conocimientos y actitudes que le permitan realizar con cada uno de los estudiantes un acompañamiento consistente en promover y potenciar su desarrollo integral, a través de la orientación de los procesos de aprendizaje y la creación de oportunidades para relacionarse de forma apropiada consigo mismo, con el espacio, con los demás, con la cultura, es decir con el entorno en el cual se hallan inmersos. (Escobar, Liliana, & Velázquez, 2007)

Entonces la escuela se debe convertir en un centro de desarrollo no solamente cognitivo sino que además busque satisfacer las necesidades sociales de los niños y niñas que en este espacio convergen; es por esta razón que desde los principios del siglo XXI son

referenciados desde el campo educativo con lo que la UNESCO denominó la Educación Integral. Una educación en la cual no solamente se busca una formación cognitiva sino que además; teniendo en cuenta las relaciones socio afectivas que se establecen dentro de los ámbitos educativos, debe velar por el fortalecimiento de los valores propios del ser humano. “Desde hace tiempo la sociedad conoce que las emociones y las relaciones sociales influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje y encarga a la escuela que, además de los objetivos cognoscitivos e instrumentales, también los aspectos del desarrollo socio-afectivo se conviertan en objetivos educativos explícitos” (Uriarte, 2006). La propuesta que desde entonces trae la UNESCO es la de organizar los procesos educativos en “pilares del conocimiento”: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser son los cuatro pilares establecidos. Estos elementos necesarios dentro de los procesos educativos no son sino el resultado de la exigencia de la sociedad de consumo, quien en general es quien reclama a gritos que sea la escuela quien imparta valores a los estudiantes. La escuela recibe estudiantes que están en situación de desventaja social, familiar o personal y que son sujetos de riesgo de exclusión educativa: fracaso escolar, inadaptación y conflictividad, no solo dentro de su contexto escolar sino que además serían problemáticas que se verían reflejadas en sus vidas cotidianas y laborales al llegar a la vida adulta. Por esta razón nace en la escuela la necesidad de reconocer la realidad de la sociedad actual, realidad que requiere especialmente del favorecimiento del desarrollo individual a través de una educación integradora en la cual se tenga en cuenta el valor de la diversidad existente entre cada institución educativa. Esta última premisa sería asertiva dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje si se cumpliera a cabalidad; sin embargo la escuela falla en la medida en que los actores que pertenecen a dicha institución no contextualizan la población real en

la cual se llevan a cabo dichos procesos y si por el contrario están sujetas a realidades aplicadas en otras realidades circundantes, esto en busca de procesos asertivos y de calidad homogenizando poblaciones y desconociendo los contextos reales en que se desarrollan los procesos de aprendizaje.

La escuela vista no como una institución fría en donde se cumple con el propósito de impartir conocimientos que incluso para los mismos estudiantes son innecesarios es el reto que hoy busca la presencia de los docentes como orientadores de un proceso de reconstrucción de vida para cada uno de estos niños y jóvenes que se ven enfrentados a situaciones que desde sus primeros años opacan su futuro. La resiliencia toma fuerza en la escuela en la medida en que los docentes se comprometan con no solo con la formación cognitiva a la que se están acostumbrados sino que además comprendan que el compromiso es además con la formación socio – afectiva de los estudiantes en la actualidad también se convirtió en tarea del educador. Muchos educandos ven en sus docentes, personas que aun siendo ajenas a su familia demuestran ser en quienes confiar; por tanto la escuela no tiene en cuenta dentro de sus políticas educativas aspectos tan importantes para la formación integral,

Otro aspecto psicológico que ha sido estudiado cuando se analiza la situación de personas que han sido objeto de fenómenos traumáticos como el desplazamiento, es el conocido como la resiliencia. La intervención del psicólogo clínico es guiada por el modelo biomédico, que contempla al ser humano como un añadido de piezas mecánicas que cuando se "daña" ha de ser "restaurado" por un perito; sin embargo este modelo se enfoca sólo hacia el diagnóstico y tratamiento individuales de personas que presentaban desórdenes mentales o emocionales, por lo que se trata de un paradigma que excluye otros aspectos de la psicología

y que fue sustituido hacia 1980 por el modelo de competencia, planteado por Albee (1997), desde el cual se reemplaza la concepción curativa por una preventiva que propende hacia la detección precoz de los llamados “factores de riesgo y hacia el desarrollo de habilidades, que reduzcan el impacto de éstos, habilidades que se conocen con el nombre de resiliencia cuando se refieren a características propias de la estructura psicológica del sujeto, o de factores protectores cuando aluden a elementos contextuales; tanto la resiliencia como los factores protectores, neutralizan o atenúan la acción de los factores de riesgo” (Amar, et al., 2003). A estos factores de protección quiero llegar con la presente investigación para la construcción de personas resilientes.

La resiliencia es entonces un conjunto de características internas propias del individuo particular que lo protegen de un medio adverso y que son consideradas dentro del enfoque proactivo de la psicología, lo que motiva a profundizar en el conocimiento teórico y metodológico de los aspectos que potencializan un desarrollo armónico desde lo físico, lo psíquico, lo moral y lo espiritual, entre otros aspectos, que disminuyen la incidencia de aquellos aspectos que amenazan esa armonía. Observaciones sobre la repercusión de sucesos traumáticos catastróficos y pérdidas significativas que han sido superadas por quienes han sido víctimas indican que los seres humanos demuestran poseer la capacidad potencial de salir heridos pero fortalecidos de una experiencia aniquiladora.

5.1.2. Observatorio de medios.

De acuerdo con la Universidad de Pamplona (2015), un observatorio de medios es ante todo un espacio para que la comunidad se pronuncie, orientada con expertos y profesionales que abordan en profundidad y desde una óptica científica y sistemática., los fragmentos de la

realidad evidenciados en los medios. De esta manera se busca conformar un todo que explique a los receptores el porqué de las diferentes situaciones de la cotidianidad. Por su parte, Toala (2012), los observatorios se constituyen por grupos de personas u organizaciones ciudadanas que no tengan conflicto de intereses con el objeto observado y su propósito es elaborar diagnósticos, informes y reportes con independencia y criterios técnicos.

Los observatorios de medios buscan por un lado analizar la forma como las noticias y acontecimientos económicos, políticos, sociales y de interés general son registrados por los medios de comunicación (Ruiz, 2015). Ese análisis puede enfocarse tanto al análisis de los hechos mismos, como a la forma en que los medios registran tales hechos, las técnicas que utilizan, los recursos que emplean, los horarios, así como los contenidos, las razones que pueden explicar las posiciones que asumen frente a los sucesos, y otros aspectos, de acuerdo con el propósito para el cual hayan sido creados. En el presente trabajo no se profundizó mucho en relación a los observatorios de medios debido a que por problemas de seguridad con los cuales se veían afectadas tanto la integridad de la docente investigadora como de los participantes (amenazas e incluso el asesinato de un familiar de un participante) y por el surgimiento de nuevas interrogantes, el análisis de noticias y artículos periodísticos cambió al análisis de las Historias de vida de los participantes.

5.1.3. El teatro como recurso pedagógico en el desarrollo de la resiliencia.

Existen diferentes autores que plantean las artes escénicas como una herramienta fundamental dentro de los procesos de aprendizaje, que establece una relación entre maestro y estudiante, que permite alcanzar unos altos niveles de comunicación y por tanto fortalecer las relaciones entre los diversos miembros de la comunidad.

Para la autora Felicia Robles “las actividades de lectura, análisis y dramatización de una obra teatral, favorecen el desarrollo de la confianza y de la autoestima dentro de los estudiantes...” (Robles, 2009) Es decir el teatro ofrece la posibilidad de crear mejores lazos afectivos en el desarrollo de los procesos pedagógicos en los estudiantes, además les permite hacer uso del lenguaje como un instrumento para alcanzar el fin de expresar de manera clara y asertiva lo que realmente quiere transmitir. Particularmente cuando se trata de dar conocer los intereses personales de los estudiantes o sus propias experiencias, el teatro se convierte en el cómplice perfecto, por medio del cual un personaje sacado de la ficción construye diálogos que provienen de la realidad del contexto social y cultural en que está inmerso cada individuo.

Aparece entonces en este mismo texto una cita que me parece memorable: “Entre todas las expresiones artísticas el teatro es la que más le pone cuestión a la Identidad: hay que reconocer que a la hora de representar un personaje nuestra propia Identidad se enmascara.” (Robles, 2009) Lo que nos permite afirmar que en la construcción de un personaje que con cada estudiante ha abstraído de su cotidianidad el participante se va a permitir reconstruir su Identidad a través del descubrimiento de sus propios sentimientos y experiencias ya sean positivas o negativas que ha tenido a lo largo de su vida. En la actualidad en Colombia se ha tomado al teatro como una herramienta didáctica que permite recuperar la memoria histórica dentro de las poblaciones que han sido sometidas a hechos de barbarie y acciones de violencia, mujeres y hombres han tomado la experiencia teatral como un recurso que les permite dar a conocer las historias trágicas en las que se han visto involucrados. No con la intención meramente de narrar lo sucedido sino que además este ejercicio les ha permitido entrar en un proceso de reparación, verdad y reconstrucción por medio de una forma artística

como lo es el teatro. Considero que de la misma manera que las artes escénicas dentro de los procesos como el de la paz han contribuido en la dignificación y visibilización de las víctimas así como en la construcción de una memoria histórica colectiva, dentro de la formación de los estudiantes puede llegar a influir dentro de la construcción de proyectos de vida de la misma manera, permitiéndoles recuperar la memoria de lo que han vivido con la intención de buscar perdonar y sanar las heridas para fortalecerse como seres resilientes y capaces de enfrentar cualquier otra adversidad.

6. DISEÑO PEDAGÓGICO

Desde hace tres años se planteó un proyecto de aula denominado Observatorio de Medios, este proyecto tenía como objetivo la formación crítica aplicada en la lectura de los textos informativos propuestos por los diferentes medios de comunicación. La razón por la cual aparece este proyecto se veía reflejada en el manejo que los estudiantes le daban a la información que llegaba a través de los medios de comunicación con respecto a situaciones violentas que ocurrían en su barrio o en su localidad. El proyecto inició con la intención de darles a conocer la realidad que en la mayoría de casos era subjetiva desde la perspectiva mostrada por los medios de comunicación a los cuales estaban familiarizados y que en el imaginario del grupo de estudiantes simplemente ya no generaba ningún tipo de reacción negativa, estaban acostumbrados a ver este tipo de escenas en el diario vivir y su capacidad de sombro ya no era funcional dentro de su cotidianidad. Por eso aparece el Observatorio de Medios, un espacio en donde los estudiantes iban a ver de manera más objetiva la realidad mediática haciendo énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico con relación a la verdad de las noticias y los hechos que circundaban no solo el país sino su contexto social.

Con el paso del tiempo y realizando juiciosamente los ejercicios de análisis mediático, aparecen otras formas comunicativas que surgen de la necesidad de mostrar de una manera directa el porqué de la reacción de cada estudiante frente a las crudas noticias que invadían los medios. Cada uno de los participantes del proyecto cambia la perspectiva frente al trabajo de observación y análisis de noticias e inicia un proceso completamente diferente en el cual los estudiantes buscan el espacio creado para discutir acerca de las situaciones que aquejaban su vida y que de cierta manera los obligaba a cubrir herméticamente su cuerpo y su alma para

no ser nuevamente sometidos a dichas problemáticas. Y es allí en donde aparece la construcción de historias de vida de cada estudiante amarrada al ejercicio teatral, este último se convierte en su principal cómplice; quien le otorga a cada historia la confianza necesaria para hablar acerca de cuál era su lugar de origen y porqué llegó a Bogotá en algunos casos, cuál era su visión para el futuro o porque había perdido el horizonte en otros casos. La construcción de historia de vida se convirtió en la propuesta principal de aquel espacio, los estudiantes no querían tratar de entender las noticias que aquejaban al resto del país o de la ciudad sino que buscaban básicamente contar su historia para tratar de entender lo que en su vida estaba sucediendo. Fue entonces cuando el rumbo de este proyecto viro hacia otra perspectiva y aparecieron las historias más crueles en escena y cada propuesta permitía a cada estudiante inicialmente contar las amargas experiencias que en su vida han tenido protagonismo, con esa confesión inicial los estudiantes participantes del estudio evidencian cual era la razón por la cual en su vida no habían posibilidades de surgir y este hecho seria la herramienta que permitiría iniciar el proceso pedagógico por medio del cual el rumbo de la existencia de cada participante cambiaria significativamente.

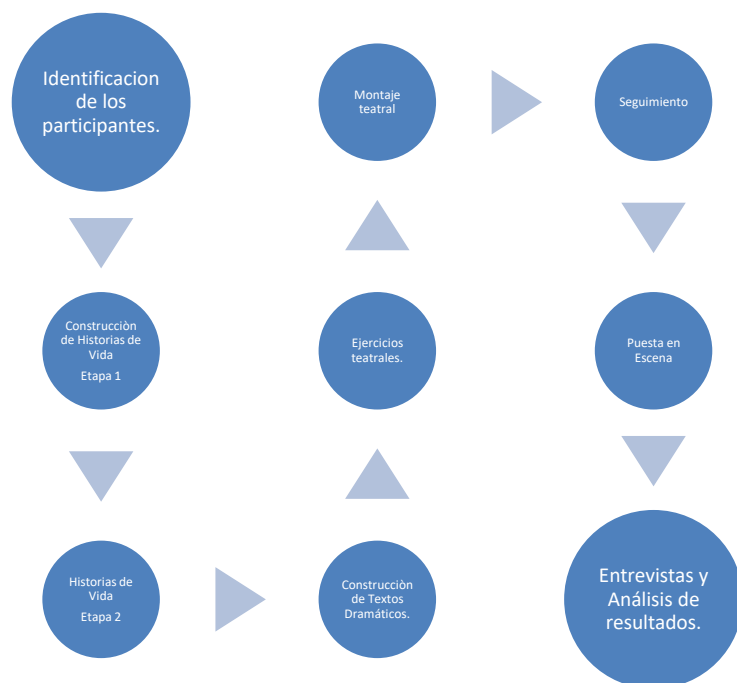
El modelo de aprendizaje institucional es Aprendizaje Significativo y es con esta herramienta pedagógica con la cual se inicia el proceso. Las experiencias previas de vida que traen los estudiantes son el insumo de esta propuesta, la intención fue fortalecer no solo los procesos de aprendizaje sino fortalecer los procesos de comunicación de tal manera que expresarse frente a sus situaciones sea la base fundamental de esta estrategia pedagógica. La construcción de historia de vida es la primera etapa, este ejercicio se realiza de manera superficial inicialmente; pues los datos básicos eran los necesarios para quitar el hielo dentro de esta nueva historia. Después de escuchar las voces de los participantes, ellos mismos

iniciaron un proceso de sensibilización con el cual empezamos a fortalecer procesos de comunicación desde la escucha y la narración. Posteriormente dentro del proceso y con mayor afinidad entre los participantes las historias fueron ampliándose con mayores conflictos y empezaron a surgir momentos más oscuros dentro de la vida de los muchachos. La tarea desde ese momento fue iniciar un proceso de construcción de historias de vida, cada participante después del trabajo realizado en el observatorio, al darse cuenta que la problemática vivida en el sector era la misma que cada uno de ellos vivía, decidió dar a conocer sus propias desventuras con la única intención de buscar en sus compañeros de grupo personas que pudieran escucharlos y porque no compartir con ellos sus experiencias buscando así liberarse un poco de los eventos negativos con la socialización de los mismos.

Ninguno de ellos alcanzó a imaginar la magnitud de los resultados de este ejercicio, pues lo que buscaban era compartir solamente los eventos negativos que habían empañado su vida; más lo que realmente encontraron fue que sus compañeros con los que en ocasiones mantenían diferencias en el colegio durante muchos años de su vida también eran sometidos a situaciones que hicieron que solamente sintieran deseos de morir. Fue entonces cuando el ejercicio de escribir solamente sus historias de vida empezó un proceso de transformación, que cada uno de los participantes se sintiera identificado con el otro, que se dieran cuenta que tenían con aquellos “enemigos” más cosas en común de lo que se habían imaginado se convirtió en la pieza clave dentro de esta propuesta. Los textos que iniciaron con la socialización de sus historias de vida fueron evidenciando la certeza de que tenían que ser socializados con los demás compañeros de la institución para ser tenidos en cuenta dentro de los procesos de reconstrucción de vida. Por esta razón esas personas que hicieron parte fundamental dentro de los actos de violencia, actos de abandono y demás circunstancias

dolorosas se convirtieron en personajes que protagonizaban los ejercicios teatrales que dieron inicio a la última parte de este proyecto.

6.1 ESQUEMA DEL DISEÑO PEDAGÓGICO



Identificación de los participantes: En esta primera parte se realiza la identificación e invitación de los participantes al proyecto.

Construcción de Historias de Vida: Este proceso se hace en dos etapas, la inicial (rompe hielo) con la intención de socializar se realiza el ejercicio de escritura de la Primera Historia de Vida con datos superficiales de cada participante. La segunda etapa constituye el ejercicio escritural de la Historia de Vida que quieren compartir con sus compañeros, en este ejercicio los participantes narran los eventos trágicos que han opacado su vida.

Construcción de Textos dramáticos: Se realizaron talleres de escritura con el fin de conceptualizar acerca de lo que es un texto dramático y como se realiza, cada participante realiza la escritura teatral de su Historia de Vida.

Ejercicios Teatrales: Después de la construcción literaria se realizan ejercicios de acercamiento teatral con los cuales aprenden técnicas de respiración, proyección de voz y actuación para con estas herramientas dar paso al montaje teatral.

Montaje Teatral: Con la dirección de los mismos participantes se realiza la selección de actores para los personajes así como el estudio de los libretos para dar inicio con los ensayos del montaje teatral.

Seguimiento: Durante todo el proceso se realizó la vinculación dentro de los ejercicios tanto de escritura como de puesta en escena del investigador con la intención de observar los comportamientos y avances dentro de las diferentes etapas de cada participante. En la parte del montaje teatral se presentaron algunos contratiempos por la experimentación de situaciones dolorosas en la vida de los participantes que de cierta manera se estaban repitiendo en las escenas. Podría afirmar que en esta etapa los participantes iniciaron realmente su proceso de catarsis lo cual les permitió iniciar con el desarrollo de factores de resiliencia.

Puesta en Escena: La presentación en público de las historias de vida de cada uno de los participantes fue la última parte dentro de la etapa de ejecución del proyecto, aquí fueron muchos los sentimientos que se pudieron experimentar no solo dentro del grupo de participantes sino entre sus familiares y otros miembros de la comunidad educativa. En esta parte del trabajo muchas personas lograron identificar el porqué de los comportamientos de

estos chicos, fueron comprendidos incluso por el grupo de docentes con quienes comparten todos los días y con quienes vivían en conflicto.

Entrevistas: Después del desarrollo del proyecto se realizaron entrevistas para poder determinar cuál fue el verdadero impacto de la participación de cada estudiante en su proyecto de vida. Para así lograr mostrar el análisis en los resultados de la presente investigación, estas entrevistas fueron realizadas a los participantes y a algunos familiares.

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta es una investigación del enfoque cualitativo, que se fundamenta en el Estudio de Caso para alcanzar un nivel exploratorio, para la recolección de información se tuvieron en cuenta tres instrumentos: La historias de vida, Observación directa dentro de las prácticas y una entrevista semiestructurada. El proceso de recolección de la información se llevó a cabo durante el año lectivo 2015 la entrevista durante finales del año 2016 pasado un año de la aplicación práctica del proyecto con la intención de identificar el impacto real de la investigación en la construcción de los proyectos de vida de los participantes.

7.2. LAS HISTORIA DE VIDA COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

En los años recientes se ha reivindicado el carácter de relato narrativo de la historia, al darle la voz a los que han vivido los hechos, por lo que la historia oral se ha ido constituyendo en un nuevo modo de hacer historia a partir de fuentes orales y autobiográficas; la historia de vida es investigación y construcción de sentido a partir de hechos temporales personales. A pesar de que los relatos de vida hacen referencia a la singularidad de una vida, reflejan a la colectividad social de que se trate. Para Bolívar “las narrativas biográficas, frente a la imagen burocrática e impersonal del oficio docente, se quieren inscribir en un nuevo profesionalismo, donde se recupera la “autoridad” sobre su propia práctica, y el sujeto se expresa como “autor” de los relatos de prácticas” (2006, p. 62).

Al mismo tiempo Bolívar (2006) advierte en su trabajo sobre los peligros del uso de las historias de vida como metodología de investigación y señala la necesidad de que al hacerlo se tenga en cuenta situarlas en un contexto social; la advertencia la hace señalando que de no hacerlo se corre el riesgo de que se les dé a esos relatos de historias de vida de los docentes un uso que denomina “*colonizador*”, ya sea de parte de la política o la administración, por parte de los propios investigadores. El autor plantea que si bien en las historias de vida aparecen muchos datos personales que pueden ser importantes para los propósitos del investigador, no se debe impedir el análisis contextual, por lo que los estudios sobre la vida de los sujetos de estudio deben poner en relación la vida individual y la historia social en que se inscriben.

Los relatos, son historias que hacen un recuento del pasado, construyendo el futuro, lo que lleva a formar la historia de un pueblo. Como afirma Sitton: “*La historia oral son las memorias y recuerdos de la gente viva sobre su pasado*” (1995, p. 12)

Otro de los elementos esenciales de los relatos son las experiencias que se evidencian en cada uno de estos, nos llevan a identificar sus intereses, gustos, disgustos que tienen sobre escuela, Como lo plantea Vasilachis (2006), son una narración bastante completa de todo la experiencia de vida de alguien en conjunto, remarcando los aspectos más significativos. En el mismo sentido Bertaux (1997) afirma que hay relatos de vida desde el momento en que un sujeto cuenta a otra persona, investigador o no, un episodio cualquiera de su experiencia de vida

Cada una de las experiencias individuales que son percibidas por cada uno de los participantes del estudio, al ser recopiladas, proporcionan datos, ideas, que van a servir de

base para la formación de cultura pues “es posible encontrar experiencias de vida en relatos centrados en un periodo de la existencia del sujeto, o en un aspecto de esta” (Vasiachis & Irene, 2006, p. 177).

En estos lugares, debido al analfabetismo, las comunidades le dan gran importancia a la historia oral, pues desde sus antepasados la palabra tenía gran valor, sin la presentación de un documento; la fuerza de los relatos orales ha sido transmitida de generación en generación, y de esta forma proporcionan tal información que pueden ser la base de escritos a cerca de la fundación de los pueblos. En su concepto Uribe (1993) afirma que la historia oral se refiere a todo aquello que se pueda transmitirse por la boca y memoria: sucesos, eventos, hechos, prácticas y saberes, formas de ver el mundo y de transformarlo, nociones éticas y principios morales que pueden ser recogidos mediante conversaciones más o menos estructuradas. De tal manera que la historia oral, al interesarse por la oralidad, procura destacar y centrar su análisis en la visión y versión que se manifiestan desde el interior y lo más profundo de la experiencia de los actores sociales. (Galeano Marín, 2007, p. 90)

Catani y Mazé (1982) clasificaron los relatos de vida en siete diferentes categorías: a) Relatos de prácticas limitadas en el tiempo, b) Secuencias biográficas (varios momentos de la vida se van insertando en una cronología personal), c) Entrevistas biográficas o relatos biográficos, d) Autoinforme breve de historia de vida; e) Historia de vida social, f) Reconstrucción biográfica, y g) Auto- biografía. Pineau y Legrand (1993), a su vez, plantean tres diferentes modos de exploración de las historias o relatos de vida: a) un modelo biográfico o relato de una vida por una persona distinta de quien cuenta esa vida; b) modelo autobiográfico en el que un mismo sujeto enuncia y reelabora lo enunciado, y c) modelo

dialógico, en el que se supone que el sentido de lo vivido requiere la intervención de un investigador que le ayude al sujeto a relatar los hechos de su vida.

Goodson (2005) reivindica la importancia del rol del investigador en la aplicación de la metodología de los relatos de vida en el proceso investigativo, en la medida en que esto asegura que el relato sea situado en un contexto histórico, conjugando el componente individual con el social; si no se hace de esta forma, el relato solo proporciona una conciencia parcial y selectiva, desde la perspectiva de una coyuntura temporal particular. Para que puedan resultar útiles es importante complementar esos relatos con documentos y otros testimonios orales que contribuyan a comprender el contexto, pues de esa forma se logra que tomen un sentido más amplio.

En este mismo sentido, Goodson y Sikes (2001) afirman que el investigador juega un papel que implica una responsabilidad muy importante al emplear los relatos en sus trabajos, pues tienen la facultad de seleccionar, cambiar y omitir las partes de los relatos que no se adapten a sus expectativas y propósitos. De acuerdo con Bolívar (2006), esta situación implica el dilema de conjugar los puntos de vista del nativo y del investigador; este dilema se resuelve, según el autor, sin sacralizar los relatos ni asimilarlos a modos paradigmáticos de investigar.

7.3. POBLACIÓN

La población con la cual se llevara a cabo la investigación está ubicada en una institución educativa de la localidad de Ciudad Bolívar, en un Barrio llamado Los Alpes en la ciudad de

Bogotá. Una población sin estrato socioeconómico y en muchas ocasiones sin siquiera dirección en la vivienda en donde residen. Una población caracterizada por vivir en condiciones de extrema pobreza, una mezcla de población urbana con población rural. Además de las condiciones de pobreza es una población que vive en medio de constantes situaciones de violencia tanto de delincuencia común como de grupos armados. Gran cantidad de la población hace parte de reinsertados de grupos insurgentes y sus familias, así como familias enteras de desplazados por la violencia. Este conjunto heterogéneo de personas son las que conforman el contexto general de la población, los participantes de la investigación son un grupo de diez estudiantes niños, niñas y jóvenes que han sobrevivido a diversas situaciones difíciles como pérdidas dolorosas, abandono, violencia física y sexual que van desde los 10 años hasta los 18 años de edad.

7.4. PARTICIPANTES

De los diez participantes se tres casos representativos, debido a que por razones de seguridad de los demás participantes, sus familias prefirieron no permitir la publicación de resultados acerca de sus casos. Sin embargo estos tres casos permitieron mostrar el análisis teniendo en cuenta sus antecedentes, su participación y los resultados obtenidos, que ilustraron de manera general la experiencia de todo el grupo frente a los objetivos planteados.

7.5. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Además de la participación de los estudiantes mediante el relato de sus historias de vida a través de las obras de teatro de las que hicieron parte, se les realizó una entrevista para complementar la información tanto sobre sus antecedentes individuales, como sobre su experiencia durante el proceso, los resultados y su situación actual o posterior a ese proceso, los aprendizajes que obtuvieron y sus recomendaciones para que se emplee una metodología similar en otros casos.

Las Historias de vida como se planteó anteriormente se conocen en la investigación cualitativa como una herramienta de recolección de datos de la vida de los participantes, para este trabajo se realizó la construcción de historias de vida en dos momentos. El inicial que solamente se remitía a información básica de los participantes y la segunda parte que profundizó más acerca de costumbres desarrolladas en el pasado y eventos afortunados o desafortunados en la vida de estos chicos. Desde lo que afirma Gergen esta técnica permite escuchar muchas voces, de manera que se pueden conocer personas de distintas clases. (Gergen, 1993). Por lo tanto era el instrumento ideal para lograr identificar los factores de riesgo presentes en la vida de los participantes, esos factores que hacían que su vida ya no tuviera ningún sentido. Las Historias de Vida se realizaron de la siguiente forma:

- Se realizó una reunión con los participantes del estudio con la intención de explicar cuál era el propósito de dichas Historias de Vida.
- Al ser un ejercicio dividido en dos partes, la primera se desarrolló de manera anónima para que los participantes se sintieran seguros.

- Se dispuso del tiempo necesario para la elaboración de las narraciones de los participantes.
- Posteriormente se realizaron las lecturas con el propósito de revisar que historias serían contadas a través de la puesta en escena.

La importancia de este elemento en la recolección de datos está en el relato de experiencias de los participantes, que nos llevan a conocer a profundidad sus gustos, sus temores, lo que no les gusta, lo que los hace felices e incluso lo que los llena de tristeza. Es posible afirmar como lo dice Bertaux citado anteriormente; que los participantes realizan Historia de vida incluso cuando narran algún episodio al investigador.

Mientras que los procesos de escritura permitían conocer las angustias de cada participante, los juegos y ejercicios teatrales les daban la posibilidad de llevar a escena lo que los estaba presionando para no ser personas con una proyección de vida. El teatro es una herramienta de enseñanza para el desarrollo de la creatividad, de la interpretación, de memoria, de habilidades expresivas y personales, todas estas capacidades muy indispensables para la comunicación de las personas. Pensado como proceso de aprendizaje y no como resultado, permite desarrollar la creatividad individual y grupal, estimula la integración en conjunto a través del juego dramático desarrollando el vínculo y la confianza personal. Razón por la cual permite que esas historias escritas por los participantes lleguen de manera directa a expresar sus sentimientos más profundos frente a una comunidad que solo veía en ellos “niños problema”. Con el interés no solo de dar a conocer su historia sino que además les permitiera servir de ejemplo para quienes dentro de su entorno estaban pasando por una situación similar. De igual manera la apropiación de cada personaje

generaba un ejercicio espiritual que ayudaba a hacer catarsis para sacar a flote las experiencias más dolorosas vividas por cada uno. Desde la teoría del aprendizaje significativo el teatro adquiere gran importancia por su valor formativo y humano, actúa con distintos objetivos esenciales de la educación, ya que desarrolla y refuerza las capacidades individuales y las habilidades sociales de los estudiantes y docentes, integrando a toda la Comunidad Educativa.

En los participantes de esta herramienta de aprendizaje además permite establecer una conexión directa particularmente con las personas que de cierta manera han participado positiva o negativamente en su vida. Es así como a través de juegos teatrales cada individuo

Se permite el hecho de explorarse, de conocerse y escucharse a sí mismo para encontrar en su interior aquello que no le gusta, que le gusta, que es doloroso para su vida y lo que no. Para así transmitir de manera más natural todo lo que quiere expresar. Juegos como Espejo que consiste en que por parejas uno realiza movimientos y el otro los simula, Emociones y sentimientos que requiere que los participantes caminen libremente por el espacio y al encontrarse de frente a un compañero realice un gesto que exprese un sentimiento, permiten que los participantes adquieran confianza en sí mismos, aumenten su autoestima, refuercen su corporalidad.

De igual forma los juegos de escena e improvisación les permitieron crear sus personajes, caracterizar a las personas que intervenían en su historia de manera limpia y respetuosa para generar mayor impacto en el público. Estos juegos teatrales permitieron preparar a los participantes para los montajes escénicos, les brindaron herramientas teatrales que pudieron ser utilizadas en las puestas en escena, además fortalecieron el lazo que se creó

entre ellos mismos y aumento su creatividad. El teatro en la escuela siempre ha sido visto de manera superflua desconociendo que el teatro en la educación es un instrumento de formación verdaderamente apto para niños y jóvenes de acuerdo con los niveles de enseñanza-aprendizaje. Su realización se adaptara a las edades. Implica también la formación espiritual del niño para cultivar su vida en sociedad, pero sobre todo le permitirá crear y realizarse como persona que debe interactuar con los demás miembros de su comunidad como lo afirma Mayra Bonilla en su artículo el teatro en la educación y su importancia (Bonilla, 2014).

Las entrevistas como técnica de recolección de datos consiste en un encuentro entre el entrevistador y el entrevistado, un encuentro que se relaciona directamente con un dialogo abierto con los participantes del trabajo. Se llevaron a cabo al finalizar los montajes escénicos, con el objetivo de descubrir que había cambiado en los participantes después del proceso. Para McCracken la entrevista; considerada “como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación”. (McCracken, 1993), un instrumento que culmina con el proceso de elaboración de las Historias de Vida y que permiten descubrir los alcances del trabajo y el impacto que en la actualidad tiene en los participantes. Se realizaron mediante una conversación con ocho preguntas elaboradas con la intención de identificar los resultados de la investigación frente a la construcción de los Proyectos de Vida de los participantes.

8. RESULTADOS

Tal como se indicó en el capítulo 2, este trabajo se planteó establecer el papel que cumple dentro de los procesos de reconstrucción de vida de un grupo de estudiantes, las historias de vida que surgen en el espacio del observatorio de medios de un colegio distrital.

Con el propósito de analizar los tres casos, a continuación se realiza la discusión y análisis de resultados que surgen en tres momentos que fueron denominados FASE 1 (Imaginario Social), FASE 2 (Aprendizajes), FASE 3 (Identidad) dentro de las cuales se establecen las construcciones sociales que estaban presentes antes de la participación en el proyecto de investigación, durante el momento de ejecución y después de la participación en el proceso de cada estudiante. Las historias de vida relatadas por los estudiantes, la observación dentro de las actividades escénicas planteadas y posteriormente una entrevista semi estructurada realizada a cada estudiante, permitieron identificar las categorías que a continuación serán presentadas.

Durante el proceso de análisis de resultados como maestra investigadora pude identificar una categoría general que denomine *¿Quién fui, quién soy?; transformación de identidad*. Categoría denominada así en esta investigación por el cambio dentro de las historias de vida de los participantes y la construcción de un proyecto de vida que habían dejado a un lado por las circunstancias a las que habían sido expuestos. De esta gran categoría se desprendieron las tres fases mencionadas anteriormente y que caracterizan el presente estudio. La presentación de estos datos se realiza de manera narrativa debido a la descripción que hacen los participantes en las Historias de Vida de sus procesos y gracias a la observación y vinculación directa realizada por la docente investigadora dentro de las actividades

propuestas para este trabajo. Además porque los datos analizados proceden de la interacción real de la investigadora con los participantes lo que lleva a un análisis cualitativo de los mismos.

8.1 FASE 1 (Imaginario Social)

En el caso de la primera FASE (Imaginario Social); entendiéndose como la mentalidad o conciencia colectiva de los participantes presente en su vida antes de iniciar el proceso. Puede considerarse como la situación previa, es decir en esta parte se plantean aspectos relevantes de la vida de cada participante que fueron detonantes en la pérdida de su horizonte de vida y por ende los llevaron a la construcción de una identidad basada en prejuicios personales. Dentro de cada caso en particular podemos identificar situaciones que afectan la integridad de cada uno y que incluso mostraban traumas de infancia que debieron enfrentar a tal punto que quisieron atentar contra su propia vida. Para Tobón los factores que se verán descritos en esta primera FASE corresponden a lo que él llamaría factores de riesgo (Tobón, et al., 2007), factores que pueden poner en riesgo la vida desde cualquier punto de vista los participante.

Tal es el caso de la primera participante Juana quien a muy corta edad sufrió el abandono de su madre, lo que le generó graves trastornos de autoestima pues nunca logró comprender porque su madre decidió irse sin importarle lo que ella sentiría. Esto sumado a los constates desplantes que le hacia su tío el menor desde muy pequeña fueron creando un mundo desolador, de limitaciones, en donde las manifestaciones de amor por parte de los miembros de su familia se confundían con la exigencia y la sobre protección. Con el paso de

los años esta niña fue entendiendo más pero no mejor las cosas. Esta participante de acuerdo a lo establecido en los estudios realizados por Rutter se encuentra en un estado de riesgo dentro de su desarrollo psicofisiológico (Rutter, 1993), ya que el alto nivel de estrés que presenta puede llevarla a desvalorar tanto su autoestima que puede atentar en contra de ella misma.

Juana fue creciendo con un *imaginario social* construido a partir de los prototipos establecidos por su abuela, “... *eres una niña juiciosa, debes pensar en estudiar mucho, ser profesional, para que vivas aquí con nosotros y nos retribuyas tantos esfuerzos, acuérdate tienes que ser policía profesional...*” para ella no fue difícil desde un principio cumplir con las exigencias de su abuela, estudiar siempre ha sido una gran satisfacción en su vida, le gusta mucho. Pero lo que no le cabía en la cabeza es que tuviera que convertirse en policía. Le gustan mucho los animales, la naturaleza y su mayor anhelo es convertirse en veterinaria o ingeniera ambiental.

Los problemas no dejaban de presentarse en la familia de esta participante, su tío se había convertido en su peor verdugo, “*Nunca podía llamar a mi mamá y siempre la pensaba, mi tío siempre me decía que no podía coger el teléfono porque yo no ayudaba a pagarlo, me sentía muy mal, la música que yo colocaba tampoco le gustaba y ni hablar de cuando usaba el computador...me hacía tanta falta mi mamá casi nunca hablaba con ella, siempre nos comportábamos como extrañas...incluso llegue a pedirle plata a mis profes para pagar minutos de celular en la calle y poder hablar con ella*”. Esta parte de la historia deja ver como en la vida de Juana solo existían motivos para vivir amargada y sumida en un mundo de tristeza. Esta niña se refugió en el estudio con la esperanza de que así lograría dejar de

estar pensando a diario en su mamá; sin embargo esos mismos resultados hicieron que sus amigos la hicieran víctima del bullying, le escondían y le botaban los cuadernos lo que le hizo descender drásticamente en sus calificaciones y por lo tanto entrar en conflicto con los miembros de la familia política que le patrocinaban sus estudios. Fue tanta la presión que recibía esta niña de parte y parte que vio como única opción atentar contra su propia vida en varias ocasiones, de igual manera practicaba una autoagresión constante; se presentaba a estudiar con cortadas en los brazos y las piernas. Esta conducta durante mucho tiempo no fue identificada en el colegio, pues esta niña nunca mostraba estar triste, por el contrario aparentaba con mucha facilidad que estar en el colegio la hacía feliz. Sin embargo las cosas empeoraron y las cortadas fueron siendo más evidentes para sus compañeros, quienes alertaron a una profesora para que ella ayudara a Juana. Las cosas no resultaron como se esperaba pues aunque la docente hablo en varias ocasiones con ella nada mejoro. Para esos días ya había iniciado con el pilotaje del proyecto y Juana ya estaba participando pues le gustaba mucho escribir. Como docente investigadora pude observar algo extraño en su comportamiento, estaba distraída y no sonreía como era habitual. Decidí hablar con ella pues no había entregado el último escrito que le había solicitado, en ese momento ella empezó a contar lo sucedido. Los problemas en la casa iban de mal en peor y ella sentía muchos deseos de suicidarse, el último inconveniente había sido con el tío quien le había quitado el computador porque según el gastaba mucha luz y ella no aportaba, ese día habían discutido y llamo a su mamá para decirle que la llevara con ella, pero la respuesta recibida fue negativa es más la madre ni siquiera quiso hablar con ella por más de un minuto. *“Al escuchar a mi mamá decirme que no podía llevarme con ella y que tenía que colgar que la dejara trabajar, lo único que quise hacer fue morirme, subí a la terraza y sin pensarlo dos veces me lance...”*

Por fortuna su vecino había traído unos viajes de arena que estaban frente a la casa y esto amortiguo el golpe, la joven solo sufrió algunos rasguños y contusiones menores.

“Desafortunadamente cada día que pasa me veo como una persona insignificante quizá una ama de casa o una empleada sin ningún valor diferente al de una asalariada para vivir, la universidad... ya no está en mis planes, creo que me limite a soñar demasiado, no tengo el físico para ser policía y mi abuela no quiere que estudie nada más” Mi primera acción después de escucharla fue darle un obsequio, una agenda para que siguiera escribiendo pues siempre he considerado que es una excelente terapia. En medio del proyecto la contacte con una terapeuta española para que iniciara un tratamiento con ella, fue así como me fui enterando de su terrible situación y la vincule más en el proyecto.

Para el segundo participante Jorge pudimos establecer que la FASE 1 se presentó debido a la pérdida de un ser muy querido por él; su hermano a quien llamaremos “Miguel” un joven con una enfermedad que le hacía padecer ataques epilépticos y quién se había convertido en pieza importante dentro de la vida del chico de estudio. La relación entre sus padres y hermanos fue aceptable durante mucho tiempo, su padre bebía pero no llegaba a formar problemas, en cierta manera de acuerdo por lo narrado en su historia de vida, tenían una vida normal, pobres pero sobrevivían. Hasta que una mañana “Miguel” salió de su casa sin que los demás pudieran verlo. El sector donde viven tiene calles demasiado angostas y sin pavimento y sin que nadie se diera cuenta el joven cayo en medio de la calle bajo el efecto de uno de sus ataques. Las casas quedan separadas unas de las otras por lo que no hubo quien pudiera auxiliarlo, en ese momento una volqueta de obras públicas se acerca rápidamente a donde se encontraba “Miguel” y sin darse cuenta lo atropella y se da a la huida. El joven murió inmediatamente y cuando corrieron a avisar a la familia ya era tarde. La muerte fue

una situación muy fuerte para toda la familia, la mamá entro en depresión, el padre empezó a beber más que de costumbre solo que ahora si llegaba a golpear a Jorge, sus hermanos y a la esposa. Todo era un infierno para Jorge la madre quien era la única que traía dinero para el sustento de la familia ya no podía ir a trabajar y el padre nunca llegaba con nada para la casa así que el chico y sus hermanos pasaban días sin probar bocado para Rutter, “la resiliencia parte de la premisa de nacer en la pobreza así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, con condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas”; (Rutter, 1993). Como le ocurrió a la madre de nuestro participante quien después de estar medicada por unos días agravo y tuvo que ser recluida en un hospital psiquiátrico a Jorge se lo llevo Bienestar Familiar para dejarlo en un hogar de paso y los demás solo seguían soportando los malos tratos en el hogar. Meses después, al salir la madre del hospital decide iniciar una pelea para que le devuelvan a Jorge y es precisamente en ese momento en que llega a la institución educativa en donde laboró. Al principio se muestra como un muchacho muy fuerte, pero además supremamente educado, es el más grande de la clase pero esto no le incomoda, es atento y colabora con cualquier cosa que sus docentes o compañeros le pidan. Sin embargo los problemas en la casa no mejoran y aunque él hace el mayor esfuerzo para responder por sus estudios cae en manos de otros muchachos del sector quienes lo enseñan a consumir droga. “... *profe dígame una cosa uno que más hace si en la casa no se vive como en un hogar... para mí es triste ver como la cucha no puede con todo y si además este man solo llega a quitarle la poca plata que se rebusca y a cascarle pues peor...para muchos la droga es mala pero créalas profe que para mí la marihuanita es mi escape...*” Los factores de riesgo en los participantes de acuerdo a lo publicado por Tobón también son relacionados

con el entorno (relaciones afectivas, estímulos, influencia del contexto, entre otros), que pueden causar daño físico o emocional (Tobón, et al., 2007)

Estaba en sexto grado cuando empezó a consumir y todos los docentes nos dimos cuenta de su cambio, el chico atento y que rendía académicamente estaba cambiando. “profe uno tanto que estudia y para que... uno necesita es salir a conseguir plata para ayudarle a la cucha...” la madre también se dio cuenta de los cambios, su hijo ahora le exigía plata y si ella no le daba se ponía violento con ella o con sus hermanos. Ella acude al colegio para que la ayudemos por lo que decidimos con otro compañero hablar con él. En apariencia se comprometió a dejar de consumir después de la conversación que tuvo con nosotros sin embargo, sus mismas compañeras hablaron con nosotros pues estaban involucrados más chicos. Decidimos con otro profesor poner en manos de orientación su caso para que tomara las rutas adecuadas para los problemas de drogas. Jorge no quería cambiar, las escenas violentas con su madre aumentaron “... peleaba mucho con mi madre, incluso que Dios me perdone le levante mano en varias ocasiones...pero no podía evitarlo cada vez que ella me negaba plata me provocaba matarla por el desespero que me daba no tener plata para la bicha...” Jorge ya había sido invitado al proyecto y había comenzado terapias con la Red de apoyo en sustancias. *“La verdad yo siempre creí que estudiando podía ayudar a mi cucha pero... pero hablando con los amigos se da uno cuenta que el trabajo demora las soluciones y pues uno se pone a pesar en vainas raras...es más fácil conseguir plata trabajando en vainas no tan legales, la verdad ahora me veo como jibaro”*.

La FASE 1 en el tercer caso de acuerdo con lo relatado en la historia vida de Martha, la joven empieza por manifestar que siempre creyó que su mamá no la quería, dado que jamás

se lo demostró, ni siquiera siendo pequeña “...*siempre pensé que debió pensar mejor en no tenerme porque mostraba rencor hacia mí...*”. Sin embargo siempre contó con el apoyo de su hermano, quien le demostró de diferentes formas que la quería, quería que saliera adelante, que estudiara y fuera una gran profesional, además de que económicamente era su apoyo y el de su mamá. Su hermano la hacía sentir importante, la cuidaba cuando estaba enferma, le ayudaba con sus tareas, “...*en pocas palabras se comportaba conmigo mejor que un padre...*”. Su hermano apareció "ajusticiado" en el barrio, él se dedicaba a la venta ambulante de dulces en el centro de la ciudad y al parecer no tenía enemigos. Un sábado como todos los días; “Luis” que será el nombre que utilizaremos para proteger la integridad de la familia, salió a trabajar como de costumbre muy temprano no sin antes recomendarle a su hermana que hiciera las tareas temprano. Nadie sospecharía lo que iba a ocurrir, llegó la noche y “Luis” no apareció, sin embargo para su familia no fue nada raro pues acostumbraba a irse de fiesta con sus amigos los fines de semana y regresar al día siguiente. Según lo narrado por sus familiares en un periódico local, “Luis” fue encontrado baleado a las 6 de la mañana dos barrios más debajo de donde vivían por algunos vecinos, quienes inmediatamente corrieron a llamar a la madre. Era imposible para Martha creer lo que estaba escuchando así que decidió salir corriendo para comprobar que no era su hermano quien yacía allí en medio de la calle. Cuando se encontró frente a frente con la escena no podía creer que nueve disparos la hubiera separado de la única persona para la que era importante en este mundo. Atacada en llanto se arrodilló para llamarlo varias veces por su nombre hasta que una vecina la levantó y la abrazó fuertemente. Para la madre el panorama también era incierto pues era “Luis” quien mantenía el hogar ya que ella desde hacía algún tiempo no trabajaba. Luego del sepelio los problemas entre Martha y su madre se incrementaron pues ya no existía quien la defendiera de las

constantes agresiones. Ahora estaba convertida en una completa carga para la señora, lo que la llevó a convertirse en una persona muy rebelde pues se sentía humillada. Su madre inició una relación de convivencia con una nueva pareja, *“ahora si era un cero a la izquierda para ella”* para esta niña las cosas ya no podían estar peor. Abandonó el colegio a pesar de que siempre había pensado que el colegio la sacaría de la pobreza, para ella ese lugar ya no le correspondía, pues ya no había nadie quien la animara a graduarse, *“...cuando uno nace mujer la mamá siempre le enseña que es lo que deben aprender las mujeres en la casa, por eso uno solo piensa en que ... en conseguir marido y si lo dejan a uno votado que toca ponerse a trabajar ... estudiar ... no hay plata para eso...”* para Martha las cosas estaban muy complicadas y no había forma de continuar. En ese momento yo era su directora de curso y me propuse rescatarla para que pudiera culminar al menos su bachillerato. Era muy complicado pues hacía un par de días que había dejado de asistir, sin embargo fui a su casa y decidí invitarla al proyecto.

Dadas las experiencias vividas por los participantes, se evidencia que la construcción que tenían de imaginario social se remitía solamente en el caso de las niñas a la esposa maltratada que solo tenía la posibilidad de quedarse en la casa atendiendo a los hijos o de acceder a un trabajo inmediato que no requiriera nada diferente al diploma de bachiller, e incluso a la búsqueda de recursos a través de alguna actividad sin necesidad de que sea legal.

8.2 FASE 2 (Aprendizajes).

Para la FASE 2 (Aprendizajes), entendidos como el desarrollo de competencias comunicativas y artísticas que permitieron a los participantes cambiar su forma de ver la vida

a pesar de las adversidades. Según Alonzo “el Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia.” (Jesus Alonso Tapia, 1997) . Y es a partir de las experiencias que los participantes alcanzaran cambios significativos en su forma de pensar y su proyección de vida. Los aprendizajes para esta investigación se dieron a través de prácticas de escritura y de teatro creadas a partir de las Historias de Vida de los participantes.

La forma como esta primera niña ingresa a las prácticas de teatro fue a través de un regalo que recibió de la profesora investigadora, consistente en una simple agenda y un esfero, que tenían el propósito de convertirse en el medio a través del cual podría sustituir el computador que le había sido negado después del descenso en su desempeño académico.

Desde entonces, con el apoyo de la profesora y autora del presente trabajo, fue invitada a un proyecto que la incentivó inicialmente a escribir acerca de distintos temas que le permitieran aprovechar su talento, lo que más tarde pasó a convertirse en un medio para plasmar los problemas que le envolvían desde niña. En la medida en que empezó a hacerlo dejó de contarse con una cuchilla en diferentes partes de su cuerpo y, aunque al principio sentía que estaba en el lugar equivocado, decidió confiar y seguir adelante.

La estudiante narra que al comienzo de la actividad sintió temor de los problemas que se le podría presentar al hacer público lo que sucedía en su casa y en el colegio, pero pudo más su convicción de que muchos chicos del colegio vivían como ella, “*pues era otro personaje distinto a mí quien iba a estar en escena*”. Esta actividad en el teatro se alternaba con terapias que la docente coordinó con una psicóloga, quien le ayudó a superar el trauma por el abandono de su mamá “*y así dejar de hacerme daño e intentar suicidarme cuando me*

deprimía”. El teatro fue para ella la mayor terapia que podía hacer, pues quienes le hacían maldades en el colegio sabrían lo que sentía.

En este segundo caso, la actividad se inicia a través de unas reuniones en las que los estudiantes fueron invitados a analizar las noticias, aunque después se dieron cuenta que lo mejor era analizar sus propias vidas para ver qué era lo que les atormentaba y les impedía pensar en un futuro.

Inicialmente escribieron con la intención de que la profesora leyera para así romper un poco la timidez o la vergüenza de dar a conocer las situaciones que no les permitían ser felices. Este estudiante relata que pudo darse cuenta que su tragedia era compleja pero que existían situaciones aún peores. Fue invitado entonces a iniciar ejercicios de actuación y decidió llevar sus historias al teatro, no con la intención de dar a conocer sus problemas, *“sino con la idea de que los demás compañeros que no pertenecían al equipo de trabajo pero que pasaban por situaciones similares o peores se sintieran identificados y se dieran cuenta de que solo ellos pueden ayudarse a salir adelante”*.

La tercera participante al principio se reía de los demás y se sentía incapaz, hasta que vio la escena que realizaron unos compañeros en la que relataban la historia del asesinato del primo de una compañera y *“me vi reflejada en su dolor”*. Al día siguiente habló con la profesora y decidió empezar a escribir la escena de lo que sucedió con su hermano; su profesora le insistía en la necesidad de sacar todo el dolor de sus vidas para poder pensar diferente, *“y yo quería pensar diferente”*. Ya había sido capacitada para escribir su historia adaptada al teatro, con la seguridad de que con sólo escribirla iba a sentir un alivio, aunque también ese paso trajo dolor y llanto.

Lo que quería era que sus compañeros escucharan la razón de su comportamiento agresivo. Cuando la profesora decidió que era tiempo de ponerlo en escena nuevamente se sintió mal porque el propósito era invitar a su mamá a ver la obra y pensaba que eso no resultaría agradable para ella; sentía que se estaba arriesgando incluso a ser obligada a abandonar su casa. A pesar de sus temores, la obligación con el público asistente la motivó para tomar valor, *“en el momento en que entré en escena ya no podía pensar en nada más que en contar la historia de Luis”*.

Al salir adelante con la obra, ver que las estaban aplaudiendo y a su mamá llorando, salió corriendo a abrazarla. *“La verdad yo estaba como parca de la reacción de mi mamá pero cuando empezó a hablar me di cuenta de que en realidad si quería solucionar los problemas conmigo”*. *“Escuchar los testimonios de mis compañeros y que ellos escucharan en mí me sirvió para sanar las heridas un poco”*.

8.3 FASE 3 (Identidad)

FASE 3 (Identidad), para esta categoría se tuvo en cuenta la construcción de una identidad perdida a partir de la actitud mental basada en la RESILIENCIA, transformación de la perspectiva social y cultural de los participantes. De acuerdo a lo establecido por Erikson “La formación de la Identidad implica un proceso de reconocimiento y valoración de la propia individualidad, por lo que se asocia propiamente con la autoestima. (Erikson, 1968.)

La actividad con otros compañeros generó que los chicos que estaban en el equipo de trabajo empezaran a contar sus historias y los problemas que los envolvían en sus casas. Tras aceptar la indicación que recibieron en el sentido de que las experiencias que cada uno vivía en su casa debían contarse porque esa realidad vivida por ellos era la de muchos y era lo que los hacía violentos con ellos o con los demás. Los relatos coincidieron en que escribieron sus historias de vida para ser representadas frente a sus demás compañeros del colegio, no con la intención de que supieran los problemas de los protagonistas *“sino para que se vieran reflejados en ellos y así cambiaran un poco su manera de pensar y ver la vida”*. La tercera participante afirma que hablar a través del teatro de los problemas que ellos tienen permite que todos relaten lo que en ocasiones se callan por vergüenza, a pesar de que los maltrata día a día al punto de volverse rebeldes, incluso llegar a convertirse en “ladrones y drogadictos”.

En el primer caso; la estudiante logro terminar su paso por el colegio y en el momento en que se hizo la entrevista se encontraba estudiando ingles por la mañana y participando en un curso de la Universidad Nacional con la expectativa de poder lograr el cupo al que aspira, y de esa manera cumplir su sueño. *“He llegado a pensar que el teatro unido a lo que quiero estudiar que es ingeniería ambiental sería una buena fórmula para educar acerca del cuidado del planeta”* estudiante relata que la actividad le *“sirvió para mucho, tanto emocionalmente como a nivel profesional, pues he aprendido a ser más fuerte”*

A nivel emocional le ayudó a ser más fuerte, pues aunque cada día extraña a su mamá, *“con el teatro aprendí que cuando uno piensa en positivo sobre su vida, tiene aspiraciones y sobre todo cree en sí mismo, puede atravesar cualquier obstáculo”*. Tal vez esa fue su mejor forma de hacerle entender tanto a sus compañeros como a su familia que no era pereza lo que

le impedía seguir siendo la número uno en el colegio y en todo, pues en realidad existen muchos factores que afectan la vida de un joven. *“Los problemas que los jóvenes tenemos no son inventos y al ser escuchados, nos liberan de muchas cosas y nos enseñan a sobrevivir en una sociedad que solo nos señala...gracias a este proyecto he aprendido muchas cosas, ha sido una terapia que me permitió sacar muchas cosas de mi corazón, logre participar en un festival de teatro del oprimido y conocí personas de muchas partes del mundo”*. Esta joven logro construir su nueva identidad a través de un alto nivel de autoestima y confianza en sí misma que pudo obtener gracias a su formación teatral, ya no es la niña temerosa e indecisa que habían creado erróneamente sus “seres queridos”, *“estudio técnico en veterinaria en una fundación universitaria, no dejo la idea de estudiar en la Universidad Nacional, abandone la casa de mi abuela y forme mi hogar ya hace más de año y medio, lo que me ha permitido demostrarle a todos pero sobre a mí misma lo fuerte que soy ... desafortunadamente tuve que salir de la casa de mis seres queridos para que ellos entendieran que soy capaz de hacer muchas cosas...”*. Para esta joven las limitaciones siempre eran puestas en su vida por sus familiares quienes la violentaban con su sobre protección, hoy agradece a este proyecto por permitirle darse cuenta de lo importante que es y lo mucho que puede lograr si cree en sus capacidades. Afirma que no ha dejado de escribir y que le gustaría algún día publicar sus cuentos.

En el segundo caso podríamos afirmar que la errónea identidad creada por Jorge no era más que el fruto de los malos consejos de sus “amigos”, sin embargo a través del proyecto este chico pudo nivelar las cargas que sentía como suyas y además superar sus odios hacia su padre y hermano. *“Lastimosamente no pude terminar el colegio pues cumplí 18 años y me llevaron en una batida a prestar servicio al Arauca, pero Dios y mi madre saben cómo me*

cambio la vida este proyecto...” Jorge se convirtió en una persona tolerante, volvió a ser el chico respetuoso que solía ser antes de que su desgracia ocurriera, recobro la memoria con respecto a lo que significa la palabra responsabilidad, hoy en día su madre no pasa ninguna necesidad, lo poco que recibió de salario durante su estancia en el ejército lo enviaba cada mes para la manutención de su madre y su hermana. *“Ya salí de la selva pero eso no quiere decir que vine a ser nuevamente una carga para mi madre, desde antes de llegar a Bogotá ya tenía trabajo por recomendación de un superior... profe no me lo va a creer pero organice un grupo pequeño de teatro en el batallón, jajajaja la verdad quiero ser semillero de este proyecto en el barrio en mis tiempos libres...”*. Hoy tiene construida su identidad con los verdaderos valores que lo representan, sin dejarse influenciar por los malos consejos de quienes el mismo afirma nunca consiguió sino problemas, espera poder terminar sus estudios y porque no hacer una carrera técnica en el Sena que le permita tener una mejor estabilidad de vida.

En el tercer caso pudimos evidenciar que Martha decidió cambiar su vida y construir su identidad alejada del odio; en la actualidad ella y su mamá son amigas, con el nuevo esposo, su mamá decidió tener otro hijo a quien la estudiante cuida con mucho afecto. Comprendió que para guiar a su nuevo hermano debe estudiar *“por este nuevo integrante de la familia que Dios me dio debo ser una gran mujer, profesional para así ayudar a mi mamá a sacarlo adelante”*, especialmente con el ejemplo como persona estudiosa y con deseos de progresar. Su mamá se siente muy orgullosa de ella y ahora ayuda a la profesora a continuar con el proyecto, porque sabe que *“muchos de esos niños “problema” en los colegios no son más que en muchos casos víctimas de las circunstancias y de la vida que les tocó vivir pero que no debe ser la única vida a la que deben estar sometidos”*. Martha estando en grado

décimo queda embarazada y decide abandonar el colegio, pero no su deseo de graduarse así que se inscribe en un centro de validación pues no ha abandonado sus deseos de ser profesional, *“Ahora soy una mujer más fuerte, cometí un error pero no es para morirse, al contrario este hijo me ha hecho valorar más mis capacidades como persona... este proyecto me hizo comprender lo maravillosa que es la vida cuando sabes comunicarte con los demás, me enseñó a ser fuerte y a no rendirme ante la primera dificultad, jajaja me enseñó a hablar porque hasta eso cambio... no quiero abandonar el proyecto porque sé que muchas personitas con problemas como yo aprenderán a salir adelante... pero sé que no puedo continuar por salir del colegio...”*. Aunque Martha hoy tienen otra dificultad; ser madre soltera, hoy tiene las herramientas para salir adelante y como ella misma lo afirma sobre todo tiene el valor, su hijo es su mayor estímulo para salir adelante. Trabaja en el día y estudia en la noche. Las relaciones con su madre también mejoraron notoriamente ahora ella se convirtió en su mano derecha, están estrechamente ligadas y viven juntas sin ninguna dificultad, el embarazo de Martha no fue ningún inconveniente pues su comunicación mejoró un 100% según lo afirma ella misma, su madre se convirtió en apoyo moral para ella y no permitió que siquiera pensara en abortar.

Podemos afirmar que de acuerdo a lo establecido por Tobón, los participantes obtuvieron los factores protectores, que son aquellas cualidades o atributos de la persona o del entorno que pueden favorecer el desarrollo y disminuir la probabilidad de daño ante situaciones adversas o difíciles (Tobón, et al., 2007). Factores que son los que se fortalecen dentro de los procesos de resiliencia en el ser humano y que esto les permitió hoy tener un proyecto de vida.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En las tres historias de vida analizadas se observan coincidencias notorias, pues en todas las situaciones en las que se encontraban sus protagonistas antes de entrar en contacto con la actividad teatral eran dramáticas. Las tres historias corresponden a menores de edad que crecen en un ambiente de desamor y conflicto con sus madres por diferentes circunstancias, todas extremas, incluyendo abandono e incluso muerte de miembros de la familia. Los tres estudiantes llegan a hacer parte de las actividades de teatro estando experimentando profundos conflictos internos que se manifestaban mediante violencia con y contra sus compañeros de estudio o contra ellos mismos, rechazo, problemas de desempeño académico, desinterés por las actividades académicas y también drogadicción.

Otra coincidencia que se destaca es que el acercamiento al teatro fue gradual, aunque de diferentes maneras. Igualmente la profunda confianza de los estudiantes con su profesora fue un aspecto determinante para que los niños se decidieran a participar en estas actividades; este elemento es importante dado que probablemente si la invitación hubiera sido hecha por una persona que no hubiera logrado tal nivel de auténtica credibilidad, tal vez los niños no hubieran estado dispuestos a involucrarse y a poner sobre el escenario esos traumas que los estaban atormentando tan seriamente. Este aspecto puede ser determinante cuando otras personas se propongan lograr resultados similares.

También se observa el hecho de que escribir sus experiencias de vida y luego ponerlas a consideración de sus compañeros y del público en general fue un proceso de catarsis que les sirvió de alivio, de válvula de escape para comunicarse con el mundo externo. Sin

embargo en algunos casos lo que los niños buscaban era motivar a otros compañeros suyos que pudieran estar atravesando por circunstancias similares a que hicieran lo mismo, pues también en los casos estudiados fue el ejemplo de otros compañeros lo que los animó a participar. Esta situación muestra que el proceso puede generar por sí mismo un efecto de duplicación y motivación, aunque eso no descarta la necesidad de una asesoría para que lo que se escriba y lo que se actúe logre alcanzar el efecto buscado.

Otra observación que puede hacerse es que el beneficio de la actividad no se limita a quienes narran y actúan sus traumas de vida sino que además le permite al público verse reflejado y comprender que sus problemas no son algo exclusivo, a pesar de que para cada uno de ellos puede ser una situación que no muestra ninguna solución posible.

La comunicación por medio del teatro permitió en todos los casos analizados que los niños manifestaran lo que les causaba dolor, ya fuera respecto de sus compañeros que les hacían víctimas del bullying, o de sus madres que los trataban sin afecto. Seguramente sin el teatro no hubieran encontrado la forma ni las palabras para comunicarse con esas personas de su círculo de vida inmediato, lo que revela de paso que la comunicación no se limita a los medios convencionales de la actualidad (correo electrónico, teléfono, charla directa, etc.) y que además el teatro no es solamente un espectáculo para el público integrado por desconocidos del actor. Este trabajo no solo busca dar a conocer el proceso que llevaron a cabo los participantes para ser personas resilientes sino que además como lo afirman Henderson & Milstein (Henderson Han, 2004), la resiliencia debe integrarse al quehacer pedagógico y es la escuela quien debe brindar el fortalecimiento de los factores de protección del ser humano que han sido olvidados por la familia.

Respecto a los efectos logrados, se observa también que en los tres casos los jóvenes lograron superar las situaciones que interiormente les generaban dolor y sufrimiento; en la medida en que comunicaron al público, que al mismo tiempo eran los involucrados en sus conflictos emocionales, lo que ellos sentían debido a las actitudes que percibían, ese público valoró que hubieran tenido el valor de abrir sus espíritus y exponer sus situaciones, tanto por su propio beneficio como por el de los espectadores. Los espectadores comprendieron que el hecho de haber representado sus propias vidas en un escenario era una manifestación de lo importante que era para esos jóvenes actores el efecto que su comportamiento les ocasionaba, lo que desencadenó la reconciliación y el perdón mutuos.

Otra coincidencia que se observa es que en la actualidad los jóvenes se sienten capaces de superar los retos que les puedan presentar la vida y su intención de lograr metas cada vez mayores. Esta es una clara manifestación de resiliencia, de acuerdo con Riaño y Burgos (2012), pues se trata de personas que evolucionaron favorablemente tras haber sido víctimas de un estrés que les ocasionó riesgos serios con consecuencias graves. El teatro les dio la oportunidad a estos jóvenes de modificar la respuesta que habían tenido antes a la situación que les agobiaba, lo que coincide también con el comportamiento resiliente a que se refiere Rutter (1993); entonces la participación en actividades de teatro como medio de comunicación se convirtió en un factor protector, para emplear la descripción empelada por Tobón et al (2007).

Al analizar los factores constructores de resiliencia que se presentaron en la Tabla 3, se observa en estos casos que se enriquecieron los vínculos pro-sociales en la medida en que se mitigó el efecto de los riesgos que enfrentaban estos jóvenes, lo que les permitió adquirir

habilidades que les serán útiles para el resto de sus vidas. Para lograrlo fueron objeto en primer lugar de afecto de su profesora, que les mostró una posibilidad real y alcanzable de superar los conflictos internos que enfrentaban, además de que al hacerlo no solo se ayudaban a ellos mismos sino que además podrían animar a otros niños a que también superaran sus propios traumas al verse reflejados en el escenario.

El ejercicio en general coincide con las fases que describe Grotberg como son la competencia social, la resolución de problemas, la autonomía y el sentido de propósito de futuro, pues los tres jóvenes muestran esas características al final del proceso.

Adicionalmente, desde el punto de vista del desempeño académico y del comportamiento social, los casos analizados muestran que los bajos niveles en las actividades de la escuela así como la agresividad e incluso la drogadicción de algunos niños o jóvenes, pueden ser manifestaciones de problemas afectivos o de otra naturaleza que necesitan ser resueltos.

CONCLUSIONES ADICIONALES

Además de las conclusiones de carácter académico o técnico, se hace necesario registrar el hecho de que la realización del presente trabajo constituye evidencia de la importancia de la que el rol de los docentes sea asumido con un alcance que supere lo estrictamente académico para convertirse en un verdadero mecanismo de transformación

social y personal de los estudiantes. Se hace evidente que, si este hubiera sido el caso, si la forma como se hubiera asumido el observatorio de medios se hubiera limitado a una actividad de rutina que había que cumplir por hacer parte del pensum, la vida de estos estudiantes no hubiera podido impactarse realmente.

De nada realmente importante les serviría a estos jóvenes saber cómo realizar un análisis crítico de los medios de comunicación sino hubieran tenido la posibilidad de hacer un análisis crítico sobre ellos mismos, sobre sus vidas, sobre la forma como sus historias de vida personales estaban limitando sus planes de vida y el impacto negativo de esos sentimientos que tenían hacia sus familias y hacia sus compañeros de clase. En la medida en que pasaron de ser observadores a ser protagonistas, los estudiantes se mostraron a los demás y permitieron que todos ellos entendieran las razones que explicaban sus comportamientos, lo que había detrás, la forma como los afectaba tanto en el ámbito de las relaciones familiares y sociales, como en su desempeño académico.

A partir de ese ejercicio, los jóvenes se liberaron de la carga emocional que sentían sobre sus hombros y pudieron no solamente recuperar relaciones que estaban rotas con algunos miembros de su familia, sino poner sus vidas como ejemplo ante sus compañeros, para motivarlos a que ellos también sean a su vez los protagonistas de su propia transformación. Con esa actitud y esa disposición de ánimo se observó que los jóvenes se muestran ahora optimistas sobre lo que pueden lograr en el futuro, lo cual necesariamente traerá beneficios tanto para ellos mismos, como para sus familias y la sociedad en general que los rodea.

En síntesis, el hecho de que se entienda el rol del docente y del proceso educativo en general como algo que debe superar los límites fijados por las formalidades del PEI y del pensum, permite identificar nuevas formas de verdadera transformación social, ya sea que se empleen para ello las historias de vida o el teatro, o cualquier otro método idóneo según las condiciones de cada situación y de cada institución.

CONCLUSIONES

Al comienzo del presente trabajo se planteó el interrogante sobre el papel cumplido por las historias de vida que surgen en el espacio del observatorio de medios de un colegio distrital dentro de los procesos de reconstrucción de vida de un grupo de estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos y presentados en el capítulo anterior, los casos estudiados muestran que los jóvenes objeto de la presente investigación presentaban coincidencias en la situación previa a su participación en el programa de talleres de teatro; esa situación se caracterizaba por relaciones afectivas traumáticas con sus madres y que amenazaban en algunos casos inclusive su supervivencia. Las causas que condujeron a esas situaciones fueron diferentes en cada caso, incluyendo circunstancias como el abandono del hogar por parte de una de las madres, el bullying, el intento de suicidio, la muerte del hermano predilecto y protector, en un caso como consecuencia de un accidente y en otro caso debido a un homicidio, el consumo de drogas y el abandono temporal del colegio.

Puede afirmarse que esos jóvenes se encontraban en los puntos más bajos de su experiencia de vida cuando son invitados a participar en unos talleres de teatro en los cuales tuvieron la oportunidad de escribir y representar posteriormente ante el público sus propias

historias de vida. Las motivaciones que llevaron a estos jóvenes a participar en esta actividad fueron especialmente las de servir de espejo ante sus compañeros de colegio que pudieran estar atravesando por circunstancias similares para que ellos pudieran saber que no estaban solos en esa experiencia, por dolorosa que fuera. En otros casos la participación les permitió a los jóvenes mostrar ante la comunidad académica el origen que explicaba su comportamiento, hasta entonces incomprensible. El hecho de que dentro del público espectador se encontraran miembros de la familia de los jóvenes les permitió representar su propia vida y su propio dolor, sin decírselo directamente con palabras, lo que condujo a que los asistentes vieran con sus propios ojos y escucharan con sus propios oídos lo que esos jóvenes estaban atravesando o había experimentado en el pasado.

Las consecuencias de esa participación de los jóvenes en las actividades de expresión teatral como medio de comunicación de sus historias de vida, incluyó en primer lugar el dejar salir de los límites de su propia mente lo que les estaba sucediendo, lo que fue un primer paso importante en su proceso de superación. Adicionalmente condujo a reconciliaciones insospechadas con los miembros de su familia, después de haber entendido estas las consecuencias que para esos jóvenes tenía la relación conflictiva que se presentaba en sus hogares. Igualmente motivó a otros estudiantes a vincularse también a esos talleres como medio de superar sus propios problemas personales, así como a lograr la comprensión de las causas que conducían a actitudes agresivas entre los estudiantes. Puede afirmarse entonces que el beneficio de la actividad es obtenido tanto por los jóvenes que protagonizan la actividad, como sus familias y por la comunidad académica en general.

De acuerdo con los resultados obtenidos durante las entrevistas con estos jóvenes, una vez concluido el proceso de participación en las actividades de teatro, están convencidos de tener la capacidad de superar diferentes retos que en el futuro se les pueda presentar, lo cual es una clara manifestación del efecto de resiliencia, pues la actividad además les brindó un factor de protección. Las experiencias analizadas indican el mejoramiento de los vínculos pro-sociales, la adquisición de habilidades útiles en el mediano y largo plazo.

Además de los beneficios individuales, el trabajo permitió evidenciar que los relatos de las historias de vida a través del teatro, son un medio de comunicación efectivo para resolver problemas afectivos o de otra naturaleza que puedan estar afectando el desempeño académico y afectivo de los jóvenes.

Como otras conclusiones puedo afirmar que si el hogar o la familia no cumple con las características requeridas para fomentar en los niños y las niñas la resiliencia, la escuela es el lugar más apropiado para que el estudiante la desarrolle y experimente. Solo es necesario apartar un poco el dogma frío de la academia y darle la posibilidad al niño de que establezca vínculos con el maestro, que este a su vez le enseñe habilidades para la vida, que le brinde el apoyo y el afecto con el que muchas veces no cuenta y darle a conocer lo importante que es dentro de la sociedad. Por otro lado el teatro como herramienta para fomentar procesos de resiliencia en la escuela brinda la posibilidad de fortalecer no solamente aspectos tan importantes como los valores que deben tener las personas resilientes sino que además permite construir nuevos procesos de comunicación asertiva en estudiantes que tenían problemas de expresión tanto verbal como corporal lo cual influye positivamente en las relaciones que establece con las demás personas de su entorno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo, V. & Restrepo, L., 2012. De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), pp. 301-319.

Albee, G., 1997. A competency model to replace the defect model. *Salud Mental y factores Psicosociales*, 35(2), pp. 213-238.

Amar, J., Kotliarenko, M. & Abello, R., 2003. Factores asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11(1), pp. 162-197.

Ángeles, R. & Morales, J., 1995. *Resiliencia y desarrollo humano aportes para una discusión*. Solum Donas Burak ed. San José, Costa Rica: OMS, OPS.

Barbuzano, E. & Aguirrezábal, M., 2013. *Narratividad creativa y resiliencia en personas en exclusión sociocultural*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Facultad de Comunicación.

Bertaux, D., 1997. *Les récits de vie*. Primera ed. Paris: Nathan.

Bleuler, G. R., 2008. *Resiliencia: una revisión general*. New York: The Guilford Press.

Bolívar, A., 2006. Las historias de vida del profesorado: posibilidades y peligros. *Conciencia Social*, Volumen Versión digital, pp. 59-69.

Bouvier, P., 2009. La resiliencia, una mirada que abre horizontes. Ginebra, Volumen 279.

Caamaño, J., Hernández, R., Lizana, J. & Leal, F., 2012. ¿Qué hace la diferencia?. Historias de vida de jóvenes psicológicamente vulnerables con Buena Adaptación Escolar. *Revista de Investigacion Psicologica*, Volumen 7, pp. 111-133.

Cardona, L., Hazbun, K. & Ortiz, C., 2015. Resignificación del sentido de vida de personas desvinculadas y desmovilizadas del conflicto y contribución de las redes de apoyo en su transición hacia la vida civil. *Informes Psicológicos*, 15(1), pp. 105-126.

Ctani, M. & Mazé, S., 1982. *Tante Suzanne: Une histoire de vie sociale*. Primera ed. Paris: Méridiens/Klincksieck.

Cyrulnik, B., 2013. *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Madrid, España: Debolsillo.

Frankl, V., 1979. *El hombre en busca de sentido*. Madrid: Premia Editora de Libros, SA.

Fuentes, N. & Medina, J., 2015. Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. *Revista de psicología*, 14(2), pp. 62-75.

Galeano Marín, M. E., 2007. *Estrategias de investigación social cualitativa*.. Primera ed. s.l.:La Carreta Editores.

Gonzalez, J., 2014. *El teatro como un aporte a la reparación a víctimas de violencia política en Colombia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Goodson, I., 2005. *Learning, Curriculum and Life History*. Tercera ed. Londres: Routledge.

Goodson, I. & Sikes, P., 2001. *Life History Research in Educational Settings: Learning from Lives*. Primera ed. Londres: Open University Press.

Grotberg, E., 1995. *Guía para promover resiliencia en niños: reforzando el espíritu humano*. Amsterdam: The Hague.

Henderson, H & Milstein, M., 2004. *Resiliencia en la escuela*. España: Paidós Iberica.

McCracken, 1993. *The low interview*.

Manciaux, M., 2003. *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.

Osborn, A., 1990. Niños resilientes: un estudio transversal de logros de niños socialmente desfavorecidos. *Early Child Development and Care*, 1990(62), pp. 23 - 47.

Pineau, G. & Le Grand, J., 1993. *Les histoires de vie*. Segunda ed. Paris: PUF.

Profamilia, Alcaldía de Bogotá, 2013. *1º Encuesta Distrital de Demografía y Salud Bogotá 2011*. Bogotá: Profamilia.

Ramírez, M., 2013. La ciencia política en Colombia: Una disciplina en continua expansión. *Revista de ciencia política*, 35(1), pp. 71-94.

Riaño, M. & Burgos, L., 2012. *El juego dramático como estrategia que potencializa las dimensiones del desarrollo y la resiliencia en niñas vulnerables de 7 años de la zona rural Tenjo hogar de protección CDA*. México: Siglo XXI.

Robles, F, 2009. Gesto y palabra nuevas perspectivas en la clase E/LE. Italia: LED.

Romero, A. & Abril, P., 2015. Factores de resiliencia en jóvenes de familias violentas: el papel de la escuela en el fomento de las trayectorias resilientes. *Revista de teoría, investigación y práctica educativa, Currículum*, 2015(28), pp. 106-125.

Ruiz, J., 2015. Los medios de comunicación como actores (des) legitimadores. algunas reflexiones acerca del rol de los medios de comunicación sobre la construcción de la opinión pública en torno al proceso de paz de La Habana. *Análisis político*, 28(85), p. 38.

Rutter, M., 1993. La "Resiliencia": Consideraciones Conceptuales. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), pp. 690-696.

SDP, (. D. d. P., 2014. *Conociendo la localidad de Ciudad Bolívar*. 1 ed. Bogotá: SDP.

Sen, A., 1996. Reflexiones acerca del Desarrollo a comienzos del Siglo XXI. Paper presentado a la "Development Thinking and Practice Conference". En: J. Pats, ed. *Por una gobernabilidad democrática*. Wahington: BID, pp. 12-23.

Sitton, T., 1995. *Una guía para profesores (y otras personas)*. Primera ed. México: Fondo de Cultura Económica.

Steinhauer, P., 1996. *Desarrollo de resiliencia en niños de ciudades en desventaja*.
Brucelas: Summaries of a Series of Papers on the Determinants of Health.

Suárez, E. & Krauskopf, D., 1995. El enfoque de riesgo y su aplicación a las conductas del adolescente: una perspectiva psicosocial. *Organización Panamericana de la Salud*, Volumen 1995, pp. 183-193.

Toala, L. Á., 2012. *Desarrollo de un observatorio ciudadano para medios escritos de comunicación de la ciudad de Milagro*. Milagro, Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.

Tobón, A., Jaramillo, L. & Velásquez, G., 2007. *El enfoque de resiliencia como alternativa de trabajo pedagógico para las (os) maestras (os) de la infancia*. Madrid: Universidad de Cataluña.

Ungar, M. & Liebenberg, L., 2005. *El proyecto resiliencia Internacional. Manual para el trabajo con niños y jóvenes, las vías a la resiliencia a través de culturas y contextos*. Boston: Prince.

Universidad de Pamplona, 2015. *Importancia del Observatorio de Medios*. [En línea]
Available at:
http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home_52/recursos/01general/22022012/pagina.jsp
[Último acceso: 28 mayo 2016].

Uribe, M. T., 1993. *Los materiales de la memoria*. Primera ed. Medellín: Universidad de Antioquia.

Vanistendael, S., 1993. *Resiliencia: algunas cuestiones claves*. Malta: International Catholic Child Bureau.

Vasiachis & Irene, 2006. *Estrategias de investigacion cualitativa*. Primera ed. Madrid: Editorial Gedisa.

Vasilachis, I., 2006. *Estrategias de investigación cualitativa*. Primera ed. Barcelona: Gedisa Editorial.

Anexo 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. Hola, ¿cómo está tu vida en la actualidad?
2. ¿Hoy en día a que te dedicas?
3. ¿Qué recuerdos tienes de tu participación en el proyecto de teatro?
4. ¿Consideras que algo de lo que trabajaste en ese proyecto te ayudo en tu vida?
5. ¿Y de la tu parte emocional que encuentras nuevo en la actualidad?
6. ¿Cómo va tu proyecto de vida?
7. ¿Crees que este proyecto puede ayudar a otros niños y niñas del colegio?
8. ¿Cuáles serian tus aportes para este proyecto desde tu experiencia?