

Pedagogía socio-resiliente Una propuesta para la vida de poblaciones en riesgo de ESCNNA



Yeni García Beltrán

Autora

La **BOGOTÁ**
que estamos construyendo



**MISIÓN DE
EDUCADORES**
Y SABIDURÍA CIUDADANA

Pedagogía socio-resiliente
Una propuesta para la vida de
poblaciones en riesgo de ESCNNA

Pedagogía socio-resiliente

Una propuesta para la vida de poblaciones en riesgo de ESCNNA

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
Claudia Nayibe López Hernández
Alcaldesa Mayor

© Autora:
Yeni García Beltrán

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL DISTRITO - SED

Edna Cristina Bonilla Sebá
Secretaria de Educación

Andrés Mauricio Castillo Varela
Subsecretario de Calidad y Pertinencia

Deidamia García Quintero
Subsecretaria de Integración
Interinstitucional

Carlos Alberto Reverón Peña
Subsecretario de Acceso y Permanencia

Raúl Javier Manrique Vacca
Subsecretario de Gestión Institucional

Patricia Niño Rodríguez
Directora de Formación de Docentes e
Innovaciones Pedagógicas (DFDIP)

Alba Nelly Gutiérrez
Carmen Cecilia González Cristancho
Carlos Alberto Fonseca
Juan Felipe Nieto Molina
Jorge Orlando Castro
Profesionales de la DFDIP

Juliana Vernaza Lotero
María Alejandra Castaño
Equipo Técnico de la Misión de
Educadores y Sabiduría Ciudadana
(2020-2022)

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
PEDAGÓGICO- IDEP

Cecilia Rincón Verdugo
Directora General

Inírida Morales Villegas
Subdirectora Académica

José Cabrera Paz
Asesor de Dirección General

Alexander Rozo Gaviria
Coordinador Académico

Mónica Lucía Suárez Beltrán
Coordinación editorial

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM

Diana Margarita Pérez Camacho
Rectora

Claudia Marcela Guarnizo Vargas
Vicerrectora

Juanna Alexandra Díaz Cuadros
Coordinación Académica

Poliana Carolina Otálora Cruz
Edición y adecuación

Xiomara Marín Santofimio
Diseño y Diagramación

Publicación resultado del Convenio 3959127 IDEP-SED 2022 y del
Anexo técnico 119 del 15 de septiembre de 2022 IDEP - UNICAFAM

ISBN: 978-628-7627-04-8

DOI: <https://doi.org/10.36737/9786287627048>



Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita de la SED. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por los autores. Las opiniones son responsabilidad de los autores.

A Dios
a mis hijos
Andrés Eduardo y Lina Alejandra

Este libro es una adaptación editorial del Trabajo de Investigación “Pedagogía socio- resiliente una estrategia pedagógica para casos de Explotación Sexual Comercial de niños, niñas y adolescentes en la localidad de los Mártires Bogotá – Colombia” para optar a Doctora en Educación (2017).
Universidad Santo Tomás

Contenido

Presentación	19
Prólogo	11
I. Una mirada teórica a la ESCNNA desde el enfoque de los núcleos de educación social	17
Marco de la Explotación Sexual Comercial de NNA	17
Perspectivas de la Explotación sexual comercial de NNA	20
Factores de Riesgo y vulnerabilidad	23
Una mirada al territorio. Bogotá.	24
Características de niños, niñas y adolescentes en riesgo de ESCNNA	28
Factores socio – económicos de los participantes y la explotación sexual	37
Factores predisponentes a la ESCNNA en la población escolar de localidad de los Mártires	41
Tipos de explotación sexual presentes en la población escolar en los Mártires	48
Redes sociales un camino para la explotación	49
II. Núcleos de educación social	53

III. Marco legal de la explotación sexual comercial infantil	57
Derechos de niños, niñas y adolescentes en casos de Explotación Sexual Comercial	61
Violación a los Derechos Humanos de NNA	62
Pedagogía social y garantía de derechos	77
IV. Resiliencia educativa	88
Resiliencia educativa en la promoción de habilidades psicoemocionales para la prevención	113
Construcción de una escuela resiliente	124
V. Pedagogía social. Fortalecimiento de una propuesta socioeducativa	133
Intervención socioeducativa. Familia, escuela y Estado	161
VI. La pedagogía socio-resiliente una propuesta para la vida	165
Construcción de ambientes resilientes	169
Conclusiones	186
Referencias bibliográficas	191

Presentación

La Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana materializa el sueño que tenemos como apasionados por la educación, de asegurar que la política educativa en Bogotá surja de una construcción colectiva. Esta Misión, integrada por un grupo destacado de educadores de los colegios públicos distritales y del sector privado, se configuró como una gran deliberación democrática, colectiva y abierta. Su importancia radicó en dos aspectos. Uno, la capacidad de reflexionar sobre la educación en un horizonte de largo plazo; y dos, involucrar a los actores relevantes para abordar los retos que el día a día impone al sistema educativo, con la contribución de primera mano de quienes mejor conocen y viven la educación en Bogotá: **los y las docentes**.

Como un reconocimiento a los docentes que hicieron parte de este esfuerzo, quienes diariamente trabajan por ofrecer una educación en la que todos y todas puedan aprender, que impacte la calidad de vida de sus estudiantes y contribuya al desarrollo humano de nuestra ciudad, hoy presentamos esta colección de saber pedagógico, integrada con seis libros basados en trabajos de investigación de maestros y maestras que participaron en la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana.

A través de estas páginas se recogen las reflexiones de las y los docentes sobre distintos temas que, por su importancia, amerita que continúe el compartir de saberes para avanzar en la construcción de propuestas concretas de transformación al interior del sector. Estos trabajos nacieron de la experiencia investigativa y académica de maestros y maestras que viven, reflexionan y construyen conocimiento sobre la educación y el aula. Maestros y escuelas en constante transformación.

Los autores y protagonistas de estos seis libros nos comparten experiencias que se convierten en oportunidades de cambio para que la ciudad avance en su propósito de tener una educación de calidad, inclusiva y pertinente. En los diferentes textos podrán encontrar

propuestas para: (1) Comprender cuál es el nivel del juego de pelota como rito y escenario lúdico, no ajeno a la riqueza oral y escrita como expresión cultural y manifestación dinámica de las sociedades; (2) Formular una adaptación curricular a las necesidades amplias y fundamentales de aprendizaje en la incorporación de la educación inclusiva, con enfoque diferencial, en las instituciones públicas en los niveles de preescolar, básica y media de la ciudad capital, garantizando el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes que les permitan el pleno desarrollo de los sujetos y las comunidades que la integran; (3) Reconocer la existencia y validez de otros modos de vida a partir de la decisión de género, lo que lleva a admitir la posibilidad política del cuerpo como enunciación de una forma particular de ser, pensar y habitar el mundo; (4) Crear una educación alternativa en y para la vida, centrada en las relaciones, interacciones y mediaciones de una ecomunidad de aprendizaje desde el *saber vibrar*, *saber sentipensar* y *saber fluir* como capacidades esenciales a desarrollar en la educación del siglo XXI; (5) La resiliencia educativa y la pedagogía social como estrategia para poblaciones en riesgo de explotación sexual, basada en el reconocimiento de los derechos de los unos y los otros para favorecer el movimiento continuo de armonía y protección; (6) Finaliza esta serie con un texto relativo a la potenciación del pensar y el conocer, tema siempre de actualidad que busca articularse en función de un saber y conocimiento social como resumen y síntesis de una educación de adolescentes, jóvenes y adultos.

Esta Colección es una invitación a leer seis aulas, seis investigaciones, y, sobre todo, las posibilidades de transformación pedagógica que cada una encierra. Tras su lectura y reflexión, les invito a sumarse a nuestro propósito de cerrar las brechas sociales y lograr una Bogotá en la que la educación esté en primer lugar. Una educación que prioriza a sus niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y que promueve cambios en favor de la equidad, la inclusión, el bienestar y la calidad de vida de todas y todos sus ciudadanos

Edna Cristina Bonilla Sebá
Secretaria de Educación del Distrito

Prólogo

El presente libro es el resultado de la investigación doctoral, realizada en el período 2013 – 2017, dentro de la línea de Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanía perteneciente al Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás. Este trabajo se desarrolló en cinco instituciones educativas de la localidad catorce (Los Mártires), que se encuentran cerca de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI (reglamentada en el año 2002) de la ciudad de Bogotá, que alberga gran cantidad de negocios dedicados al comercio sexual. El proyecto evidenció el riesgo de Explotación Sexual Infantil de la población estudiantil de dicha localidad, dadas las condiciones propias de las familias al encontrarse cerca de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, la L, Cinco huecos o los barrios aledaños a la recién desaparecida calle del Bronx, además de los factores socio-económicos y el maltrato recurrente que manifiestan los participantes, a ello se suma la escasa apropiación y reconocimiento de la problemática a nivel escolar. Con el fin de crear una estrategia socioeducativa basada en la resiliencia educativa el proyecto surge como estrategia de promoción de habilidades socio resilientes que prevengan y mitiguen la problemática en la comunidad escolar.

Cabe señalar que desde la celebración del primer Congreso Internacional contra la Explotación Sexual Comercial Infantil (ESCI) en Estocolmo en el año de 1996, el mundo reconoce una gran diversidad de delitos sexuales cometidos contra la niñez y la adolescencia, que antes se toleraban abiertamente o de manera silenciosa. Dichas conductas no se reducen a actos aislados realizados minoritariamente por grupos o individuos aquejados de patologías específicas, sino que, al contrario, son prácticas comunes que a su alrededor incluyen redes transnacionales que las ofertan, además de la existencia en prácticamente todo el mundo de alguna forma de demanda o mercado para ellas. A su vez, estas conductas han sido reunidas conceptualmente bajo el término establecido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y de

manera más reciente, que se refiere específicamente a las edades y géneros de los individuos afectados como Explotación Sexual Comercial de Niñas, Niños y Adolescentes (ESCNNA). Igualmente, ambos se refieren a la Explotación Sexual Comercial (también denominada ESC) como una violación fundamental de los derechos de la infancia y la adolescencia, que comprende un abuso sexual ejercido por adultos y la remuneración en dinero o en especie al niño víctima, o a una tercera persona o a varias. (UNICEF, 1996), esta incluye los diferentes tipos de explotación que se reconocen a nivel internacional.

Dicha situación, involucra a los NNA en estado de vulnerabilidad que puede conducirlos a ser captados por las redes de explotación sexual, como lo analizan en sus estudios María Lourdes Molina (2010) y la investigación sobre la Explotación Sexual Comercial de niños y adolescentes de la OIT, a través de los cuales se han podido establecer diversos factores que potencian y alimentan este delito: violencia y relaciones abusivas intrafamiliares, escasez de recursos al interior del hogar, falta de información sobre la sexualidad, necesidad de salir al mundo y consiguiente encuentro con los explotadores, entre muchos otros factores que se hacen evidentes en el proceso investigativo dentro de las comunidades escolares.

La mayoría de los factores mencionados por las autoras se manifiestan en los NNA participantes de esta investigación, lo que obliga a adelantar programas de prevención y ayuda a las víctimas activas o potenciales de la ESCNNA, así como a desarrollar políticas desde la escuela, se tomen acciones preventivas y encaminadas a la restitución de los derechos vulnerados. De acuerdo con los datos arrojados por Medicina Legal, el 84% de los casos de violencia contra niños y adolescentes ocurre dentro del hogar y solo para el año 2011, fueron atendidos 24.315 menores de edad. Ahora, entre el período 2006 – 2014, la policía Nacional reportó 1.258 denuncias sobre explotación sexual en NNA, dentro de las cuales el 81% son niñas y adolescentes, registrando un aumento del 200% solo en la ciudad de Bogotá, para adolescentes entre 14 y 17 años, los sobrevivientes masculinos en este mismo período registraron un aumento del 171%, según reporte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). En la primera infancia, etapa comprendida entre los cero y cinco años, se denunciaron 426 casos, en las edades de los seis a once años fueron 945 casos y en las edades de doce a diecisiete años 1.533 casos, para el 2016 se encuentran 132 niños, niñas y adolescentes rescatados de las redes de

trata de personas con fines sexuales en la localidad de los Mártires. En el caso particular de los participantes de la investigación se reportaron 22 casos activos de explotación sexual y el 100% de niños, niñas y adolescentes presentan factores de riesgo hacia la ESCNNA, debido a sus condiciones familiares, contextuales y acercamiento a las redes sociales sin la formación necesaria.

Ahora bien, este trabajo parte de un paradigma mixto o de unidad complementaria en palabras del Dr. Duván Marín (2012), dada la necesidad de identificar las características socio emocionales de los estudiantes a través de sus historias de vida, las cartografías territoriales, el análisis de dibujos y las diferentes entrevistas, para contrarrestar y complementar el proceso con una estrategia secuencial transformativa propia de las investigaciones mixtas, a través de la encuesta aplicada al grupo de apoyo de la investigación (Pereira, 2011). El enfoque de investigación es participativo, debido a la complejidad social del mismo y la necesidad de escuchar a la población escolar que se encuentra en riesgo de ESCNNA.

Los escenarios de intervención hacen referencia a los actores sociales sujeto/familia, escuela y barrio. Los estudiantes son los principales protagonistas de esta investigación, dada las características de riesgo potencial a la explotación sexual debido a sus dinámicas familiares y barriales, además de poseer la información relevante para la identificación de factores de riesgo presentes en la comunidad educativa y en general, en los diferentes entornos sociales que los rodea. La familia en este caso se convierte en parte fundamental para el desarrollo y protección de los niños, niñas y adolescentes, y es así un aportante, puesto que dan a conocer aspectos relacionados con los focos de inseguridad y peligro que sus hijos pueden enfrentar, contribuye desde el punto de vista resiliente, al mejoramiento de la vida del menor al incrementar el afecto y la confianza en el hogar.

La escuela, es el sitio donde se amplía el concepto de la resiliencia y los Núcleos de Educación Social (García & Guerrero, 2012), allí se conocen los factores de riesgo y los factores protectores de la resiliencia que posibilitan enfrentar algún tipo de problema y el saber intervenir de una manera pedagógica y educativa. El barrio en este caso, es el lugar donde se manifiestan las principales crisis sociales que afectan directamente a los NNA y que los ponen en riesgo de delitos como la Explotación Sexual Comercial y el consumo de sustancias alucinógenas y se encuentran cerca

de las instituciones educativas del sector, transformando las relaciones cotidianas del entorno. “Estas manifestaciones hablan de un imaginario del miedo en y a la ciudad, ubicando lugares específicos y atribuidos a sujetos determinados, que conforman territorios y definen formas de relación e interacción entre las personas que habitan la ciudad” (Niño, Lugo, Roza & Vega, 1998, p. 1).

Para este proceso se seleccionó una muestra de ciento noventa y siete estudiantes (197), pertenecientes a cinco instituciones educativas, seleccionados por los orientadores de cada una de las instituciones cercanas a la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI de Bogotá, cuya característica común es habitar en los barrios aledaños a ésta, donde las problemáticas derivadas del libre ejercicio de la prostitución y su influencia sobre la población de niños, niñas y adolescentes es más notable. La gran mayoría residentes en esta zona y con alta incidencia de daños psicoemocionales permanentes; al tiempo, se profundizó en las estructuras y discursos sociales que subyacen a este fenómeno, y se caracterizó la población participante, quienes a través de sus narrativas describieron la problemática.

Se reconoció a través de conversatorios realizados con los orientadores de las instituciones educativas de la localidad, la población estudiantil que está en riesgo y en condiciones de explotación sexual, así como la forma de intervenir esta problemática desde los Núcleos de Educación Social NES (García & Guerrero, 2012), los cuales permiten un trabajo de campo en el reconocimiento del sujeto, de su familia, de su escuela y de contextos barriales para el desarrollo de elementos protectores de la resiliencia, lo que conlleva a pensar su incorporación dentro de los ámbitos escolares. Además, se realizaron redes de apoyo social, recomendados por el modelo NES y en el que participaron trecientos setenta y un padres de familia de la localidad, veinte docentes y diez orientadores. Se realizaron visitas a diferentes instituciones que trabajan en la prevención y restitución de derechos de NNA, víctimas de Explotación Sexual Comercial, todo ello, con el fin de brindar elementos conceptuales y normativos frente al fenómeno de la ESCNNA.

Se establecieron pactos de anonimato con el grupo de estudio, en cada una de los colegios de la investigación, cuya realización fue en un período de siete meses, desde febrero hasta agosto del 2015. Así mismo fue preciso adelantar procesos de conocimiento y el respectivo consentimiento de la gerente de la localidad, rectores y orientadores de las instituciones

educativas, padres de familia como tutores de los niños intervenidos durante el proceso. Se garantizó salvaguardar el nombre de los colegios dado el fenómeno que se estudia y que en algún caso puede llegar a estigmatizar a los participantes, se denominaron Instituciones Educativas Distritales. La información general y la propuesta socioeducativa producto del trabajo de campo se entregó a cada institución, a la gerencia de la localidad y a la Secretaría de Educación de Bogotá, quien respalda y financia el presente estudio doctoral.

Abordar la explotación sexual dentro de las comunidades escolares, implicó reconocer las teorías de Vygotsky (1979) Berger y Luckmann (1984), Humberto Maturana (1991), Paulo Freire (1993), las teorías de la resiliencia de Henderson y Milstein (2003), Alejandro Cussiánovich (2007), las teorías de Pérez (2009) y Lourdes (2010), frente a las características educativas que requieren estudiantes que confrontan o han confrontado la dinámica de la Explotación Sexual Comercial, además de los diferentes teóricos en cada una de las categorías que contribuyen a identificar y comprender la resiliencia educativa desde los ámbitos escolares, familiares y barriales, contribuyendo a fortalecer la pedagogía social dentro de los contextos formales de la educación, a fin de aclarar y entender el fenómeno.

De ahí la invitación de esta propuesta: la promoción de habilidades socio-resilientes que permitan la prevención de la Explotación Sexual Comercial de niñas, niños y adolescentes, pertenecientes a las instituciones educativas y, que implementen como modelo pedagógico la resiliencia y las contribuciones de la psicología, que multiplican en esta una capacidad humana que se puede aprender y promover. Al mismo tiempo que permite una reconstrucción íntima de la persona que ha estado expuesta a situaciones traumáticas y/o dolorosas, incluso en casos tan hostiles y devastadores como el de la ESCNNA, al igual que el reconocimiento de la pedagogía social dentro de los contextos formales de la educación.

Inicialmente, se realiza una introducción sobre la pedagogía socio-resiliente o PSR, como categoría emergente, explicando sus bases epistemológicas y su origen de acuerdo con el análisis de resultados, para continuar con la propuesta Yo soy resiliente.

Posteriormente, se realiza la identificación de niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación sexual comercial de las instituciones educativas de la localidad de los Mártires, para describir los hallazgos frente a la

Familia, su afectividad y protección de los niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación sexual comercial, luego se identifica la Escuela como ente participativo y preventivo para la explotación sexual comercial, para pasar a la identificación del barrio como escenario contextual donde se desarrollan factores de riesgo para la problemática tratada.

De igual manera, se desarrolla el enfoque de Derechos Humanos, el cual indica los planes, programas y decretos que regulan la normatividad frente a casos de explotación sexual, así mismo, la corresponsabilidad de padres, docentes y entidades públicas que son garantes de derechos frente a casos de ESCNNA. Con base en lo anterior, la investigación se revisa desde lo pedagógico, ya que reconoce la pedagogía social (Ortega, 1999; Pérez, 2015) y el análisis que está realiza frente a las diferentes problemáticas sociales que afectan a la comunidad escolar, añadiendo un elemento relevante como la resiliencia educativa (Henderson & Milstein, 2003), puesto que cambia el viejo paradigma de victimización por un enfoque de resistencia y transformación frente a problemáticas que usualmente la escuela desconoce, además de proponer un nuevo enfoque socio-resiliente al reconocer el medio social que circunda al estudiante y que afecta su desarrollo psicoemocional, pero con la promoción de habilidades que se pueden desarrollar en los diferentes grados de escolaridad del menor.

La presente investigación sin duda contribuye en el campo de los estudios de la explotación sexual comercial, debido a su acercamiento a las comunidades escolares, principalmente desde los estudiantes que reconocieron el acto desde su propia cotidianidad escolar y la necesidad de reconocer los Derechos Humanos sexuales y reproductivos. Otro ámbito está relacionado a la teoría de la resiliencia (Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla, 1997), que en este caso propone la promoción de habilidades que pueden desarrollarse desde edades tempranas por la familia, la escuela y el mismo entorno, todo ello con la colaboración de docentes empoderados de la realidad que viven muchos de los estudiantes de entornos vulnerables.

La autora

I. Una mirada teórica a la ESCNNA desde el enfoque de los núcleos de educación social

Marco de la Explotación Sexual Comercial de NNA

Fuente: elaboración propia



La explotación sexual comercial de Niñas, Niños y Adolescentes, también llamada Explotación Sexual Comercial Infantil, de acuerdo con el Primer Congreso Mundial contra la Explotación Sexual (UNICEF, 1996), comprende el abuso sexual por adultos y la remuneración en dinero o en especie al niño o niña o a una tercera persona o varias. El niño(a) es tratado como objeto sexual y una mercancía. Este fenómeno trasciende fronteras y ha tenido un alto impacto en el desarrollo de la niñez y la adolescencia a nivel mundial. La explotación sexual comercial, de acuerdo con lo que indica el Protocolo Facultativo de la CDN se

refiere a la venta de Niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía; todo ello conceptualizado por las Naciones Unidas como: “La utilización de un niño en actividades sexuales a cambio de remuneración o de cualquier otra retribución” (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2000, p. 2).

Para el caso de la presente propuesta la explotación sexual comercial de la infancia y la adolescencia (ESCIA) se define como: La violación de los derechos fundamentales, en especial los sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes que afecta y pone en detrimento su desarrollo físico y psicológico, a través de dinámicas como la explotación y comercialización de servicios erótico – sexuales de cualquier tipo, incluyendo los que se dan a través de redes sociales (web), que además, involucran la coerción, la violencia sexual y la inequidad, propiciada y continuada por un tercero que obtiene un intercambio económico, de bienes o servicios a costa del menor. La ESCNNA se caracteriza como “explotación”, porque es una forma de aprovechamiento en una relación de asimetría de poder, dominación, coerción, manipulación, donde se observan varias perspectivas de análisis como lo cultural, lo económico, lo social, entre otras. Este fenómeno es definido como “sexual”, porque su campo de acción recae sobre el cuerpo del niño o de la niña, el cual es “asumido como un objeto para proporcionar placer, excitación o gratificación a un adulto”. (IPEC, 2006, p. 190). En términos comerciales, implica una transacción económica entre una persona adulta (reconocida como cliente, consumidor o explotador) y el niño, niña o adolescente (víctima, explotado), usualmente mediada por un tercero, también explotador, donde prima la búsqueda de ganancia y satisfacción sexual a costa de la desfiguración y el detrimento del menor a objeto con un precio. (OIT, 2007).

Para instituciones como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2013) existen varias modalidades o tipos de explotación sexual con menores: 1. Prostitución. 2. Pornografía. 3. Turismo con fines sexuales. 4. Trata de NNA con fines sexuales. 5. Matrimonios o uniones serviles. 6. Explotación sexual de NNA por grupos armados al margen de la ley. Complementando los tipos de ESCNNA, Lourdes (2010) plantea con respecto a cada uno de ellos lo siguiente:

1. Prostitución: hace alusión a toda “actividad en la que una persona intercambia servicios sexuales a cambio de dinero o cualquier otro bien”. Incluye los casos de NNA –o de personas mayores de edad-, en actividades sexuales a cambio de la satisfacción de necesidades básicas como comida, refugio o seguridad. Este delito está estrechamente ligado a los otros tipos de explotación con fines sexuales.

2. Pornografía: Se refiere a la descripción o exhibición explícitas de órganos o actividades sexuales, concebida para estimular sentimientos no tanto estéticos o emotivos como eróticos. El protocolo de la Convención de los Derechos del Niño establece que “por pornografía infantil se entiende toda representación, por cualquier medio, de un NNyA dedicado a actividades sexuales explícitas, reales o simuladas, o toda representación de las partes genitales de un NNA con fines primordialmente sexuales”. (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2000, p. 3). Son explotadores los productores (fotógrafos y videomakers), los intermediarios (personal de apoyo), los difusores (anunciantes, comerciantes y publicitarios) y los consumidores del producto final.

3. Pornografía en Internet: Convertida en “objeto de placer”, la criatura abusada es presentada en forma erotizada como para provocar sensaciones y excitación a quienes se la exponga. En los casos de NNA, las víctimas pueden percibir el carácter erótico de la fotografía que les toman, pero no pueden comprender cabalmente su sentido ni elaborar adecuadamente la situación. Entre los mayores riesgos que corren los menores en la red se encuentran las amenazas y las formas de explotación sexual de niños, niñas y adolescentes, las cuales se multiplican de la misma forma que lo hacen las tecnologías de la información y las comunicaciones, y que según un estudio realizado por Hughes (2002), con el posicionamiento de nuevas tecnologías y la constante multiplicación de usuarios de internet, aumentan el número de clientes, abusadores, acosadores y proxenetas que diariamente buscan niños y niñas en diferentes canales y medios (redes sociales, salas de chat, sitios que promueven la prostitución ilegal) que ofrece internet (ICBF, 2013).

4. Turismo sexual: consiste en la explotación sexual comercial de personas por parte de quienes viajan como turistas y que aprovechan las ofertas que en determinados lugares les ofrecen. Algunos turistas sexuales son pedófilos y, por tanto, abusadores preferenciales de NNA a quienes buscan específicamente; sin embargo, la mayoría de los turistas sexuales son abusadores ocasionales que no suelen tener una preferencia sexual por menores de edad, sino que se aprovechan de una situación en la que se encuentran a su alcance o se les ofrece en el mercado de un “turismo exótico”.

5. Trata con fines de explotación sexual: se configura mediante el reclutamiento, traslado o recepción de una persona con fines de explotación. La trata de NNA con fines de explotación sexual representa el 90% de los casos; el 10% restante responde a otras formas de explotación (laboral, venta de órganos, adopción ilegal). (Lourdes, 2010).

Perspectivas de la Explotación sexual comercial de NNA

A continuación se presenta el análisis de las diferentes perspectivas que propician, favorecen o facilitan la ESCNNA y cuya interacción contribuye para que los explotadores y clientes configuren una representación de los NNA como objetos disponibles para el uso e intercambio sexual comercial, o como lo indica la teoría de las representaciones sociales “El sentido es conciencia del hecho de que existe una relación entre las varias experiencias” (Berger & Luckmann, 1997, p. 32), en este caso una relación entre el explotado y el explotador.

Las perspectivas para la ESCNNA, son múltiples de acuerdo a el enfoque de poder: este enfoque habla de las asimetrías de poder entre las personas involucradas en los casos de ESCNNA, y requiere comprender cómo las relaciones de poder gobiernan la forma de vivir, produciendo aquellos sujetos llamados consumidores o explotadores, que a su vez trasgreden o reproducen las relaciones de poder hegemónicas del orden social en el que viven. “Es el orden que define dicha forma de vivir el que realmente “tiene el poder” de gobernar la conducta de los sujetos”. (OIT, 2007, p. 77). Como lo señala Bourdieu (1983), las relaciones de poder se expresan más claramente en aquello que se considera natural o parece caerse de su propio peso. En la ESCNNA,

las relaciones de poder se muestran complejas y contradictorias, puesto que son fácilmente manipulables por el pánico moral.

“Los explotadores parecen vivir su propio erotismo como una 'fuerza' independiente que se les impone. (...) La subjetividad de los explotadores comparte el mismo tipo de estructura que gobierna la conducta de todo tipo de adictos a un 'poder superior'”. (OIT, 2007, p. 80).

Perspectiva cultural: La cultura, es un “conjunto de valores, orientaciones, actitudes, expectativas, normas, conductas y prácticas de un sistema social específico” (Montesinos, 2002, p. 18). De manera consciente o inconsciente, las sociedades construyen y validan actitudes y prácticas que pueden ir en contravía de los derechos de los NNA, como ciertas acciones comunicativas que les asignan un nicho de existencia y validez en la sociedad; o, por otro lado, los imaginarios representativos del cuerpo. “Todas las sociedades representan espacios sociales, es decir estructuras de diferencia que solo cabe comprender verdaderamente si se elabora el principio generador que fundamenta estas diferencias en la objetividad” (Bourdieu, 1983, p. 48). Esta perspectiva busca conocer desde dónde se expresa la ESCNNA: discursos políticos o institucionales; opiniones de grupos de vida social (familia, amigos, pares, compañeros, colegas, vecinos), entre otros. En esta perspectiva también entran los modelos educativos y la cultura patriarcal que posicionan los discursos de dominación del hombre sobre la mujer, poniendo a la mujer al servicio de éste. (IPEC, 2006, p. 195).

Igualmente, la perspectiva cultural evidencia que el fenómeno ESCNNA no es visibilizado en la escuela ni en ningún otro espacio de fácil acceso para los NNA, confirmando que el discurso social, en el ámbito educativo, ignora prácticas muy difundidas, que están al servicio de la masculinidad imperante, como la explotación sexual Comercial infantil en todas sus variantes. (OIT, 2007, p. 103). Desde dicho enfoque cultural, varios estudios hacen el análisis de la erotización del cuerpo infantil con fines comerciales, y la relación del explotador con el otro, a través del cuerpo ajeno, asumido como “cosa consumible” (OIT, 2007, p. 102). Además, abordan la dudosa posición de los medios de comunicación, más bien tolerantes con ciertas representaciones del cuerpo, sujetas a un estado social, a una visión del mundo y, dentro de ellos, a una definición de la persona, que vale la pena mirar con cuidado. (ICBF, 2007). Aquí entra en juego “la máxima fundada en la moral (...), como determinante para la evaluación secuencial de los valores e intereses envueltos” (Berger & Luckmann, 1997, p. 33).

Por supuesto, en este análisis también se refleja la legitimización del dinero, en tanto se asume como natural la situación en la que es lícito utilizar a otro como instrumento, siempre y cuando se le pague, pues dentro de la lógica propia de una sociedad capitalista, el abuso no radica en la explotación de una relación de asimetría, sino en el pago no justo por esta explotación. “La acción es guiada por una perspectiva determinada hacia un fin preconcebido” (Berger & Luckmann, 1997, p. 33). Es así que, el dinero en la ESCNNA, desdibuja las relaciones ante los propios menores, quienes terminan desconociendo su condición propia de indefensión y percibiendo una falsa sensación de equilibrio ante los explotadores. (OIT, 2007, p. 187)

Perspectiva psicológica: esta perspectiva tiene el objetivo de describir los elementos de sexualidad infantil y adulta presentes en los consumidores de la ESCNNA; utiliza elementos de carácter fenomenológico y psicoanalítico, y desde este análisis se abordan los esquemas cognitivos, comportamentales y emotivos, abordando el vínculo, la elección del objeto de pareja, la identidad sexual y las características del deseo. Desde esta perspectiva se determinan los elementos agresivos, tanto en el consumidor como en los NNA, ya que ninguno ama lo que desea ni desea lo que ama, pues el consumidor degrada a la víctima y esta le retribuye con igual desprecio. Los consumidores hacen una idealización del cuerpo del adolescente, pero pierden interés por los aspectos idealizados, actuando como si no fueran sujetos de derechos y de la dignidad y protección que les corresponden. Las teorías psicológicas que explican este fenómeno han observado que muchos individuos con conductas pedófilas tienen ciertas características tales como: manifiestan comportamientos, conductas y sentimientos agresivos, su perfil los ubica como solitarios, dominantes, agresivos, inseguros, fracasados, dependientes, explotados, rechazados, han experimentado violencia intrafamiliar, son dóciles, sumisos, callados, en muchas ocasiones con adicción a drogas o bebidas alcohólicas, sienten poca o ninguna satisfacción sexual con personas adultas, tienen dificultad para controlar sus impulsos (Escartin, 2003).

Perspectiva normativa: desde la perspectiva de los derechos humanos se debe reconocer que a las víctimas de ESCI, no solamente se les vulneran sus derechos sexuales y reproductivos, sino los referentes a su desarrollo físico y psicológico. Con lo cual se hace necesario que reciban información que los proteja y los haga menos vulnerables a los diversos factores de riesgos a los que se enfrentan en los medios

sociales y familiares, o como lo indica Berger y Luckmann (1997), las acciones sociales comparten estructuras de sentido o sin sentido que pueden ser mutuas o unilaterales, puesto que la ESCNNA o ESCI es un trato inhumano, cruel y degradante que atenta contra la dignidad, la libertad y la seguridad de NNA, pero aunque el orden jurídico tiende a proteger al menor, y las normas que limitan la ESC son tenidas como justas, todos sus actores hacen un giro que permite desplazar o manipular las virtudes de la restricción, especialmente cuando se refiere a lazos económicos y de poder. En el caso de la presente investigación se ampliará la perspectiva legal en el marco jurídico elaborado.

Factores de Riesgo y Vulnerabilidad

Teniendo en cuenta que la ESCNNA es un problema de índole multicausal, existe un número considerable de riesgos y vulnerabilidades que giran alrededor de él; por lo que es bueno saber que la definición de riesgo se refiere a los acontecimientos que pueden causar daño y la de vulnerabilidad se refiere a la indefensión, inseguridad y exposición a riesgos, impactos y estrés. (ICBF, 2013, p. 32), son representaciones en el plano de lo social, porque el individuo aislado no puede aludir a esta condición.

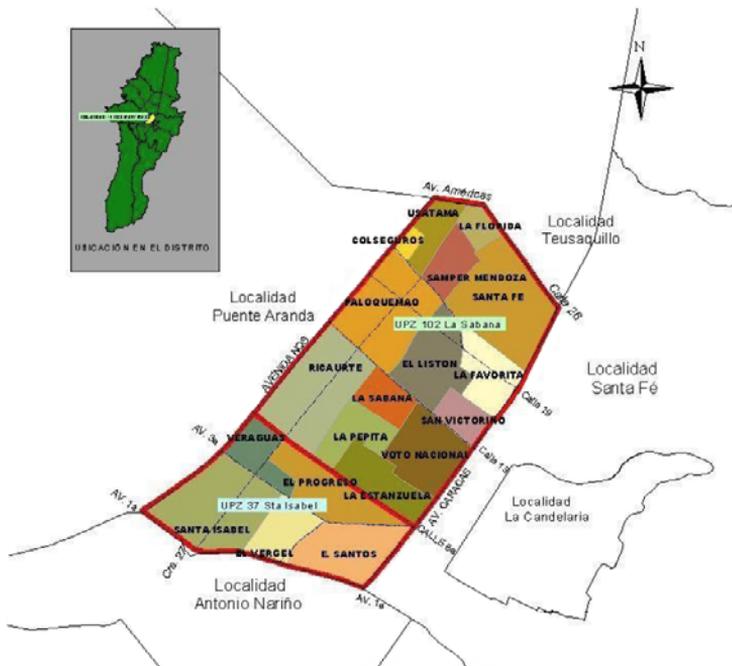
Ahora bien, existen diversas miradas sobre los factores de riesgo y vulnerabilidad existentes en los casos de ESCNNA, como el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, donde se plantean varios sistemas ambientales, que abarcan desde las relaciones más cercanas de un individuo (microsistema), hasta los aspectos socioculturales e históricos (macro sistema); pero según el cual, cada uno de estos sistemas ambientales influyen en ese mismo individuo. Entre los factores de riesgo socio culturales y de la comunidad (macro), se pueden definir varios como la pobreza, ya que esta genera situaciones de privación y vulnerabilidad que favorecen la aparición de la ESCNNA. (ICBF, 2013, p. 34). No obstante, no es único factor predisponente para los NNA, como lo confirma la UNICEF (2001), puesto que existen otros factores como la cultura local, la desintegración familiar, la baja condición de la mujer, la discriminación de género y la débil aplicación de las leyes.

Los factores de riesgo en la familia (meso) pueden ser las relaciones de asimetría, debidas a veces, al modelo patriarcal instalado en los sistemas familiares, que favorece la desigualdad, la huida o el abandono del

hogar. Pero en todo caso, los niños, niñas y adolescentes que se alejan de su hogar, experimentan múltiples riesgos que afectan su integridad, y se ven enfrentados a conductas sexuales de alto riesgo.

Estos elementos constituyen un nuevo capitalismo reflejado en la sociedad del riesgo, “un nuevo orden global, un nuevo tipo de sociedad y un nuevo tipo de vida personal” (Ulrich, 1999, p. 5), que puede estar en contravía de la protección de la niñez y la adolescencia. Entre los factores de riesgo individuales (micro), se encuentra el establecimiento de relaciones sexuales precoces, la baja autoestima y la búsqueda exagerada de aprobación. Así mismo, la búsqueda de la identidad sexual, la homosexualidad no aceptada, la no elaboración emocional del abuso sexual, el distanciamiento de padres o familiares, el manejo inadecuado de la presión de grupo, el consumo de drogas y el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Una mirada al territorio. Bogotá



Fuente: HCO. Gestión local, Diagnóstico . Coberturas localidades y UPZ, 2008.

Se realiza un análisis de la ciudad de Bogotá y su relación con la ESCNNA, donde las investigaciones de la OIT, mencionan barrios aledaños a la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, como lugares donde dicha práctica se realiza. Entre los barrios mencionados se nombra La Alameda, el cual es una zona de prostitución femenina, donde operan residencias y sitios de venta y consumo de bebidas alcohólicas; este sector se encuentra sobre la calle 24 con la carrera 13, y por allí transitan estudiantes, hijos e hijas de trabajadoras sexuales, inscritos al jardín infantil de la zona. Otro escenario de ESCNNA es el barrio Santa Fe, que es el sector de comercio sexual autorizado, donde los niños, niñas y adolescentes de la zona departen por la noche, esperando que se aproxime algún automóvil. “Algunos hombres que se acercan a las niñas y adolescentes acuerdan transacciones con ellas y se alejan en su compañía para ingresar a alguna de las residencias del sector” (OIT, 2007, p. 62).

Para el caso de la explotación sexual masculina, una de las zonas más reconocidas de la ciudad es la carrera séptima, barrio Chapinero, un nuevo epicentro de este fenómeno en la ciudad. En este espacio son los centros comerciales un escenario de ESCNNA, donde se hace el primer contacto y a veces la negociación. Los procesos comunicacionales interpersonales, realizados por parte de los varones, al contar con una homogeneidad en la comunicación, refiriendo un conocimiento consensuado que se pone en práctica, en estos grupos sociales y se concreta en un espacio y tiempo determinado como un producto de un pensamiento social estandarizado que no se desliga de los procesos y contenidos de pensamiento, que construye la representación social de agresión. (Mamani, 2010)

En contraposición a lo anterior, Bogotá presentó el Plan Distrital para la Atención integral de NNA Víctimas de Abuso y Explotación Sexual, como desarrollo del Acuerdo 12 de 1998 (Concejo de Santa Fé de Bogotá, D. C., 1998) y reformado en el Acuerdo 152 de 2005 (Concejo de Bogotá, D. C., 2005), donde se propone como meta realizar el seguimiento a NNA en condiciones ESCNNA, gestionar una línea de investigación con las universidades, al igual que recursos para la investigación y cooperación internacional, junto con capacitación para los comités locales de atención. Y en la línea de prevención, implementar el día Distrital contra la ESCNNA, y promover la prevención en los planes locales de Orientación escolar con el PEI, situación que hasta el momento es una propuesta y no una realidad.

Contextos barriales en condiciones de Explotación Sexual Comercial

La formación de niños, niñas y adolescentes en contextos de vulnerabilidad sexual, como es el caso de la localidad de Los Mártires, con su Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI y los espacios territoriales que la rodean, hacen parte del análisis de este capítulo, junto con los autores que sustentan la investigación, así se comprende la dinámica social vivenciada al interior de Los Mártires, desde el estudio de sus contextos locales, puesto que el barrio es una construcción social, donde afloran diferentes manifestaciones de violencia y juegan un papel importante los imaginarios sociales que caracterizan el barrio como “Unidad ambiental” (Torres, 2012, p. 32).

El contexto barrial de la localidad de los Mártires, permite visualizar dinámicas que facilitan la interpretación de la explotación sexual comercial, como son la homogeneidad interna de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI y los sistemas simbólicos o culturales comunes que se viven allí y se hacen invisibles ante los ojos desprevenidos de los transeúntes.

De igual manera, identificar los factores de riesgo para los NNA de la localidad, ante la ESCNNA, es reconocer el ambiente como un sistema social que influye en la formación de niñas, niños y adolescentes. Así mismo, dentro de estas dinámicas territoriales se viven circunstancias que atentan contra los derechos de los niños y niñas, puesto que el libre desarrollo se ve perjudicado por dinámicas contextuales. Llamando a la teoría de Ulrich (1999), este tipo de sociedades exige una apertura no solo del Estado, sino también de las corporaciones privadas, porque el riesgo a la ESCNNA, es un tema de responsabilidad pública y política.

El estudio de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2004) identifica a la localidad de Los Mártires como un lugar donde se focalizan sitios de expendio de licor y centros de consumo y comercio de estupefacientes como Cinco huecos o la calle del Bronx. Una localidad abundante en bares, inquilinatos y residencias, donde existe explotación sexual comercial de todo tipo. Dichas circunstancias condicionan los imaginarios de sus habitantes y la percepción que estos tienen de lo que se vive al interior de la misma (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Estas dinámicas barriales crean formas de socialización diferenciadas, donde el entorno social marca las pautas de comportamiento para los niños, niñas y adolescentes del sector, produciendo normas culturales y patrones que le brindan una identidad a la localidad, de tal forma que se puede considerar el contexto barrial como un factor de peligro y predisposición determinante hacia la explotación sexual, dado que se convierte en un espacio de socialización propio para este tipo de actividades. “Los lugares públicos si bien corresponden a espacios físicos son principalmente espacios sociales en los que se generan instancias de encuentro con otros” (Astaburuaga, 2008, p. 29); el territorio es una referencia relevante en tanto que es uno de los primeros espacios sociales de los NNA fuera de la familia y la escuela, además de ser un medio de aprendizaje situado y contextual.

Por otra parte, en sectores donde la violencia es más fuerte, los niños deben lidiar con esa violencia en su vida cotidiana, la cual reproducen en juegos y tratos violentos, pero también absorben el miedo de vivir en dichos entornos (Astaburuaga, 2008, p. 33).

El Estudio Sectorial de la Contraloría de Bogotá (2004), puso de manifiesto la condición de clandestinidad en la que viven los NNA que se encuentran en la explotación sexual comercial infantil, sufriendo todo tipo de violaciones a sus derechos fundamentales. Esta situación, como hecho social, deja ver las desventajas sociales y la condición de inequidad en que vive la población infantil y adolescente de la localidad, por lo que puede considerarse como un territorio que genera violencias hacia sus habitantes, provocando que sus espacios físicos se conviertan en lugares de miedo para sus habitantes.

En la actualidad es notoria la discriminación hacia determinados grupos de la sociedad como mujeres y hombres en condición de explotación sexual, habitantes de calle, recicladores, los cuales se han ubicado en diferentes lugares de la ciudad, caracterizando a estas zonas como violentas e inseguras (Niño & Lugo, 1998). Son muchos los problemas asociados que se encuentran en un territorio que acoge una Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, como la desigualdad de condiciones, las violencias de género, la delincuencia, el riesgo de enfermedades de transmisión sexual, el consumo de sustancias psicoactivas, las relaciones con figuras de poder como consumidores de ESCNNA o proxenetas (personas que inducen a la prostitución a otras para vivir de lo que aquellas ganen), y por

supuesto, la vulneración generalizada de todos los derechos imaginables, “La violencia, entendida como fenómeno complejo, multifacético y multicausal, que se constituye en un mecanismo de convivencia en los territorios” (Instituto de Gestión de Ciudades, 2013, p. 5).

Con relación a las dinámicas específicas de la ESC, se observan a nivel territorial diferentes actores que ejercen control sobre la misma, como son los proxenetas, dueños de establecimientos de índole sexual, clientes consumidores de ESCNNA, entre otros que se autorregulan de acuerdo con sus propias normas, que son de estricto cumplimiento para los proxenetas y los NNA víctimas de este flagelo. Dadas las características de las poblaciones que se encuentran involucradas en esta problemática social, se hace necesario reconocer el impacto que ejerce el contexto territorial en la formación y la protección del menor, desde el ámbito emocional, puesto que los entornos violentos, producen niños, niñas y adolescentes con conceptos equivocados en sus relaciones interpersonales, familiares y emocionales. El impacto social que tiene una vida comunitaria conflictiva es alto para la vida de los NNA, porque de hecho los afecta de manera sistemática y los hace vulnerables frente a una solución reactiva de los conflictos (Torres, 2012).

La localidad como producto cultural, es el resultado de múltiples y diversos elementos de tipo legal, económico, político, social y cultural que se entrelazan en un solo territorio, para transformar o dar vida, a nuevas formas de producción, lo cual en su conjunto es lo que va a caracterizar tanto el comportamiento como el sentido de identidad del habitante de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI. “El territorio es un espacio socializado y culturizado” (García, 1976, p. 33).

Características de niños, niñas y adolescentes en riesgo de ESCNNA

Hacer una caracterización, de niños, niñas y adolescentes participantes de la investigación, en el marco de la explotación sexual, facilita la comprensión de la problemática y la manera como los actores sociales han construido sus cotidianidades frente a este tipo de violencia sexual. Al identificarla en el medio escolar, facilita la comprensión del fenómeno, y las posibles estrategias socio-resilientes que se pueden aplicar en los contextos educativos vulnerables. A partir de estas características se identifican los factores predisponentes a la explotación sexual, los tipos

de ESCNNA presentes en los participantes y el acceso a redes sociales a través de la web, se presentan potenciales riesgos que pueden afectar el desarrollo psicoemocional de niñas, niños y adolescentes. En esta línea de pensamiento Moral dice: “En la actualidad vivimos tiempos de cambio conflictivo a múltiples niveles, que afectan a diversos órdenes (académico, social, económico, cultural, etc.)” (2009, p. 204). Tales circunstancias se construyen a través de dinámicas sociales macro estructurales que afectan a radicalmente a los sujetos y a sus familias.

La edad y desarrollo psicoemocional frente a la explotación sexual

El estudio mostró la relación entre la edad y el potencial de riesgo hacia la explotación sexual, puesto que determinan aquellas características psicoemocionales que los hacen más vulnerables frente a posibles redes de explotación sexual, dado que el desarrollo psicosocial del niño interviene directamente en los riesgos a los que se puede afrontar en su cotidianidad, como lo manifiestan Munist, y otros, (1998) para quienes la complejidad y dinamismo del desarrollo psicosocial está influenciado por diferentes factores como el socio-económico y cultural que influyen en el desarrollo del niño, del mismo modo que lo hacen el aspecto biológico y psicológico, y son tan importantes en cuanto que ejercen gran impacto en la organización de la resiliencia, la cual se relaciona directamente con la forma en que los adultos atienden las necesidades del niño, los protegen, los cuidan y les brindan amor. En la gráfica se pueden observar las diferentes edades de los participantes de las instituciones.

Gráfica 1. *Edades de los participantes de las instituciones*
A- E. 2015



Fuente: Elaboración propia

El desarrollo emocional de los niños es muy importante para su posterior desenvolvimiento en la sociedad y a lo largo de todas las etapas de la vida, puesto que las experiencias que viven a través de la infancia y la adolescencia, les permitirán crear relaciones armónicas frente a sus comunidades o pueden causar daños permanentes en la forma en que se construyen las relaciones sociales. Los instrumentos aplicados a los estudiantes durante el proceso investigativo, demostraron el alto grado de riesgo y vulnerabilidad en que se encuentran los niños, niñas y adolescentes de la localidad de los Mártires.

En primer lugar, los participantes, afirman que les han tocado su cuerpo sin consentimiento, hallazgo que se evidenció en niños de edades entre los 9 y 15 años, lo que implica una situación de alerta por la posible presencia de abuso y acoso sexual. Al igual, niños y niñas entre 12 y 15 años de edad manifiestan que han tenido relaciones sexuales obligadas y adolescentes entre los 15 y 17 años, reconocieron casos de explotación sexual comercial infantil dentro de la institución educativa. Estos resultados de investigación demuestran la relación directa entre edad y los riesgos de explotación sexual, a los que se enfrentan los participantes aumentando el riesgo entre los 12 y 17 años de edad, como lo reafirma la Policía Nacional al reportar 1.533 denuncias de explotación para el período comprendido entre el 2006–2014.

Las edades en que suele comenzar la explotación sexual se ubica entre los 12 y 13 años, debemos tomar conciencia del daño que ello implica a lo largo de la vida y la conformación de profundas modalidades de interacción centradas en tendencias a la disociación, depresión, manipulación del entorno. (Molina, Barbich, & Fontena, 2010, p. 131)

En los grupos participantes, se detectaron casos desde los 10 años en la institución B, en las otras instituciones las edades de inicio fueron a partir de los 12 años. Sin embargo, el estudio de UNICEF, coordinado por Silvia Chejter, menciona que hay inicios más tempranos, entre los 8 y 10 años en explotación sexual y estos datos no solamente surgen de los participantes, si no de las visitas a grupos como la Casa de Todas de la localidad de los Mártires de la ciudad de Bogotá, donde las mujeres y hombres adultos en condición de explotación sexual, en sus narraciones de vida, ubican su inicio alrededor de los 12 y 14 años (Chejter, 2001).

Dada la gran cantidad de víctimas de explotación sexual y en riesgo potencial, resulta prioritario considerar el profundo agotamiento emocional que disminuye la capacidad de defensa, produce bloqueos cognitivos y experimentación de profundos desequilibrios a nivel emocional. Asimismo, y partiendo de la edad de los menores se encuentran características emocionales que los niños y niñas presentan donde responden de la misma manera a un daño grave sin diferenciación, pero con marcas emocionales que pueden llegar a perpetuarse y revelarse en edades posteriores.

En los participantes del grupo C, en la etapa de recorridos del escenario sujeto/familia, sus narrativas y dibujos indican la amplia inmadurez emocional y los altos niveles de auto hostilidad, además de un pobre auto concepto y sentimientos de inadecuación, así como identificación sexual confusa y necesidad fuerte de dependencia, al igual que altos índices de agresión oral y hostilidad en el ámbito familiar, para considerar esta caracterización, se contó con especialistas en el tema y se contrastó la información recogida, con la red de padres participantes.

Cada uno de estos efectos genera una serie de síntomas propios que podemos encontrar en las víctimas de explotación sexual, generando un impacto psicológico de la sexualidad traumática como confusión acerca de la propia identidad sexual, conducta agresiva, aislamiento y baja autoestima. (Molina, Barbich, & Fontena, 2010), al igual que puede transformar los imaginarios cotidianos de los menores, al desconfigurar sus realidades más cercanas. Berger & Luckmann (1991) afirman que: "La realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenómenos que no están presentes "aquí y ahora". Esto significa que yo experimento la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal" (p. 37). En este sentido queda claro que debe institucionalizarse e incorporarse como un proceso sistemático y continuo, la participación de los estudiantes dentro de las dinámicas de identificación de la ESCNNA. Munist (1998) resalta que las características que fortalecen la organización psico-social del individuo, son importantes para su vida, ejerciendo impacto en la organización de la resiliencia, la cual se relaciona con las expresiones de afecto, atención de las necesidades básicas, protección y cuidado que los adultos tienen para con los niños. La iniciación temprana de víctimas de explotación sexual da cuenta de la situación que viven muchas familias y los síntomas

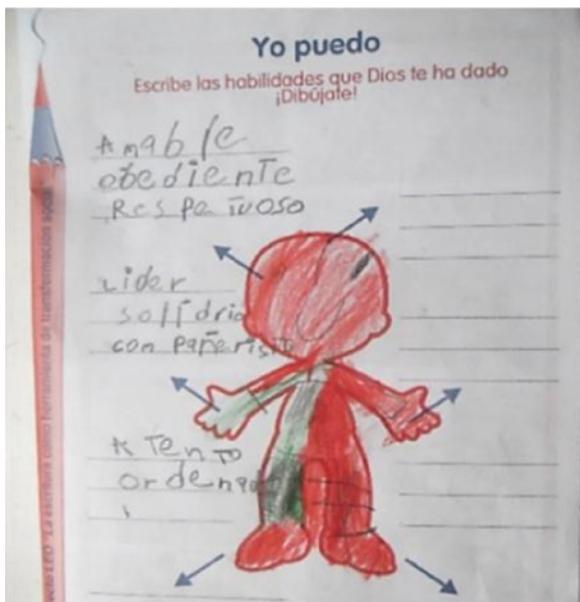
sociales de degradación social, que deja un grave daño psíquico en sus sobrevivientes. Cualquier tipo de acercamiento sexual no deseado, que afecte la dignidad de quien lo sufre pone en riesgo su salud física y mental, si bien hoy en día la sociedad está altamente sensibilizada con el tema, no es menos cierto que existe un alto desconocimiento sobre las diferentes manifestaciones en las que puede darse el maltrato y aquellos indicadores, y señales que pueden mostrarnos el posible padecimiento del mismo, de ahí la importancia de reconocer los factores de riesgo que viven muchos niños, niñas y adolescentes, debido a su nivel de desarrollo socio afectivo, biológico y social.

Características psicoemocionales presentes en niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación sexual

Después de ser interpretada la relación de edad y vulnerabilidad a la explotación sexual comercial, se hizo necesario profundizar en las características psicoemocionales que presentan los niños y adolescentes en riesgo de explotación, ya que, a través de la identificación, la familia y el docente pueden llegar a prevenir posibles casos dentro de las comunidades escolares. La historia particular de cada participante desarrolla en él, características propias dependiendo de sus entornos próximos como son la familia, la escuela y el contexto social, que en dados casos pueden crear barreras emocionales que los protegen de adversidades cotidianas o en otros casos vulneran y atenta contra el correcto desarrollo emocional y los derechos fundamentales de los menores. Dada la investigación y los instrumentos usados en cada una de las sesiones de los Núcleos de Educación Social, se evidenciaron varias características psicoemocionales en los estudiantes que en algún momento pueden convertirse en factores de riesgo como son la rabia, el temor, el enojo, el odio, los deseos de venganza, los deseos de suicidio, vivencias constantes entre los menores que presentan riesgo potencial o son sobrevivientes de casos de explotación sexual.

Los dibujos de los niños y niñas del grupo C, manifestaron los hechos vividos a través de situaciones dolorosas, convirtiéndose en un camino para manifestar situación de abandono o negligencia por parte de sus padres o tutores legales, como lo podemos ver en la figura 2, de la institución C “Cuando los sentimientos pueden llevarse al papel comienza un camino de integración e interpretación posible”. (Molina, Barbich, & Fontena, 2010, p. 123).

Figura 2. Niño de 8 años. Institución C Sesión No. 8.
Etapa de recorrido, junio de 2015.



Fuente: Elaboración propia

La figura, demuestra la presencia de conflictos interpersonales y necesidad de retraining de las relaciones sociales, muestra claramente agresividad sufrida por parte de su familia y necesidad del niño de transgredir la norma con fuertes tendencias hacia la violencia, situación que se hizo ver en la participación dentro del proyecto ya que muchas ocasiones se le hizo llamado de atención por constante agresión verbal y física con sus compañeros.

En este caso el maltrato consiste en una hostilidad verbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio o amenaza de abandono, y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles (desde la evitación hasta el encierro o confinamiento) por parte de cualquier miembro adulto del grupo familiar (Fernández, Hamido, & Fernández, 2011, p. 115).

Para reconocer los factores asociados al momento de una evaluación inicial por parte del orientador de la institución, el psicólogo y el docente deben considerar varios elementos a nivel individual como

son la historia de malos tratos, violencias recurrentes y la ausencia de cuidados parentales, al relacionar la historia de la familia su forma de comunicación, las pautas de crianza, las situaciones que provoquen maltrato intrafamiliar y transmisión intergeneracional de modelos violentos, aspectos que se evaluaron en el escenario familia de la presente investigación.

Se pudo observar en las etapas de recorrido y desplazamiento del modelo NES, que las condiciones que generan vulnerabilidad en los niños, niñas y adolescentes hacen parte de complejos procesos sociales dados principalmente en la familia, provocando exclusión social, aislamiento con sus pares o en algunos casos conductas sexuales inapropiadas para su edad. Lamentablemente los individuos construyen su mundo a través de sus experiencias.

En el **escenario sujeto/ familia**, en la etapa de recorridos, los participantes identificaron los factores emocionales que vulneran sus vidas y los que las protegen, en este caso Lisa, de la institución E menciona: “Yo soy mujer, que tengo un pasado y no quiero volver a recordar. [...] Mi papá y mi mamá me han vulnerado” (2015). Al hacer un paralelo, se encuentra que la mayoría de las personas sobrevivientes de la explotación sexual sufren procesos de degradación humana, que desconfiguran su cuerpo como objeto de uso sexual, donde hay recuerdos y sensaciones de asco, sentimientos de estigmatización y vergüenza. Como lo mencionan Molina, Barbich y Fontena, “Su mente, conserva los recuerdos y cargará seguramente para siempre, las secuelas de lo vivido” (2010, p. 130), a menos que tenga procesos de restitución humana y figuras de apoyo como se muestra en el capítulo de resiliencia. Ku (2011, sostiene que el desarrollo del individuo se da a través de una red de sistemas interconectados (escuela, familia, etc.) que influyen directa o indirectamente en el desarrollo de la persona, y cuyas características pueden convertirse en factores de riesgo, de tal manera que la identificación psicoemocional de la persona, permita reconocer las habilidades socio-resilientes que deben contemplarse dentro los sistemas educativos, para el desarrollo de programas y proyectos que sean conducentes a superar adversidades en poblaciones con riesgo de explotación sexual.

La Fundación Renacer (2011), indica los efectos que pueden padecer los menores de edad frente a la explotación sexual, dentro de los cuales están los efectos físicos como las infecciones de transmisión sexual,

los abusos de sustancias psicoactivas, los embarazos no deseados, infecciones de la piel altamente contagiosas como la Escabiosis, la desnutrición, anemia, gastritis y asma, heridas por violencia sexual realizadas a través de cuchillos, armas de fuego, fracturas y golpizas, presentes en el contexto donde se desarrolla la explotación sexual. A nivel emocional desarrollan una profunda lesión de la autoestima, autoimagen, auto concepto y autoeficacia, además de sentimientos de desesperanza e incompetencia social, bloqueo del proyecto de vida que se visualiza a través de comportamientos disociadores y sentimientos de marginalidad dificultad en el desempeño social, lo cual se traduce en una tendencia a la transgresión de las normas sociales, a la marginalización, a las conductas destructivas, contestarias y anárquicas, surgen distorsiones en relación con los valores sociales y los criterios de juicio moral [...]. (Fundación Renacer-ECPAT Colombia, 2011, p. 23).

En el testimonio de Lolita, se puede encontrar un claro ejemplo de los efectos que produce la explotación sexual en los menores. “El odio que siento por lo que me ha tocado vivir, en este tiempo viendo como las personas de mi misma edad se divierten salen con sus amigas y yo acá aguantando borrachos sucios y con la vergüenza de que alguna compañera se entere de lo que toca hacer,” (Sesión No. 3. Etapa de recorridos. Escenario sujeto/familia. Institución B. Marzo, 2015. Lolita, 15 años.), “Los niños víctimas de la ESCI, en general, viven con miedo a represalias y pueden sufrir traumas adicionales, como consecuencia de la estigmatización social, la marginalización e incluso el rechazo por parte de sus propias familias y comunidades [...]” (OIT, 2006, p. 2), como lo representaron muchos de los adolescentes que participaron en la investigación, al encontrarse entre el estigma social y la necesidad de sobrevivir en un medio que nos les brinda las necesidades suficientes para un correcto desarrollo de su proyecto de vida.

La etapa de recorrido, del **escenario sujeto/ familia**, de los Núcleos de Educación Social (García & Guerrero, 2012), tuvo como objeto determinar las consecuencias psicoafectivas que sufren los niños que se encuentran en riesgo latente de explotación sexual, al considerar los aspectos psicológicos y físicos de la misma. La interpretación que nos proporciona, Solano (2014) menciona una fuerte tendencia a la evasión de los conflictos interpersonales y retraimiento de las relaciones sociales, asociado esto a la timidez. Así mismo, manifiesta un deseo de negar el control intelectual sobre los impulsos corporales, una fuerte necesidad de dependencia, depresión y rigidez, se exterioriza un énfasis

en el poder físico sobre el cerebro, la ambición y lucha por el triunfo, además de demanda de amor, atención y necesidad de apoyo emocional, especialmente durante situaciones de tensión.

El adolescente manifiesta sentimientos de culpabilidad sobre la agresividad, lucha constante por lograr autonomía y ambivalencia sobre la lucha por la independencia. En el aspecto relacionado con la autoridad, se muestra desafiante y niega la autoridad. En el aspecto sexual, demuestra erotismo y fuertes sentimientos de culpabilidad sobre la sexualidad, sin embargo, también hace evidente los deseos de superación en su autora. “La explotación sexual genera muerte física y mucho de lo que se podría conceptualizar como estados de muertes psicológicas” (Molina, Barbich & Fontena, 2010, p. 147). Uno de los aspectos más llamativos de la narrativa de los y las adolescentes que han sufrido daños psicoafectivos, es su necesidad de superación como lo vemos en el testimonio de Evelyn:

Corazón mío, tu y yo hemos pasado por buenas y por malas experiencias, si no es por ti, sería una persona mala, fría y calculadora. Gracias por darme sueños, metas, motivos para seguir adelante. Me gustaría mucho no haber tenido malas experiencias, pero gracias a ti, resisto y sonrío por cualquier pendejada. Recuerdas cuando mi madre me dejaba sola por irse a rumbear y a trabajar y me dejaba en casa de gente desconocida y, me intentaron hacer daño físico, pero no lo permití y cogí un cuchillo con ganas de asesinar a ese hijo de... Gracias por darme agallas a mis 8 años y no permitir que ninguno de esos... me tocara, me hiciera daño (Sesión No. 8. Etapa de transformaciones. Escenario sujeto/familia. Mayo 2015. Institución D. Evelyn, 14 años).

Otros aspectos recurrentes en las diferentes etapas del método, mencionan el abandono, la negligencia, el maltrato intrafamiliar y las violencias sexuales que viven muchos de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en constantes riesgos. En el escenario de familia se muestran resultados frente a estas dinámicas que vulneran las condiciones emocionales de los niños y adolescentes de las instituciones intervenidas.

Factores socio económicos de los participantes y la explotación sexual

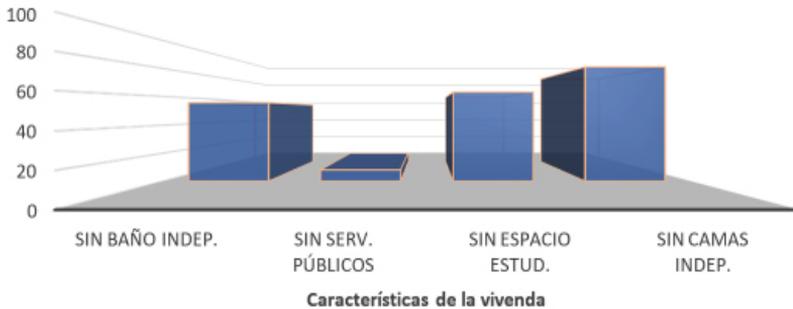
El impacto de la ESCNNA atraviesa los ejes de sostenibilidad social, cultural, ético, económico y medioambiental, afectando directamente a nuestra infancia, a la familia, a la comunidad. Los niños, niñas y adolescentes que son explotados sexualmente, por lo general son introducidos al mundo de las drogas y el alcohol por los proxenetas como un medio de control, o por iniciativa propia para evadir el sufrimiento que le produce la realidad en que viven.

La naturalidad en muchos casos de la TPESC (Trata de Personas para Explotación Sexual Comercial) está relacionada con los discursos, creencias, percepciones e imaginarios que se encuentran instalados en las prácticas culturales que resultan permisivas, por considerar que es un evento normal o natural el acto de explotar un cuerpo humano (Alcaldía de Medellín, 2015).

El medio socio-económico y cultural en que nace cada niño, niña o adolescente estará presente a lo largo de su crecimiento e influirá en su desarrollo, como también lo harán el aspecto biológico y el psicológico. Los niños y niñas que por lo general se encuentran en condiciones de abandono o desapego emocional, tienden a presentar un comportamiento diferente del que muestra su grupo de referencia. Kotliarenco y otros (1997) sostienen que los comportamientos que presentan estos niños, pueden hacerlos mostrar como desadaptados, sin embargo, este desajuste puede resultar adaptativo a las características de su familia en un momento determinado. El estudio demostró la relación directa entre los niveles socio- económico de los participantes y los riesgos frente a la explotación sexual, “Si bien la Explotación Sexual Comercial de personas menores de edad puede aparecer en todos los estratos sociales, su incidencia es progresivamente mayor, a medida que disminuyen los ingresos familiares” (UNICEF, 2011). La pobreza no es el único factor de vulnerabilidad relacionado con la explotación sexual, no obstante, es un factor de riesgo que está siempre presente en el fenómeno, puesto que puede impedir y negar acceso a bienes, servicios e impide el goce efectivo de sus derechos, en el escenario familia, se puede ver más explícitamente la relación de la ESCNNA con la pobreza, aunque para este caso no solamente está relacionado con el factor económico, sino cultural y educativo. En la gráfica se

observan las principales características de la vivienda donde viven los participantes, donde la mayoría viven en un estrato tres, pero en arriendo o en inquilinatos.

Gráfica 3. *Condiciones de la vivienda de los participante. 2015*
(determinante de pobreza)



Fuente: Elaboración propia

Las características de la vivienda de los NNA, son un riesgo potencial para posibles casos de explotación sexual, más cuando los problemas socio-económicos en la adolescencia, son más difíciles de resolver e intervenir, muchos núcleos familiares no presentan condiciones dignas para sus integrantes, los niños y niñas se ven en la necesidad de dormir en camas compartidas con otros miembros de la familia, algunos baños en las viviendas son compartidos y no cuentan con todos los servicios públicos: “La precariedad económica es, en muchas ocasiones, el móvil que lleva a la víctima a quedar sometida a este tipo de actividad” (Lourdes, 2010, p. 20). Al igual, muchas de estas familias dicen vivir dentro de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, calle del Bronx, la L y Cinco huecos, porque es la única forma de subsistencia que tienen frente a las condiciones económicas tan precarias.

Los testimonios de las víctimas de ESCNNA, manifiestan cómo mediante esta actividad contribuían al sostenimiento familiar, de hermanos o madres, puesto que en sus viviendas deben cumplir con el arriendo o el paga diario que les corresponde, al igual dicen no encontrar otras opciones, principalmente por ser mujeres y por carecer de educación básica.

La Organización del trabajo (OIT) y el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC), establecen que la historia de cada niño, niña o adolescente explotados sexualmente, varía dependiendo del contexto social, cultural o económico en que se desarrolle tal abuso. A su vez, quienes están atrapados en el mercado de la explotación sexual, no son necesariamente los que provienen de los sectores más pobres, por lo que este fenómeno trasciende las fronteras culturales y de clase social. Además, estos entes han llegado al análisis que aunque existen varones adolescentes en condición de explotación sexual, por razones de género, las niñas y adolescentes femeninas son las principales víctimas, bajo la justificación de las tradiciones y estereotipos asociados a la supremacía de lo masculino y la desvalorización de lo femenino, tal es el caso, que la mayoría de participantes seleccionados por los orientadores de las instituciones son de niñas y adolescentes de contextos vulnerables.

Es de este modo como en términos sociales, González (2007) contempla la idea que el ser humano se forma a partir de su interacción con su ambiente, orden cultural y social. Este orden social no es considerado como externo e impuesto al individuo, sino que aparece a través de una relación dialéctica con este, como producto humano. En lo que se refiere a las infancias y adolescencias, Núñez (2007) analiza que el 80% de la población mundial que, según la definición de la OCDE, “nunca constituirán un mercado rentable”, ya que su “exclusión social se agudizará a medida que los otros vayan progresando”; esas infancias y adolescencias, digo, se piensan (en los organismos internacionales hegemónicos), como objeto de peculiares tratamientos en dispositivos que se gestionan en nombre de la educación, pero cuya característica es el vaciamiento cultural que los inscribe en el lema pestalozziano de educar al pobre para vivir la pobreza. En los testimonios de los adolescentes, se puede ver claramente como su condición socio-económica, influye directamente en la construcción de social de su realidad más cercana, puesto que de manera recurrente en la etapa exploratoria y al inicio de las agendas de intervención, manifestaban sentimientos de desesperanza frente a la realidad familiar y barrial en la que han crecido.

Cabe resaltar que el entorno sociodemográfico al que se enfrentan la mayoría de los NNA pertenecientes a esta localidad de los Mártires, predomina el expendio de drogas, la delincuencia y la indigencia. Los

niños y niñas en condiciones socio económico limitadas, según la Unicef, (2007) presentan dificultades en la salud física y emocional, cuando, sus necesidades básicas no son satisfechas, y les falta comida, cariño, seguridad física, seguridad emocional, autoestima o tienen que desempeñar tareas que no son propias de su edad ni de su condición infantil, como en el caso de la explotación sexual.

Respecto al factor socioeconómico y/o estructura, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF (2015) encontró que la falta de oportunidades es un facilitador para involucrarse en actividades ilícitas y perjudiciales como opción para ganar dinero y que la condición de pobreza, aunque puede estar presente en la mayoría de los casos, fenómenos como la trata de niños, niñas y adolescentes que están bajo condiciones económicas y sociales igualitarias o equitativas, se relaciona básicamente con referentes de autoridad en el hogar, acompañamiento y supervisión, así como con los abusos cometidos al interior de este. Los participantes, muestran el entramado en donde la estructura económica se engrana con una sociedad que no construye sujetos de derechos, a través de la estigmatización de la sexualidad por medio de relaciones de poder dominantes que potencian las inequidades de género y el adulto centrismo y la ausencia de un Estado eficaz que permita una redistribución de recursos a las poblaciones, vulnerando a mujeres, niños y niñas. En el testimonio del adolescente, vemos como los factores socio económicos afectan directamente su cotidianidad.

Amado corazón mío: Recordemos cuando mis papás me llevaban al trabajo de ellos y nos teníamos que aguantar sol, lluvia y hambre, pero llevábamos un plato de comida; y ver también cómo mi papá se gastaba lo poquito que ganaba en trago, pero vimos cómo mi mamá fue capaz de salir adelante y tomamos la decisión de hacer lo mismo y no importa cuántas veces nos hayamos caído, seguiremos luchando por ese sueño de tener nuestra familia, de ser diferente a mis papás y, haremos todo lo posible por comenzar ese sueño de los dos. (Sesión No. 5. Etapa de recorridos. Escenario sujeto/familia. Marzo 2015. Institución D. Sexiladres. 16 años).

El adolescente del testimonio menciona aquellas dificultades para conseguir el sustento diario, las condiciones laborales a que él y su familia se someten y la situación de conflicto de su padre con respecto al licor, y hacer del hogar un entorno económico y socialmente

complicado y perjudicial para cualquier menor con o sin riesgo concreto de Explotación Sexual Comercial, dadas las condiciones que desconfiguran sus relaciones con el ordenamiento social de valores, las costumbres, las tradiciones, las normas, las formas de interacción y comunicación del contexto (familia, localidad, sociedad) en que habita. (Ministerio de Educación Nacional, 2008). Esta clase de testimonios, se hacen recurrentes en 145 de los participantes, donde se mencionan las situaciones económicas, la forma de la vivienda, los miembros del hogar que no son figuras resilientes puesto que vulneran y agreden de forma física o psicológica.

Factores predisponentes a la ESCNNA en la población escolar de la localidad de los Mártires

Dentro de la población participante, se encontraron factores predisponentes a la explotación sexual, en el marco de lo personal, familiar y social. Con ello se observa que aún existe una concepción de la infancia como propiedad y posesión de los padres o tutores legales, en la que, de acuerdo con Pastor & Nogueira (2008), la infancia se oculta socialmente como actor individual y colectivo, desapareciendo o negando su participación política y asumiéndola como incapacitada para actuar como agente social. Existe una cultura mundial sobre la explotación sexual a través de la cual se cree que los cuerpos de las mujeres y de los menores son productos de consumo, por lo que su explotación se rige por la ley de la oferta y la demanda: los hombres crean la demanda y los niños, niñas y adolescentes proporcionan la oferta. Lourdes, M (2010), desde una mirada Ecológica- Sistémica, afirma que los factores contribuyentes que profundizan la vulnerabilidad de las personas planteados en el Primer Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Infantil fueron:

La exclusión y pobreza, inequidad en la distribución de la riqueza, desintegración familiar, carencia de educación, pautas culturales que fomentan la dominación de un género sobre otro, discriminación, consumismo, tráfico de drogas, prácticas tradicionales nocivas, tráfico de NNA, las migraciones de zonas rurales a urbanas y el comportamiento sexual irresponsable de adultos. (UNICEF, 1996, p. 125)

La autora también da a entender que la explotación sexual constituye una forma de esclavitud de la persona víctima, quien suele provenir

de espacios sociales o culturales más indefensos. Entre los factores predisponentes más recurrentes en la investigación se encontraron unos de tipo emocional, como la depresión, la falta de una figura representativa, la poca aceptación de sus pares en sus escuelas, la timidez social, el rechazo y la exclusión tanto familiar y escolar. Uno de los testimonios narra como se evidencia en los estudiantes lo anterior en el escenario escuela en la etapa de transformaciones.

Lupita: Mi rotunda depresión porque mi vida hay veces es una mierda, nadie me entiende, falta de apoyo moral de mi familia. Sufría de matoneo en primaria por mi peso en aquel entonces. Como mi madre era una aprovechada fría y calculadora con los hombres, lastimándolos y prefería más a los hombres que a sus propias hijas. [...] Soy muy malgeniada, no cuento con apoyo económico para mi carrera. No sé cómo ir a los sitios para hacer el técnico. No conocer bien ni nadie me ayuda a estudiar. Mi miedo por no poder realizarme como profesional, miedo a fallarle a mi padre. (Testimonio de adolescente. Escenario escuela, etapa de transformación. Institución B. Edad 15 años]

En este caso se asocia, los predisponentes de tipo emocional a la explotación sexual comercial en niños, niñas y adolescentes, por lo que se presenta una situación de rechazo y exclusión que afecta directamente la integridad y la autoestima de los NNA, Ortega (2005) afirma que la exclusión social hace parte de aquellos factores que predisponen la existencia de la ESCNNA, ya que los sujetos excluidos representan un porcentaje poco significativo y son considerados poco relevantes, el cual los irá solventando a través de servicios sociales.

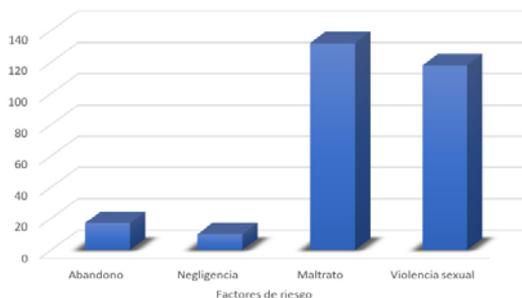
El reconocimiento de la infancia en la construcción social no fue siempre objeto de estudio ni de reconocimiento de derechos, lo que ha ocasionado que culturalmente que las violencias hacia la infancia, sucedan de forma recurrente. El adultocentrismo es otro factor predisponente para la explotación, este hace referencia a una relación social asimétrica entre las personas adultas, que ostentan el poder y son el modelo de referencia para la visión del mundo, y otras personas, generalmente niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas mayores, en tanto se centra en las necesidades adultas, y desconoce las condiciones psicoafectivas de la infancia y la adolescencia, excluye al niño en cuanto a su concepción de persona portadora de necesidades, derechos y sentimientos, esto se da especialmente en casos de vulneración de derechos y violencias como la

explotación sexual que niega el derecho del niño y la niña a una infancia feliz, protegida y portadora de sentimientos que están en construcción en relación a sus experiencias sociales cotidianas. “[...] Los adultos pueden abusar de su poder sobre los niños, no siempre actúan en el interés superior del niño, marcan el destino de los niños sin que estos puedan tomar parte de las decisiones sobre su propia vida [...]” (Sauri, 2010). La violencia relacionada con la infancia y la juventud se manifiesta en múltiples formas de acuerdo con lo planteado por Caride, y otros (2002), quienes afirman que todavía es pronto para valorar la significación que pueda llegar a tener la llamada «socialización» o incluso «globalización del terror», como forma de violencia en la juventud, en la delincuencia infantojuvenil, en la escuela. Los acontecimientos desbordan nuestras reflexiones y previsiones (p. 114).

Es importante destacar dos aspectos de esta definición. La primera es que no solo es maltrato “*hacer*” algo inadecuado (*acción*), sino también “*dejar de hacer*” lo que requiere el cuidado del menor (*omisión*). El segundo aspecto a destacar es que, al incluir como sujeto responsable del maltrato a la persona, da cabida a que este o estos, sean otro menor y por ello no sea considerado en las demás definiciones de maltrato infantil.

En la gráfica se puede ver los factores predisponentes a la explotación sexual dentro de los participantes, relacionados con el maltrato infantil, la violencia sexual, la negligencia y el abandono, las cuales se han trabajado en capítulos anteriores.

Gráfica 4. Factores de riesgo para la explotación sexual.



Fuente: Elaboración propia

Nota: Análisis de instrumentos aplicados en el trabajo de campo. 2015

Del análisis se identificó que hay niños, niñas y adolescentes en condiciones de maltrato infantil, al mismo tiempo que se presentan altas tasas de violencia sexual en la mayoría de los participantes, seguidas por condiciones de abandono y negligencia por parte de sus mayores. Los anteriores, factores de riesgo son características del maltrato infantil, reconocido por actos u omisiones por parte de los individuos encargados de la protección del menor. Los factores o condiciones sociales desfavorables tienen gran incidencia, en la construcción social de la infancia, puesto que, de acuerdo con Fernández, y otros (2011), éstos, aunados a cambios sociales, estructurales, socioeconómicos y culturales, afectan negativamente en el proceso de integración social.

El maltrato es uno de los factores de riesgo más preponderantes en los casos de abuso y explotación sexual comercial en los menores de edad, ya que de allí se desprende la baja autoestima, el rechazo y el desapego emocional; el maltrato no se da solo de manera física, tiene otra clase de manifestaciones. Para el Consejo Distrital para la Atención Integral a Víctimas de la Violencia Intrafamiliar y Explotación sexual a niños, niñas y adolescentes (2013), existen dos tipos puntuales de maltrato: maltrato por incumplimiento de las responsabilidades por parte de los adultos y maltrato por trabajo infantil y sus peores formas que incluyen la mendicidad. El primero corresponde con la forma de maltrato mediante la cual las necesidades básicas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes no se satisfacen por parte de las madres o padres, o quienes ejercen la patria potestad de aquellos.

El maltrato por trabajo infantil y sus peores formas, incluyendo mendicidad, se refiere al trabajo infantil, el cual se define como toda actividad económica y/o estrategia de supervivencia, remunerada o no, realizada por personas menores de 18 años bajo las siguientes características: el trabajo realizado es peligroso para la salud y desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes; a su vez, afecta la educación del menor o el desempeño escolar. (Consejo Distrital para la Atención Integral a Víctimas de la Violencia Intrafamiliar y Explotación sexual a niños, niñas y adolescentes, 2013).

Con respecto al tema del maltrato hacia los NNA por parte de sus padres o cuidadores, la Corporación Gestión de Ecuador, menciona los principales indicadores de riesgo o maltrato:

Parecen no preocuparse por el niño.	No acuden nunca a las citas y reuniones del colegio.
Sienten a su hijo como una "propiedad" ("puedo hacer con mi hijo lo que quiero porque es mio").	Expresan dificultades en su matrimonio.
Los padres están siempre fuera de la casa (nunca tienen tiempo para...).	Compensan con bienes materiales la escasa relación personal afectiva que mantienen con sus hijos.
Trato desigual entre los hermanos.	No justifican las ausencias de clase de sus hijos.
Ven al niño como malvado.	Ofrecen explicaciones ilógicas, contradictorias no convenientes o bien no tienen explicación.
Desprecian y desvalorizan al niño en público.	Son celosos y protegen desmesuradamente al niño.
Recogen y llevan al niño al colegio sin permitir contactos sociales.	Justifican la disciplina rígida y autoritaria.
Abusan de sustancias tóxicas (alcohol y/o drogas).	Habitualmente utilizan una disciplina inapropiada para la edad del niño.

Durante la intervención a los NNA de las cinco instituciones educativas, se obtuvieron varios testimonios de menores que mencionaban algún tipo de maltrato dentro de sus hogares.

Papita 20

En este momento quiero hablar contigo y decirte muchas cosas que me marcaron y que aún todavía no he podido olvidar, que cada día que pasa van siendo superadas.

¿Recuerdas cuando yo estaba pequeño y vivía en casa de mi tía, y mi prima me hacía maltrato físico y verbal, me pegaba cada rato y me amenazaba para que yo me callara y no le contara nada a mi familia?, eso me marcó mucho en mi vida y no me dejaba estar en armonía conmigo mismo.

Pero hoy, 20 de febrero de 2015, te quiero decir que eso que nos marcó y que no nos dejó ver más allá, no nos va a doler más y cada día vamos a superar los retos que se nos presenten. (Proyecto de vida, Institución D. febrero 2015. Sesión No. 8. Etapa de transformaciones. Escenario sujeto/familia. Adolescentes de 15 años.)

Se reflejan en las narraciones situaciones de maltrato que enfrentan en algún momento los niños, niñas y adolescentes por parte de sus familiares o personas que conviven con ellos. También se evidencia que estos maltratos físicos o verbales llevan al menor a pensar en muchos casos en el suicidio, en dejar la escuela, o sencillamente en escapar de sus hogares sin pensar en las consecuencias de ello y en los peligros de la calle. En el 2016, se encontraron 132 niños en condiciones de explotación sexual comercial en la localidad de los Mártires y se dismantelaron dos redes de trata de personas con fines sexuales. Cualquier tipo de acercamiento sexual no deseado, que afecte la dignidad de quien lo sufre pone en riesgo su salud física y mental. Dada esta problemática, se pueden establecer dentro del grupo participante varias causas para su inserción dentro de las cadenas de la explotación sexual:

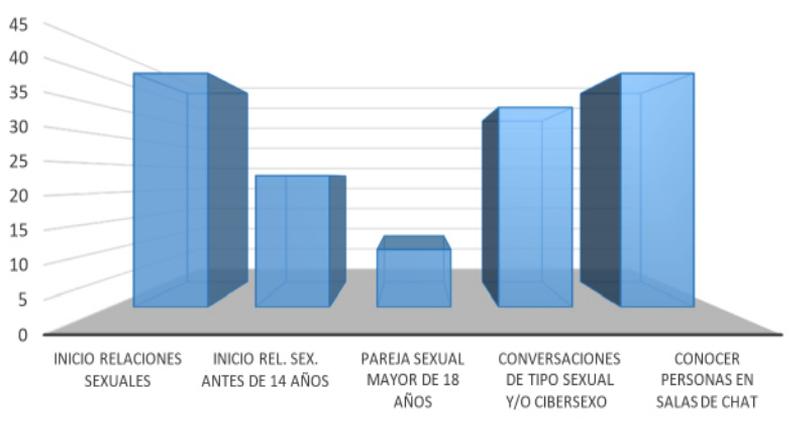
- *Causas estructurales*: relacionadas con el ámbito de lo social, la estructura económica, las relaciones de poder y la cultura adulto centrista que viven constantemente los NNA de la Localidad.
- *Causas inmediatas*: dentro de esta variable los niños y jóvenes participantes mencionan la familia como un ente que no protege los derechos sexuales y reproductivos, que no educa para prevenir casos de explotación sexual, ni para la protección de redes sociales a través de la web. En el diario de campo de la investigación un estudiante del grupo E, da su testimonio “En mis primeros años, no comprendía el oficio de mi madre, sus largas jornadas de trabajo, sus llegadas tardes y con un olor a licor, su ausencia en casa cuando más la necesitaba o sus diversos novios” (Diario de campo, Institución D, abril de 2015).
- *Causas socio-educativas*: muchos de los estudiantes mencionaron que la escuela no brinda las herramientas para la vida, principalmente en ambientes vulnerables como los que viven. “A mí la escuela no me sirve, vengo porque me toca y además a quedarme todo el día en un inquilinato, prefiero estar aquí

aguantándome a los profesores”. (Johan. 14 años. Institución D. Sesión No. 4. Etapa de recorrido, escenario sujeto/familia. Mayo/2015).

- *Causas relacionadas con los comportamientos sexuales:* Las altas tasas de violencia sexual, el inicio de relaciones sexuales tempranas, la edad de las parejas con las que han iniciado sus primeras relaciones y en las sesiones de los NES, se logró reconocer los motivos de estos inicios tempranos. Dadas estas características, los factores de riesgo relacionados con la sexualidad dentro del grupo participante se identifican en la gráfica.

Gráfica 5. Factores de riesgo relacionados con la sexualidad

Nota: Análisis de datos, investigación. 2015.



Fuente: Elaboración propia

Dentro de la sesión No. 3 de los NES, etapa de recorrido, escenario sujeto/familia, se llevó a cabo la identificación de los factores de riesgo relacionados con la sexualidad y los riesgos hacia la explotación sexual, contrastándolos entre los diferentes instrumentos, arrojando como resultado el inicio de relaciones sexuales antes de la mayoría de edad con parejas mayores de edad y el acceso a redes sociales que exponen a NNA a casos de explotación sexual.

Tipos de explotación sexual presentes en la población escolar en los Mártires

Se encontraron diversos riesgos y tipos de explotación sexual en la población escolar participante, como la utilización de niños, niñas y adolescentes en actividades sexuales a cambio de remuneración o de cualquier otra retribución, por medio de la “callejización”, caracterizada por el ofrecimiento de servicios sexuales en sitios públicos, aledaños a la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, la extinta calle del Bronx, la L y Cinco huecos, cerca de las Instituciones Educativas Distritales de la localidad de los Mártires. En los instrumentos utilizados durante el modelo investigativo, los adolescentes mencionan conocer casos de explotación sexual entre sus compañeros de colegio, pero no lo dan a conocer de manera explícita sino a través de denuncias anónimas en las narrativas, que realizan.

Algunos de los participantes, especialmente el grupo de adolescentes, revelan conocer casos de explotación de estudiantes pertenecientes a sus comunidades escolares, mencionando que muchos otros adolescentes conocen casos, pero mejor guardan silencio debido a la complejidad de la problemática. En las sesiones realizadas a través del modelo de los Núcleos de Educación Social (García & Guerrero, 2012), en la etapa exploratoria, escenario sujeto/ familia, los niños, niñas y adolescentes dan a conocer en sus narraciones las formas de explotación a las que se han sometido, de igual manera, los adolescentes mencionan los tipos de explotación, predominando la pornografía en los estudiantes, indicando que han intercambiado fotos de índole sexual con personas que han conocido a través de las redes sociales. Este tipo de conductas pornográficas se definen como:

Toda representación, por cualquier medio de comunicación, de un niño o niña menor de 18 años de edad, o con aspecto de niño o niña, involucrado en actividades sexuales reales o simuladas, de manera explícita o sugerida, con cualquier fin (ICBF, 2004, p. 31).

La Alcaldía de Medellín (2015) al referirse al fenómeno TPESC (Trata de Personas para Explotación Sexual Comercial), lo define como una práctica ligada a imaginarios y prácticas culturales dominantes y a su vez permisivas que considera a los sujetos víctimas como mercancía y propiedad, naturalizando el acto de la explotación del cuerpo humano.

Actualmente instituciones como el ICBE, la Fundación Renacer, la UNICEF y la OIT y diversos especialistas como Lourdes (2010), mencionan los tipos de explotación sexual, como la prostitución, la pornografía desde la producción de material pornográfico infantil que luego se difunde, comienza con el reclutamiento o conexión de NNA, continúa con el abuso durante las sesiones fotográficas o de filmación y perdura como explotación, durante todo el tiempo de circulación de la imagen, la pornografía en internet, el turismo sexual, la trata con fines de explotación sexual. Con el fin de profundizar los resultados que se obtuvieron frente a los tipos de explotación sexual, encontrados de forma predominante dentro de las instituciones, se muestra una descripción de las redes sociales de la web, como un riesgo activo frente a casos de explotación sexual para niños, niñas y adolescentes de las instituciones escolares, puesto que de forma recurrente los adolescentes mencionaron el acceso a las redes sociales, como una forma fácil de ofrecer servicios sexuales remunerados.

Redes sociales un camino para la explotación

La Internet es una herramienta educativa e informática que permite a los usuarios tener acceso rápido a información de interés; sin embargo, también ha sido utilizada como una herramienta de uso delictivo. Una de las ventajas más grandes de la Internet es que posibilita la conexión con todo tipo de ordenadores y permite que quienes están detrás de la pantalla puedan mantenerse en condiciones de total anonimato. Algunas de las conductas delictivas más frecuentemente encontradas dentro de la red son: extorsión, fraude, piratería, terrorismo y sabotaje, trata de personas y pornografía infantil (ICBE, 2004).

Para el caso específico de la pornografía infantil, se destaca una gran diferencia entre ciudades grandes y pequeñas, partiendo de la complejidad y sofisticación tecnológica de estas y la diversidad de formas de captación de niños para este delito, así, por ejemplo, una modalidad utilizada para esta arbitrariedad, es el grooming, que se considera como “una estrategia que usan personas adultas para explotar sexualmente a niños y adolescentes haciéndose pasar por menores de edad en redes sociales”. A este respecto, la Unidad de Delitos Informáticos de la DIJIN (2014) afirmó que el primer objetivo de los agresores es generar empatía con los niños y por eso, entre sus estrategias está crear grupos de Facebook con temáticas atractivas a los menores. La mayoría de los

adolescentes de las instituciones participantes, mencionan tener acceso a todo tipo de redes sociales, donde pueden conocer a las personas que deseen sin verificar su identidad.

Uno de los mayores riesgos son las amenazas y la formas de explotación sexual de niños, niñas y adolescentes que se multiplican de la misma forma que lo hacen las tecnologías de la información y las comunicaciones, y que según un estudio realizado por Hughes (2002), con el posicionamiento de nuevas tecnologías y la constante multiplicación de usuarios de internet aumenta el número de clientes, abusadores, acosadores y proxenetas que diariamente buscan niños y niñas en diferentes canales y medios (redes sociales, salas de chat, sitios que promueven la prostitución ilegal) que ofrece internet (ICBF, 2014). En esta investigación se encontró que a pesar de que la mayoría de estas familias son de bajos recursos, cuenta con acceso a internet usando las redes sociales ya sean por sus teléfonos móviles o las cabinas de internet.

De acuerdo con lo expuesto por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF - Observatorio del Bienestar de la Niñez (2015), a través de las redes sociales es la manera como personas inescrupulosas obtienen información sobre los niños, niñas y adolescentes para hacerles ofertas de trabajo que muchas veces están ligadas a fines de explotación; los adolescentes hacen una relación entre la trata de personas y las redes sociales; es decir, identifican que este es un mecanismo efectivo para que los captores puedan reclutar a sus víctimas. El portal de noticias de la BBC News (2014) en su artículo “El lado oscuro de internet, refugio para pedófilos” afirmó que para el año 2013, la cifra de carpetas con imágenes correspondientes a pornografía infantil y abusos sexuales contra niños que hallaron en la red, superaron los 23 millones; y para el año 2014, al mes de mayo, ya se habían detectado 112 millones de carpetas de este tipo. Según expertos de la DIJIN, en Colombia operan redes de pedofilia en línea que usan sistemas de chat, mensajería y foros para intercambiar contenidos delictivos. Algunos usuarios de estos sistemas son productores de pornografía infantil y otros son pedófilos que practican el llamado 'grooming', asumen identidad falsa de niños y adolescentes para captar la atención de las víctimas, abusar de ellas y obtener material pornográfico para comercializarlo o para su consumo personal. Sin embargo, de acuerdo con la Directora de la Fundación Renacer, Luz Stella Cárdenas, factores como la clandestinidad, la ilegalidad y el subregistro reprimen el reconocimiento de la explotación

sexual infantil, además de que los datos son insuficientes, se presentan diversas modalidades poco visibles como “la utilización de niños para la prostitución en medios virtuales o contactados por celular” (Cárdenas, 2007, párr. 3 - 4). En los grupos B y D, los participantes mostraban gran preocupación cuando en la etapa de recorridos del escenario barrio, se informa el modus operandi de muchos proxenetas y pedófilos en internet, algunos de ellos reconocían a ver aceptado dentro de sus redes como el Facebook y el Instagram gran cantidad de personas, solo ver el número de seguidores que podían conocer, al igual comentaron que se han comunicado con ellos a través de video llamadas y mensajes de texto a través del Facebook y sus celulares.

A los niños, niñas y adolescentes participantes se les pregunto ¿Les han hecho propuestas con contenido sexual a través de correo electrónico, salas de chat o redes sociales?, ¿han tenido conversaciones de tipo sexual por las redes sociales?, estos afirman positivamente haber sostenido conversaciones de tipo sexual con desconocidos. Todo ello, evidencia que las redes virtuales son un camino fácil para posibles proxenetas y pedófilos y pueden presentar un gran impacto para los adolescentes que entren en sus redes. A la pregunta ¿tiende a conocer personas a través del chat?, niños, niñas y adolescentes contestaron de forma positiva, es pertinente en la medida que al conocer que efectivamente se está presentando esta situación, los adultos responsables del menor les corresponde estar atentos y al tanto del tipo de personas que conocen por este medio, el tipo de temas que están tratando, la frecuencia con la que chatean, el horario donde se efectúa la cita o conversación, todo esto con el fin de prevenir algún tipo de riesgo que lleve al menor al acoso o abuso sexual, ligado a la ESCNNA, lo que se debe analizar en este caso es que a pesar que no en todas las viviendas hay acceso a internet, existe un alto índice de estudiantes que lo utilizan.

En la pregunta ¿Ha tenido cibersexo? Un grupo de adolescentes, contestaron afirmativamente. En esta última pregunta relacionada al tema del internet y su vinculación al tema del acoso, abuso y explotación sexual, el cibersexo en una de las formas más conocidas donde los menores caen en la explotación sexual comercial, por lo que muchos de los implicados en estas acciones son personas que utilizan este material pornográfico para su posterior venta.

Para concluir, comprender la complejidad de problemáticas como la explotación sexual comercial y la manera en que la cotidianidad de niños, niñas y adolescentes es percibida a través de la construcción de la violencia, implica una mirada clara hacia las relaciones sociales y familiares que permitan identificar tanto los riesgos latentes y presentes como los factores de prevención de dicha problemática, en especial aquellos asociados al maltrato como un factor preponderante en la generación de estados de riesgo que impulsan la problemática de la ESCNNA.

De acuerdo con lo manifestado por Munist, y otros, (1998) los distintos factores que interactúan dinámicamente en el ambiente social en que se desenvuelven los niños, niñas y adolescentes influyen directamente sobre su desarrollo en distintos ámbitos de su vida y con esto, el fortalecimiento o detrimento de su organización psicosocial. Es coherente con lo descrito anteriormente, que el alto grado de vulnerabilidad y de riesgo al que están expuestos los niños, niñas y adolescentes enciende las alarmas con respecto a la necesidad imperante de generar políticas y cambios tanto a nivel administrativo como educacional, que permitan mitigar una problemática que tiene un impacto enorme a nivel individual y social. Para ello, es preciso adoptar medidas que permitan la institucionalización e incorporación de procesos sistemáticos y continuos que circunscriban a los sujetos en la política de la participación y el compromiso de la identificación de la problemática de la ESCNNA.

II. Núcleos de la educación social



Fuente: Archivo personal

Los Núcleos de Educación Social (NES) “son un modelo preventivo, participativo, y un modelo de investigación social que permite comprender, explorar, observar, describir e interpretar la información que circula en cada uno de los núcleos” (García & Guerrero, 2012, p. 12). Este tipo de modelo investigativo surge como un espacio de participación social con carácter preventivo, a través de la implementación de estrategias educativas, comunitarias y familiares, que atienden a problemáticas relacionadas con las violencias de la vida cotidiana entre las que se encuentra la ESCNNA, que perjudican a los entornos escolares y barriales. De ahí la relevancia que tiene este tipo de metodología, ya que se requiere la participación directa de la población, para reconstruirse como personas resilientes que enfrentan, superan y crecen, frente a condiciones de adversidad (Grotberg, 2006),

están rodeadas de medios potencialmente vulneradores, como la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI de la ciudad de Bogotá.

Esta forma de investigación social se apoya desde las experiencias extraídas del entorno estudiado y aplica estrategias de inclusión de los sujetos explorados para el presente caso sólo se tomará la información extraída de “sujeto, familia, escuela, barrio” (García & Guerrero, 2012) ya que, obteniendo la contextualización propia de cada escenario, se puede aproximar a la realidad, por ello “el conocimiento de la vida común y no de las ideas”. (Berger & Luckmann, 1997, p. 31). El ejercicio de este modelo investigativo supone la realización de un proceso de autoconocimiento por parte de los y las participantes, en el que reconozcan su proximidad al fenómeno de la ESCNNA.

La investigación indaga la realidad de los niños, niñas y adolescentes en condición de ESCNNA o en predisposición a sufrirla, al abarcar todos sus diferentes escenarios, con la intención de identificar situaciones de vulnerabilidad, a nivel de Derechos Humanos. Así mismo, se quiere dilucidar la forma en que los grupos sociales a que pertenecen los NNA, se han constituido, ya que dichas circunstancias son elementos que merecen ser comprendidos, analizados y contrastados para desentrañar las lógicas de sus interacciones sociales. Es por ello que, en los diferentes Núcleos de Educación Social, a través de los encuentros, se propuso un cuestionamiento y un redescubrimiento constantes, del ‘yo’ individual, para aclarar diferentes zonas de significado de los menores enfrentados a esta realidad. García Sánchez y Guerrero Barón (2012), plantean que este primer acercamiento es “[...] fundamental para reconstruir el sentido de la realidad social del sujeto participante con su entorno, se parte de la realidad individual, familiar, escolar y social de cada sujeto rescatando la dimensión existencial de la investigación social” (p. 36).

Todo lo anterior, con el propósito de indagar y detectar los factores que hacen a los participantes susceptibles a la ESCNNA, y la mejor manera de contrarrestarlos mediante la resiliencia Educativa. Cada uno de los escenarios del diseño metodológico, tienen etapas de validez dentro de la intervención. Estos son espacios sociales diferenciados pero interconectados e independientes. Cada uno permite construir la realidad social en cuanto a sus relaciones en las familias, escuelas y en el barrio, por lo que para García & Guerrero Barón (2012), “Conocer

el escenario en que un actor social se desempeña es fundamental para posicionarse en él y mucho más importante para cualificar sus relaciones y vínculos con los otros escenarios, preferiblemente haciéndose partícipe de las redes que puedan ofrecerle apoyos cualificados” (García & Guerrero, 2012, p. 18).

Lo anterior permite caracterizar de mejor manera los factores que predominan en el desarrollo de la explotación sexual comercial en los NNA, así como afianzar por medio de estrategias comunicativas resilientes, las relaciones entre el sujeto y quienes hacen parte de su entorno social. Para tener como referencia el método que se propone el siguiente análisis para cada escenario.

Escenarios de intervención de los Núcleos de Educación

Sujeto	Familia
<ul style="list-style-type: none"> • Para Castells el sujeto es el actor social colectivo mediante el cual el individuo construye su experiencia personal y da sentido a su existencia . • El sujeto como la búsqueda emprendida por el individuo mismo, de las condiciones que le permitan ser actor social de su propia vida. (Touraine: 2000: 25- 40) • Para la investigación son los actores sociales, que se encuentran en condiciones de ESCNNA 	<ul style="list-style-type: none"> • En relación de la familia con la institución escolar podemos observar indicadores que plantean una situación anómala: aislamiento de los padres de familia y madres de institución escolar, falta de propósito con respecto a lo que ellos pueden aportar al desarrollo educativo, ausencia de sentido de comunidad, debilitamiento del sentido de cohesión social entre la misma familia que hacen parte de la comunidad escolar.
Escuela	Barrio
<ul style="list-style-type: none"> • Los NES, buscan modificar la relación entre escuela y padres de familia recreándola de una manera más activa, propositiva y participativa de tal forma que ese nuevo vínculo resigne la realidad social de los que están involucrados, para hacer que la educación juegue un papel más dinámico frente a los problemas sociales de la sociedad colombiana. • Las instituciones que se encuentran en la localidad de los Mártires, cinco en total para la intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sistema territorial es correlativo del sistema relacional. Este proceso autoriza la apropiación del espacio urbano como el lugar donde se reúnen sin cesar la pertenencia social y las redes de itinerarios urbanos encargados de expresarla. (De Certeau, Giard & Mayol, 1999: 47) • Análisis de los contextos barriales cercanos a las instituciones educativas y Zona ZESAI presente en la localidad.

Nota: Adaptado de NES, por García y Guerrero, 2012. Bogotá, D. C. Universidad Distrital Francisco José de Caldas

La propuesta de los NES (García y Guerrero, 2012), contempla un proceso de investigación desde lo cualitativo y en la que, a través de las etapas de 1.Encuentros-exploratorios, 2.Recorridos, 3. Desplazamientos y transformaciones, se genera un objetivo determinado para la investigación, cuyo fin es arrojar resultados que permitan la caracterización de la población, la identificación de factores protectores y de riesgo, así como la obtención aportes que permitan ampliar la propuesta. En este sentido, cada actor social busca indagar su propia realidad a través de los diferentes escenarios y con ello, aclarar situaciones, comportamientos, actitudes y demás, que a nivel individual y/o grupal, se constituyen como factores de riesgo para la explotación sexual.

Así mismo, las etapas metodológicas del modelo, permitieron encontrar los acontecimientos importantes para caracterizar la problemática y así construir la propuesta socio-educativa, estas se orientan en diferentes etapas como: el encuentro-exploratorio, es el momento inicial de la investigación donde los estudiantes reconocen la problemática de la ESCNNA, dentro de sus familias y el entorno barrial, en este se firman los acuerdos de confidencialidad y cada participante comprenderá que es parte esencial para construir la estrategia socio-pedagógica para la prevención de la problemática a través de la resiliencia. La siguiente etapa recorridos, se fundamentó en el descubrimiento de los hechos que originaron la problemática, tanto a nivel individual, colectivo, familiar o barrial, al igual se caracterizaron los factores de riesgo que giran alrededor de esta, en ella se hizo un acercamiento a las historias de vida de los participantes, con el fin de observar en ellas todos aquellos elementos que han sido precursores de situaciones de riesgo como las pautas de crianza, las estructuras familiares, las dinámicas escolares y barriales. En la etapa de desplazamiento - transformaciones, se buscó el cambio de proyecto de vida de los estudiantes, buscando nuevas formas de reconstruirse ante una realidad que vulnera, dando origen a las ocho capacidades resilientes que deben reconocer los contextos educativos para desarrollar una propuesta pedagógica socio- resiliente que permita la prevención de la explotación sexual en niños, niñas y adolescentes de las instituciones educativas de la Localidad. Finalmente, se vincularon los padres y docentes como redes sociales, en busca de crear nuevos vínculos que puedan contrarrestar la problemática, a través de las figuras de apoyo que requiere la resiliencia.

III. Marco legal de la explotación sexual comercial infantil



Fuente: pixabay.com

La explotación sexual mundial supone una crisis para los Derechos Humanos fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes; con ello se violan, entre otros, los siguientes derechos: libertad, igualdad, dignidad, seguridad, prohibición de esclavitud y servidumbre, prohibición de torturas y de tratos crueles, inhumanos o degradantes, recurso efectivo ante los tribunales que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales, prohibición de injerencias en la vida privada y de familia ni de ataques a su honra o reputación, a circular libremente y elegir residencia, a salir de cualquier país y regresar al propio, libertad de opinión y de expresión, libre elección de trabajo con condiciones equitativas y satisfactorias, al descanso y disfrute del tiempo libre y, en definitiva, a un nivel de vida adecuado con el disfrute de sus derechos civiles, socioeconómicos, sexuales y reproductivos.

La mayoría de las personas en condición de explotación sexual, salen de estas situaciones enfermas, traumatizadas y tan pobres como cuando entraron en ella, además de que para un gran número de personas, la condición de explotación se convierte en una sentencia de muerte cuando contraen el virus del SIDA (Convención Americana de Derechos Humanos. Art. 6, 1969). Adicionalmente, es preciso afirmar que el fenómeno del tráfico de personas en la actualidad se encuentra relacionado con las crecientes inmigraciones surgidas desde diferentes circunstancias y, que conforman la moderna esclavitud del siglo XXI.

En Latinoamérica se vivencian los enfoques reglamentaristas (prostitución legal y regulada) y el de la prohibición parcial (no es ilegal el intercambio de sexo por dinero, pero sí es ilegal el exhibicionismo, la publicidad, los burdeles, el proxenetismo y otras prácticas derivadas de la prostitución). Con el ánimo de comprender cómo se protegen los derechos de personas que se encuentran en esta condición, a nivel internacional se han establecido instrumentos jurídicos y políticos, para que los Estados y gobiernos de los diferentes países formulen y ejecuten políticas orientadas a defender los derechos de niños, niñas y adolescentes con el fin de eliminar todas las formas de discriminación existentes con base en las diferencias de género. A continuación, se hará un recorrido por dicha normatividad, partiendo del Derecho Internacional, prosiguiendo con el Nacional y los Derechos Sexuales y Reproductivos, para finalmente abordar los decretos que apoyan la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI en la ciudad de Bogotá. Para buscar mayor eficacia en la consulta, así como en la presentación de todo este aparato legal, se resumirá a través de tablas de contenido.

Derecho Internacional. La Conferencia de Estocolmo, es el referente oficial en el ámbito de las obligaciones internacionales que los diversos países asumen, para trabajar y profundizar en investigaciones y acciones en torno a la Explotación Sexual Comercial. Sin embargo, las obligaciones de los países comprometidos en la erradicación de estas prácticas han sido establecidas también en momentos y documentos anteriores, así como ratificadas en momentos posteriores a dicho congreso. El artículo No. 1 de este, define por niño a “todo ser humano menor de dieciocho años de edad”. El artículo 19 insta a los estados a adoptar:

Todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso

físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo custodia de los padres, representante legal o cualquier otra persona que lo tenga a su cargo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989, p. 22).

La Convención Interamericana sobre Tráfico Internacional de Menores (Organización de los Estados Americanos, 1994), obliga a los Estados Parte a proporcionar la protección, la prevención y la sanción del tráfico internacional de “menores” a través de mecanismos e instrumentos legales y administrativos, así como un sistema de cooperación jurídica entre los estados Parte, definido por el Art. 1. El Compromiso Mundial de Yokohama, Segundo Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Comercial de Niños – Yokohama, Japón (ECPAT, 2001) menciona los adelantos hasta el momento y posteriores al Primer Congreso Mundial de algunos países, así como los adelantos en materia de normatividad internacional (como el Convenio No. 182 de la OIT, y el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía). Se reitera en el compromiso mundial y los retos a enfrentar. Se tienen en cuenta instrumentos jurídicos internacionales como el Convenio 182 de la OIT, la Convención de La Haya sobre los Aspectos Civiles del Secuestro Internacional de Niños, además de disposiciones como el Programa de Acción para la Prevención de la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en la Pornografía, y la Declaración y el Programa de Acción aprobado por el Congreso Mundial contra la ESCNNA de 1.996.

Derecho Nacional. Respecto al marco legal nacional, los instrumentos jurídicos y las normatividades que protegen los derechos de los NNA, es preciso resumirlas a través de la tabla 9, que expone las legislaciones más importantes expedidas en Colombia con dicho propósito.

Marco legal nacional contra la Explotación Sexual Comercial Infantil

Instrumento Jurídico Nacional	Relación directa con la ESCNNA
Constitución Política de Colombia	El artículo 44 de la Constitución establece los derechos fundamentales de los niños y niñas, como también su protección de aquellas formas de violencia y vulneraciones entre las que se encuentran la “violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”, entre otros. Así mismo, los adolescentes “tienen derecho a la protección y a la formación integral” según el artículo 45.

Instrumento Jurídico Nacional	Relación directa con la ESCNNA
Ley 679 de 2001 – Por medio de la cual se expide un estatuto para prevenir y contrarrestar la explotación, la pornografía y el turismo sexual en menores, en desarrollo del artículo 44 de la Constitución	Esta ley establece la promoción de sistemas de autorregulación (art. 6) con relación a las redes globales de información. Así mismo, una serie de prohibiciones, deberes y sanciones (art. 7, 8 y 10) específicas a proveedores o servidores, administradores y usuarios, respecto al alojamiento de vínculos o material de tipo pornográfico infantil o actividades sexuales. Y deberes en cuanto a la denuncia y la lucha contra esas prácticas. También contempla las medidas de sensibilización (art. 12), el desarrollo de un sistema de información sobre delitos sexuales contra "menores", programas de sensibilización turística (art. 16), la vigilancia y control, así como la capacitación al personal de la policía (art. 25, 26 y 28) y la investigación estadística (art. 36, modificado por el Artículo 13 de la ley 1336).
Ley 1336 de 2009 – por medio de la cual se adiciona y robustece la ley 679 de 2001, de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual en niños, niñas y adolescentes	En su art. 6 sobre las estrategias de sensibilización, se especifican las acciones a realizar en materia de sensibilización e información por parte del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, en cuanto al "fenómeno del turismo sexual con NNA" El art. 36 con respecto a la investigación estadística obliga a procesar y consolidar "información mediante un formato único que deben diligenciar las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y realizar al menos cada dos años investigaciones que permitan recaudar información estadística" respecto al fenómeno de ESCNNA. Modifica asimismo el Código Penal (Ley 599 de 2.000); se adiciona el artículo 219 (derogado anteriormente por la Ley 747 de 2.000) sobre turismo sexual, y modifica el artículo 218 sobre pornografía con personas menores de 18 años.
Ley 1146 de 2007 – Por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente.	La ESCNNA es una forma de violencia sexual y como tal tiene unas normas para su prevención, atención y protección integral que se enmarcan en esta ley. Para tal efecto, esta ley insta la creación de un Comité Interinstitucional para la prevención de la violencia sexual y la atención integral a NNA. La promoción de estrategias de prevención, participación y atención integral a niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso sexual.

Fuente: Tomado de Análisis de la situación de Explotación Sexual Comercial en Colombia, ICBF, 2013.

Los derechos sexuales y reproductivos que consagra y protege la ley colombiana, a través de los instrumentos jurídicos mencionados en la tabla anterior y, vigente para todos los ciudadanos del país.

Derechos sexuales y Reproductivos en Colombia

Derechos sexuales	Derechos reproductivos
1. Seres sexuados.	1. Número de hijos que se quiere tener.
2. Derecho a fortalecer la autonomía para decidir sobre la propia sexualidad.	2. Derecho a decidir libre y responsablemente sobre la posibilidad de ser padre o madre.
3. Derecho al disfrute de una sexualidad, sin temores, prejuicio o vergüenza.	3. Derecho a decidir libremente sobre el tipo de familia que se quiere formar.
4. Derecho a vivir la sexualidad libre de violencias.	4. Derecho a acceder a métodos anticonceptivos, incluyendo los de emergencia.

Derechos sexuales	Derechos reproductivos
5. Derecho a escoger las y los compañeros sexuales.	5. Derecho de las mujeres a no ser discriminadas o sufrir tratos desiguales a razón de su embarazo o maternidad, en el estudio, trabajo o familia.
6. Derecho al pleno respeto por la integridad física y las expresiones sexuales.	6. Derecho a acceder a servicios de salud y atención integral que garanticen una maternidad segura.
7. Derecho a decidir si se quiere iniciar la actividad sexual.	7. Derecho a la educación e información para garantizar la autonomía reproductiva.
8. Derecho a tener relaciones sexuales consensuadas.	8. Derecho a acceder a los beneficios del progreso científico en materia de salud.
9. Derecho a decidir libremente si se contrae matrimonio o se convive con la pareja.	9. Derecho a interrumpir voluntariamente el embarazo en los casos permitidos por la ley (ver sentencia de la corte constitucional C-355 de 2006).
10. Derecho a expresar libremente su orientación sexual.	
11. Derecho a protegerse de las ITS o ETS.	
12. Derecho a tener acceso a servicios de salud con calidad.	
13. Derecho a contar con información oportuna, veraz y completa sobre la sexualidad.	

Fuente: Tomado de Análisis de la situación de Explotación Sexual Comercial en Colombia, ICBF, 2013.

Derechos de niños, niñas y adolescentes en casos de Explotación Sexual Comercial

A través de este capítulo, se hará una revisión de los derechos de niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes o (ESCNNA). Se parte del hecho de que los niños, niñas y adolescentes, por el simple hecho de ser menores de edad, requieren del acompañamiento, apoyo y protección de los adultos. Por ello, una de las perspectivas de la investigación está orientada bajo el enfoque de Derechos Humanos, relacionados directamente con la infancia y la adolescencia, y considerando al menor como seres plenos de derechos y demandantes de protección frente a las dinámicas de la explotación sexual, lo cual supone la intervención de instituciones y contextos protectores, tanto sociales, educativos, políticos y culturales.

Es totalmente relevante el análisis que a continuación se presenta, dada la gran cantidad de participantes que a través de las diferentes etapas y escenarios mostraron como se han vulnerado sus derechos sexuales y reproductivos, de igual manera permite aclarar la corresponsabilidad que le corresponde a los padres de familia, docentes y entidades que los derechos deben salvaguardar de los menores.

Se entiende por protección integral de los NNA el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior (Congreso de la República, 8 de noviembre de 2006), es por ello que la explotación sexual, supone una crisis para los Derechos Humanos fundamentales de los NNA, violándose, entre otros, los siguientes derechos: libertad, igualdad, dignidad, seguridad, prohibición de esclavitud y servidumbre, prohibición de torturas y de tratos crueles, inhumanos o degradantes, recurso efectivo ante los tribunales que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales, prohibición de injerencias en la vida privada y de familia ni de ataques a su honra o reputación, a circular libremente y elegir residencia, a salir de cualquier país y regresar al propio, libertad de opinión y de expresión, libre elección de trabajo con condiciones equitativas y satisfactorias, al descanso y disfrute del tiempo libre y, en definitiva, a un nivel de vida adecuado con el disfrute de sus derechos civiles, socioeconómicos, sexuales y reproductivos.

Por otro lado, las consecuencias que sufren los niños y niñas en lo individual necesariamente se ven reflejadas en la sociedad a la que pertenecen. La tarea de combatir la explotación sexual comercial infantil y adolescente, es responsabilidad del Estado, de la familia, y la escuela al formar capacidades socio-resilientes para reconocer riesgos potenciales y promover los mecanismos de defensa que este desarrolla, de igual manera es compartida con la sociedad civil la cual desempeña un papel esencial en la prevención del riesgo de las y los niños. Adicionalmente, de acuerdo con las diferentes entidades como el Instituto de Bienestar familiar (ICBF), la UNICEF, OIT, IPEC y la Fundación RENACER, la participación de los niños es un principio constitucional a fortalecer, para que los planes, programas y demás se ajusten a sus necesidades y visiones y puedan constituirse como formas de prevención de la ESCNNA; adicionalmente, esta dinámica, fortalece tanto a los niños como a sus familias como sujetos de derechos.

Violación a los Derechos Humanos de NNA

La línea de Derechos de la infancia y la adolescencia, hace parte de la propuesta pedagógica socio-resiliente, donde se reconoce al estudiante dentro de un contexto social, llamado a la protección y la garantía de derechos de la población estudiantil que se encuentra en riesgo de

explotación sexual, al igual fortalece el conocimiento que los diferentes escenarios tanto familiares, escolares y barriales deben identificar al construir y desarrollar estrategias de prevención hacia esta problemática.

En lo referente a Derechos Humanos frente a casos de explotación sexual comercial respecto de la población menor de edad, es preciso tener en cuenta que dicha actividad no infringe de manera aislada una norma en particular, sino que ella atenta de manera sistemática toda una estructura jurídica afectando valores intrínsecos de la estructura constitucional y, cuyo significado se amplía en los siguientes apartes. La estructura del ordenamiento jurídico colombiano, ha establecido como punto focal en la pirámide normativa, que la Constitución política es norma de normas, es decir, que ninguna norma ni ninguna interpretación de la misma pueden ir en contravía de la Carta. Dentro de la investigación, se reconocieron casos de escasos cuidados parentales, alto índice de maltrato, abandono y violencia sexual, que fueron manifestados a través de las narrativas de vida, el análisis de dibujo, las encuestas realizadas, los test de resiliencia y las diferentes sesiones del diseño metodológico, donde en algunos casos, los niños se quebrantaban manifestando el dolor emocional que produce la violación de sus derechos y la sensación de impotencia frente a la conducta de los adultos, que muchas ignoraban la responsabilidad jurídica que tienen frente a estos casos.

Teniendo en cuenta que para el enfoque de Derechos Humanos la víctima de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes no solamente es afectada con respecto a su integridad física y psicológica, a su sexualidad y reproducción, sino que además ve vulnerados otros derechos como el de la salud, la educación, la recreación, entre otros; esto implica necesariamente que los análisis que se han de realizar con respecto a esta problemática y las respuestas estatales, desde la sociedad y la familia, deben considerar aspectos mucho más integrales y holísticos.

Igualmente, adhiriéndose al prisma dado por el enfoque de Derechos Humanos, en Colombia se ha promulgado una multiplicidad de herramientas que orientan a las entidades públicas y a la sociedad civil en las rutas de acción más efectivas que abordan dicha problemática y cuya esencia se reseña brevemente a continuación. La Constitución Política de Colombia, en su condición de norma fundamental, establece en el Artículo 44 los derechos fundamentales de los niños y niñas, como

también la protección ante aquellas formas de violencia y vulneraciones entre las que se encuentran la “violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”, (Asamblea Nacional Constituyente, 1991) entre otros.

Así mismo, los adolescentes “tienen derecho a la protección y a la formación integral” según el Artículo 45 de la Carta Magna. La Ley 679 de 2001 – Por medio de la cual se expide un estatuto para prevenir y contrarrestar la explotación, la pornografía y el turismo sexual en menores, en desarrollo del Artículo 44 de la Constitución. (Congreso de la República, 3 de agosto de 2001). Esta ley establece la promoción de sistemas de autorregulación con relación a las redes globales de información. Así mismo, una serie de prohibiciones, deberes y sanciones específicas a proveedores o servidores, administradores y a usuarios, respecto al alojamiento de vínculos o material de tipo pornográfico infantil o actividades sexuales. Deberes en cuanto a la denuncia y la lucha contra estas prácticas. También contempla las medidas de sensibilización, el desarrollo de un sistema de información sobre delitos sexuales contra “menores”, programas de sensibilización turística, la vigilancia y control, así como la capacitación al personal de la policía y la investigación estadística. (Observatorio del bienestar de la niñez, 2015).

Ley 1329 de 2009 – Por medio de la cual se modifica el Título IV de la Ley 599 de 2000 y se dictan otras disposiciones para contrarrestar la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes. Según esta ley se adicionan nuevos artículos modificando el Código Penal. (Congreso de la República, 17 de julio de 2009). De este modo, se incorporan respecto a la penalización del proxenetismo con “menor de edad” el Art. 213-A, respecto a la demanda de Explotación Sexual Comercial de persona menor de 18 años de edad el art. 217- A, y se modifica el artículo 219-A respecto a la utilización o facilitación de medios de comunicación para ofrecer actividades sexuales con personas menores de 18 años. (Observatorio del Bienestar de la niñez, 2015).

Ley 1336 de 2009 – Por medio de la cual se adiciona y robustece la Ley 679 de 2001, de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual en niños, niñas y adolescentes. (Congreso de la República, 21 de julio de 2009). En su Artículo 6 sobre las estrategias de sensibilización, se especifica las acciones a realizar en materia de sensibilización

e información por parte del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, en cuanto al “fenómeno del turismo sexual con niños, niñas y adolescentes”. El Artículo 36 con respecto a la investigación estadística obliga a procesar y consolidar “información mediante un formato único que deben diligenciar las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y realizar al menos cada dos años investigaciones que permitan recaudar información estadística” respecto al fenómeno de Explotación Sexual Comercial en Niños, Niñas y Adolescentes. Modifica asimismo el Código Penal (Ley 599 de 2000); se adiciona el artículo 219 (derogado anteriormente por la Ley 747 de 2002) sobre turismo sexual, y modifica el artículo 218 sobre pornografía con personas menores de 18 años (Observatorio del Bienestar de la niñez, 2015).

Ley 1098 de 2006 - Código de Infancia y Adolescencia. El Código de Infancia y Adolescencia establece las normas para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, y obliga a la garantía y restablecimiento en el ejercicio de sus derechos y libertades. De este modo, contempla principios y normas como la protección integral, el interés superior de los niños, niñas y adolescentes, la prevalencia de sus derechos, la corresponsabilidad y la exigibilidad de sus derechos. (Congreso de la República, 8 de noviembre de 2006).

Ley 1146 de 2007 – Por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente. Establece la ESCNNA es una forma de violencia sexual y como tal tiene unas normas para su prevención, atención y protección integral que se enmarcan en esta ley. Para tal efecto, esta ley insta a la creación de un Comité Interinstitucional para la prevención de la violencia sexual y la atención integral de los niños, niñas y adolescentes. La promoción de estrategias de prevención, participación y atención integral a niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso sexual. (Congreso de la República, 10 de julio de 2007).

Las anteriores normas y especialmente a partir de lo establecido en la Ley 679 de 2001, así como en la Ley 1336 de 2009 y la Resolución 3256 de 2012 expedida por el Ministerio de Trabajo, se determinan de manera clara las obligaciones y las entidades que en materia de efectividad de Derechos Humanos respecto del Comercio Sexual de niños, niñas y adolescentes. La anterior normativa fue explicada de manera sencilla con los grupos de las instituciones donde sus participantes eran

adolescentes, al igual en las redes de apoyo de docentes y padres de familia, los especialistas realizaron un recorrido por ellas, ya que muchos desconocían su existencia.

Al igual, a los participantes se les indicó en la etapa de transformaciones las principales entidades que tienen corresponsabilidad en casos de explotación sexual, tales como: la Aeronáutica civil, quien debe adaptar reglamentos aeronáuticos o resoluciones administrativas que aseguren que toda aerolínea nacional y extranjera informe a sus pasajeros sobre las disposiciones legales que previenen y castigan el turismo sexual con niños, niñas y adolescentes, el Consejo Superior de Judicatura, quien liderar la creación del Sistema de Información sobre Delitos Sexuales contra Menores, definiendo responsabilidades y competencias administrativas precisas en relación con la operación y alimentación del mismo, que vincule a las autoridades que cumplen funciones de Policía Judicial (Observatorio del Bienestar de la niñez, 2015).

La Fiscalía General de la Nación, quien ejercer la representación judicial de las víctimas menores de edad dentro de los procesos penales relacionados con víctimas de delitos contra la libertad, integridad y formación sexuales, y la sanción penal de hechos punibles asociados a la utilización o Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes. La Defensoría del Pueblo, la cual produce anualmente una compilación de las estadísticas básicas, así como de los principales diagnósticos, investigaciones y análisis que se produzcan a nivel nacional en el ámbito no gubernamental sobre Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF, quien asegura la articulación para la ejecución del Plan Nacional para la Erradicación de la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes, establecer las características y el contenido del aviso que deben llevar los establecimientos públicos determinados en la ley, consolidar un informe a presentar al Congreso de la República que contenga: Análisis y diagnóstico de la situación de la infancia y la adolescencia en el país, resultados de las políticas, objetivos, programas y planes durante el período fiscal anterior, evaluación del funcionamiento de cada una de las direcciones regionales en la cual se incluyen niveles de productividad e indicadores de desempeño, políticas, objetivos y planes que desarrollará a corto, mediano y largo plazo el ICBF para dar cumplimiento al Código de la Infancia y la Adolescencia y a la Ley 679 de 2001 y sus

reformas, plan de inversiones y el presupuesto de funcionamiento para el año en curso, incluido lo relacionado con el Fondo contra la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes, de que trata el artículo 24 de la Ley 679 de 2001, descripción del cumplimiento de metas e identificación de las metas atrasadas de todas las entidades que tienen competencias asignadas en el Código de la Infancia y la Adolescencia y en la Ley 679 y sus reformas, resumen de los problemas que en la coyuntura afectan los programas de prevención y lucha contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes, y de las necesidades que a juicio del ICBF existan en materia de personal, instalaciones físicas y demás recursos para el correcto desempeño de las funciones de que trata la Ley 679.

El Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones. Convocar a los interesados a que formulen sus propuestas de autorregulación y códigos de conducta, indicar la oficina de su propia estructura o por delegación a los municipios y distritos, a la que se debe remitir copia de los códigos de conducta, comunicar en qué momento se deben actualizar los códigos en función a nuevas leyes, políticas o estándares de protección de la niñez adoptados en el seno de organismos internacionales, gubernamentales o no, requerir a los proveedores de servicios de internet a fin de que informen en el plazo y forma que se les indique, qué mecanismos o filtros de control están utilizando para el bloqueo de páginas con contenido de pornografía con menores de edad en Internet, ordenar a los proveedores de servicios de internet incorporar cláusulas obligatorias en los contratos de portales de internet relativas a la prohibición y bloqueo consiguiente de páginas con contenido de pornografía con menores de edad, formular el documento de criterios de clasificación de páginas en Internet con contenidos de pornografía infantil y de recomendaciones al gobierno será actualizado cada dos años, a fin de revisar la vigencia doctrinal de sus definiciones, actualizar los criterios sobre tipos y efectos de la pornografía infantil, asegurar la actualidad de los marcos tecnológicos de acción, así como la renovación de las recomendaciones para la prevención y la idoneidad y eficiencia de las medidas técnicas y administrativas destinadas a prevenir el acceso de niños, niñas y adolescentes a cualquier modalidad de información pornográfica contenida en Internet o cualquier otra red global de información (Observatorio del Bienestar de la niñez, 2015).

La Policía Nacional, quien contempla la responsabilidad de cerrar hasta por un término de 7 días a todo establecimiento que cobije esta medida y que no tenga ubicado el afiche, hasta tanto cumpla con la ubicación del aviso. Los comandantes de estación y subestación de acuerdo con su competencia, podrán ordenar el cierre temporal de los establecimientos abiertos al público de acuerdo con los procedimientos señalados en el Código Nacional de Policía, cuando el propietario o responsable de su explotación económica realice alguna de las siguientes conductas: Alquile, distribuya, comercialice, exhiba, o publique textos, imágenes, documentos, o archivos audiovisuales de contenido pornográfico a menores de 14 años a través de internet, salas de video, juegos electrónicos o similares. Cuando, en las instituciones B - D y E, se mencionó a los participantes, la responsabilidad de esta última entidad muchos de ellos mencionaron que en muchas ocasiones quienes vulneran sus derechos sexuales, son los mismos policías, cuando usan maltrato físico y verbal para los menores que se encuentran en condición de explotación sexual en lugar de protegerlos de posibles proxenetas y explotadores.

En concordancia con lo anterior, los Derechos Humanos de los niños se han ido desarrollando no sólo alrededor de la disposición constitucional que garantiza su especial protección, sino también alrededor de los tratados internacionales de Derechos Humanos que los protegen, resaltando que la gran mayoría de los derechos sociales como lo son la educación y la salud son derechos que sin necesidad de establecer conexidad alguna se tornan para éstos derechos fundamentales del mismo estatus que el derecho a la vida, dada esta situaciones los mismos sujetos participantes de la investigación, reconocen sus derechos en la sesión de recorrido, del escenario escuela, donde se contó con la oportunidad de llevar tres especialistas sobre el tema, aclarando las diferencias que existe entre abuso sexual, prostitución y explotación sexual, al igual se identificaron las diferentes tipos que presenta esta última, permitiendo la aclaración por parte de los adolescentes y así reconocer con propiedad el tipo de explotación sexual que presentan, al igual que los factores de riesgo que se viven al interior de sus familias y el entorno.

Para permitir mayor profundidad jurídica sobre la explotación sexual comercial, estos mismos especialistas en el tema del comercio sexual, realizaron una intervención con docentes de las instituciones y los

padres de familia pertenecientes al grupo participante, para aclarar dudas y confusiones que se presentan en los términos, al igual que conocer las consecuencias jurídicas de permitir la vulneración de los derechos de los menores y adolescentes frente a la explotación sexual dentro del núcleo familiar. Para los docentes se enfatizó en la diferenciación de términos, en el conducto regular y la ruta de atención en caso de detectarse explotación sexual en uno de sus estudiantes.

El menor como sujeto de protección familiar y estatal

A diferencia de los adultos, en el caso de las niñas, niños, adolescentes y quienes no tienen capacidad para comprender el significado del hecho, la responsabilidad de su adecuada formación no recae solo en su persona, sino en los adultos que son responsables de ellos, de manera directa o solidaria. Pero también en el Estado mismo, pues éste no puede soslayar el hecho de que, al no proporcionarle a la persona menor de edad a través de la familia o de las instituciones sociales la satisfacción de sus necesidades básicas, como cultura, educación, esparcimiento, salud, seguridad y vivienda, genera condiciones de indefensión (Gómez & Ontiveros, 2004), por ello fue necesario contar con la red de apoyo de padres de familia de los mismos participantes, especialmente de los grupos A y C, puesto que la responsabilidad jurídica frente a casos de explotación recae directamente en las figuras paternas o representante legal del menor.

Del mismo modo, categorizando el concepto de “menor” para referirse a los niños y niñas que experimentan cualquier tipo de problemática social, diferenciando entre aquellos que viven bajo la protección de su familia, principalmente que cuentan con tutela paterna (y, por tanto, no requieren de protección estatal) y los otros, que viven en la llamada “situación irregular” y cuya realidad se aparta del modelo ideal de familia y, por ende, la irregularidad se interpreta como una excepción o desviación de la norma social, principalmente en relación con la vida familiar. Por ello, la sociedad no es cuestionada, las problemáticas sociales que enfrenta la niñez y la adolescencia son el resultado de una familia que no se comporta según la norma social.

No obstante, Colombia ha realizado un trabajo importante en relación a la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, lo cual se ve reflejado en la dinámica jurídica, como la entrada en vigor de la Ley

1098 de 2006 Código de la Infancia y la adolescencia y la Ley 1453 de 2011, la Ley 1336 del 2009 establece la extinción de dominio y otras sanciones a hoteles, pensiones, hostales, residencias, aparta hoteles y demás establecimientos que presten el servicio de hospedaje, cuando estos inmuebles hayan sido usados para actividades en las que se utilizan sexualmente a niños, niñas y adolescentes, sin embargo, en la investigación muchos de los participantes en las cartografías territoriales, del escenario barrio de la etapa de recorrido, señalaron casas de barrio destinadas al comercio sexual de menores, al igual que al consumo de sustancias alucinógenas muy cercanas a los establecimientos educativos y a las zonas residenciales de la localidad de los Mártires.

Ahora bien, para hacer claridad del ámbito de protección especial del menor, consignado en la Ley 599 del 2002 Código Penal, resulta conveniente traer a colación lo considerado por la Corte Constitucional en la Sentencia C-876 de 2011:

[...] De otra parte, las leyes civiles y penales traen tratamientos diferenciados a los niños. En materia civil, encontramos las definiciones de niño e impúber con consecuencias jurídicas respecto de la validez de ciertos actos jurídicos; la nulidad del matrimonio cuando se ha contraído entre hombre y mujer menores de catorce años y, por el contrario, la ausencia de tal protección legal frente a mayores de 14 años; los sujetos titulares de derechos acorde con el código de la infancia y la adolescencia que diferencia los niños (0-12 años) de los adolescentes (12-18 años); el señalamiento de 15 años como la edad mínima de admisión al trabajo, entre otras (Corte Constitucional, 22 de noviembre de 2011, párr. 5).

Las propias leyes penales registran otros casos de protección diferenciada como la responsabilidad penal respecto de conductas realizadas por mayores de 14 años y que no hayan cumplido los 18 años de edad: Dentro de los criterios para determinar una sanción de un menor está la edad del adolescente; durante la sanción de internamiento el adolescente debe recibir servicios sociales y de salud por persona con la formación profesional idónea acorde con su edad; el uso de menores de edad en la comisión de delitos se agrava si se trata de un menor de 14 años; la demanda de Explotación Sexual Comercial de persona menor se agrava si la conducta se realiza respecto de un

menor de 14 años, igual situación se presenta con quien utilice o facilite medios de comunicación para ofrecer actividades sexuales con menor de 18 años, entre otras.

Dadas, estas aclaraciones a los participantes adolescentes del proyecto, muchos de ellos manifestaron que no contaron con la protección que correspondía de acuerdo a su edad, por el poco conocimiento y apropiación del tema que tenían o porque en muchas ocasiones quien vulnera sus derechos fue un miembro de su grupo familiar. Sin embargo, la postura anterior, no significa que los menores que son mayores de 14 años se encuentren desprovistos de protección constitucional o legal alguna respecto de actos sexuales o accesos carnales violentos, sin su consentimiento, pues para éstos eventos, la legislación penal establece tipos penales y altas penas para quien vulnere o violente los derechos sexuales o reproductivos de los menores mayores de 14 años.

La inducción a la prostitución, constreñimiento a la prostitución, la trata de personas, estímulo a la prostitución de menores, pornografía con personas menores de 18 años, Turismo Sexual, utilización o facilitación de medios de comunicación para ofrecer servicios sexuales de menores, omisión de denuncia y demanda de explotación sexual comercial de persona menor de 18 años de edad, en los cuales cuando la conducta recaiga en un sujeto pasivo menor de catorce años en unos y, menor de doce en otros; trae como consecuencia un incremento en la pena a imponer.

Uno de los aportes más importantes en ejercicio del aparato punitivo y en respuesta a la necesidad de protección integral de la menor víctima de explotación sexual comercial o de vulneración de sus derechos sexuales y/o reproductivos, es la atribución de agravación de responsabilidad cuando el responsable sea integrante de la familia, la cual permite reconocer en que esta generalmente contribuye y es la mayoría de los casos es copartícipe en la comisión de éstas infracciones penales. Aun dado a lo anterior, con la tipificación del delito de omisión de denuncia determinado específicamente para este tipo de conductas, se marca un camino en el abandono normativo del enfoque de situación irregular, en el cual la sociedad permanecía incólume e impune frente a la comisión de actos, para hoy atribuirle la carga y obligación de vigilancia, custodia y protección de los derechos de los menores. Dicha afirmación también puede colegirse de la lectura del texto del tipo penal “Demanda de

Explotación Sexual Comercial de persona menor de 18 años de edad”, en donde la expresión comercial que aparece en el *nomen iuris* del delito previsto en el artículo 217A del Código Penal debe entenderse como ingrediente normativo del tipo penal y, en consecuencia, no basta para que una conducta se considere como típica que el sujeto activo solicite o demande realizar acceso carnal o actos sexuales con persona menor de 18 años, mediante pago o promesa de pago en dinero, especie o retribución de cualquier naturaleza, sino que resulta forzoso que dicha demanda sexual a menores de edad se ejecute desde el ámbito comercial, como parte de una actividad mercantil, lo que necesariamente presupone la existencia o participación de organizaciones legales -reconocidas por las normas del derecho comercial-, de hecho o como verdaderas empresas criminales que promueven esta clase de conductas.

A colación de lo anterior, la comisión de delitos de Explotación Sexual Comercial en niños, niñas y adolescentes sostiene que, cuando el sujeto infractor es otro menor de edad, la estructuración del tipo penal junto con sus elementos descriptivos normativos y subjetivos, no se alteran, es decir, su criminalización o descripción dada por el legislador se mantiene incólume. Diferente apreciación se tiene respecto de la forma de acceder al proceso y del tratamiento que el menor hallado responsable recibirá, ya que a diferencia del sistema punitivo, penitenciario y carcelario que rige la jurisdicción ordinaria penal, el Sistema de Responsabilidad penal para adolescentes, tiene inicialmente un carácter o contenido pedagógico, específico y totalmente diferenciado con respecto del sistema de adultos conforme a la protección integral, sin dejar nunca de lado, ni desconocido el factor social de la Ley.

Familia y construcción de Derechos Humanos

Dado los resultados de la investigación, en el escenario sujeto/familia, de la etapa de recorrido y a través de los instrumentos utilizados, se observó las frecuencias de maltrato infantil, incluyendo el abandono, la negligencia y violencia sexual que se presenta en la población intervenida, a través de sus narrativas de vida y los diferentes instrumentos aplicados en las agendas de la intervención. A continuación, se realiza un análisis de la familia como garante de derechos de la infancia y la adolescencia.

En Colombia los diferentes estudios sobre Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes indican que antes de la última década

del siglo XX, no se percibía como un fenómeno de gran impacto a nivel social. Lo anterior, debido a que, se hallaba invisibilizados por la ilegalidad y la limitación en el acceso a la realidad periférica en tiempo en real a los miembros de la sociedad; circunstancia ésta que en la actualidad debido a la globalización no solo de la información sino del conocimiento y, también gracias su inmediatez, ha empezado a reconocerse como un problema histórico de origen social, dejando de lado cuestionamientos culturales que denotaban esta situación como un estilo propio de vida y, en el cual la familia tiene gran inherencia en su ocurrencia y perpetuación, de tal forma que, se encuentra frente a una situación perteneciente a la esfera interna del individuo o de un grupo particular, sino que se trata, de una afectación al conglomerado colectivo en general, en el cual en conjunto con la familia, de forma activa u omisiva generan y/o favorecen comportamientos y actividades que se contraponen a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, pues de acuerdo con Arrizaga (2010), es en la familia donde los niños se forjan como ciudadanos, ya que ella se constituye como la primera escuela que los capacita para la vida en sociedad, además de ser un instrumento de humanización de esta a través de la protección y la transmisión de virtudes y valores.

A partir de la década de los noventa hubo un desarrollo normativo importante en el tema. La Ley 294 del 16 de Julio de 1996, le asigna a la violencia intrafamiliar el carácter de delito, los tipifica contra la armonía y la unidad de la familia y se constituye en un instrumento útil para que la violencia que se sucede al interior de la familia no continúe siendo un delito que se mantiene en la impunidad y en el silencio. La ley 599 de 2000 reformó el Código Penal, incorporando los tipos penales de violencia intrafamiliar (Profamilia, 2011). La ley 882 de 2004 incrementó las penas por violencia física y psicológica, desafortunadamente quedó excluida la violencia sexual, con el argumento de que la violencia sexual ya estaba contemplada en el código penal. Lo que evidencia la dificultad de comprender los resultados de las ENDS y de los reportes de Medicina Legal, que demuestran que, en más del 80 por ciento de los casos de violencia sexual, el agresor es una persona muy cercana a la víctima, y que muchas veces el agresor es el esposo o compañero de la víctima (Profamilia, 2011). Sin embargo, dicho desarrollo normativo, tiene su germen en el tránsito constitucional que vivió nuestro país durante dicho periodo histórico; en el que la familia es tenida como núcleo de formación social que merece especial consideración no sólo legal sino

constitucional, afirmación ésta que puede evidenciarse claramente de la lectura del texto del art. 42 de la Constitución Política de Colombia, en el cual se establece la obligación social y estatal de velar por su protección integral y cuya interpretación debe integrarse con el texto del art. 44 del mismo cuerpo normativo la eleva a derecho fundamental, cuando de derechos de los niños se trata, imponiéndole además el deber de no solo al Estado y a la Sociedad, sino a la Familia como gen del entorno, de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral, así como también ser el instrumento a través del cual el menor realice el ejercicio pleno de sus derechos (UNICEF, 2007).

El carácter institucional de la familia y la protección que, en razón de él, se le dispensa tienen manifestación adicional en la regulación que el Constituyente confió de manera primordial a la ley, encargada, por ejemplo, de desarrollar lo concerniente a la primogenitura responsable y, en lo atinente al matrimonio, de establecer sus formas, la edad y capacidad para contraerlo, los deberes y derechos de los cónyuges, su separación y la disolución del vínculo, puesto que aun cuando el texto superior le confiere plena libertad a las personas para consentir en la formación de la familia, no por ello deja a su total arbitrio la consolidación de la misma, pues en todo caso somete su constitución a determinadas condiciones, a fin de otorgarle reconocimiento, validez y oponibilidad a la unión familiar (Sentencia C- 577. Magistrado Ponente Gabriel Eduardo Mendoza Martelo, Corte Constitucional, 26 de julio de 2011).

En consecuencia es preciso resaltar lo manifestado por Arrizaga, "La familia tiene importantes tareas dentro de la sociedad, las cuales tienen relación directa con la preservación de la vida humana como su desarrollo y bienestar" (2010), conclusión que ha sido puesta cuando se expuso la correlación entre el sistema de responsabilidad penal para adolescentes en lo atinente a reparación patrimonial y el régimen de responsabilidad civil extracontractual establecido en el código civil colombiano, fundado en la solidaridad parental. Por lo tanto, aspectos como salud sexual y reproductiva, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, explotación sexual comercial, el sexting ("consiste en el envío de contenidos de tipo sexual, principalmente fotografías y/o vídeos, producidos generalmente por el propio remitente, a otras personas por medio de teléfonos móviles" (Sexting.es, 2015) el grooming, definido como una serie de conductas y acciones deliberadamente emprendidas por un adulto con el objetivo de ganarse la amistad de un menor de

edad, creando una conexión emocional con el mismo, con el fin de disminuir las inhibiciones del niño y poder abusar sexualmente de él. En algunos casos, se puede buscar la introducción del menor al mundo de la prostitución infantil o la producción de material pornográfico (López, 2015, p. 102).

El ciberbullyng o acoso cibernético, “el cual consiste en utilizar la tecnología para amenazar, avergonzar, intimidar o criticar a otra persona” (KidsHealth.org, 2015), entre otras conductas constitutivas de abuso en el ejercicio de sus derechos por parte de los niños, niñas y adolescentes, su protección y vigilancia se encuentra atribuida en primera instancia como función familiar que deben asumir los padres en el cuidado y crianza de sus hijos.

No obstante, la estructura familiar ha sufrido importantes transformaciones, producto de los procesos de desarrollo contemporáneos que trajeron como consecuencia nuevas formas de convivencia con nuevas dinámicas de interacción entre sus integrantes y, cuyo principal efecto es la fractura en las funciones formadoras y orientadoras de normas, valores, límites, roles y canales de comunicación entre sus miembros.

De igual manera, los factores de riesgo inmersos en la familia influyen notablemente en la aparición de la explotación sexual en algunos de sus miembros, el Instituto Colombiano de bienestar familiar - ICBF (2015), relaciona directamente la vulneración, amenaza o inobservancia de los derechos de los NNA, así como con el abandono y la negligencia, el abuso sexual al interior de la familia y la alta deserción escolar (p. 32). Por lo tanto, resultan irrelevantes dichas mutaciones, ya que la estructura familiar, refiriéndonos a ella en sentido amplio, sigue siendo uno de los principales agentes de socialización. Ejemplo de lo anterior, las narrativas de los participantes frente a las situaciones que han sufrido dentro de sus mismas familias, donde alguno de sus miembros ha permitido la explotación sexual comercial de los menores o existen factores de riesgo latentes debido a sus dinámicas familiares, al vivir en inquilinatos en hacinamiento o cerca a zonas de comercio sexual y venta de alucinógenos.

Otro caso dentro del cual se puede notar de manera explícita, la inherencia de la familia en la causación de eventos de Explotación

Sexual Comercial en Niños, Niñas y Adolescentes, tuvo lugar en la ciudad de Bogotá durante el año 2012, en el cual “Desmantelan red que inducía a prostitución a menores de edad. La dueña de la red vendió la virginidad de su hija de 13 años por 8 millones de pesos.” (Citytv, 2012), o en casos más cercanos, la recuperación de 132 niños que se encontraban en condición de explotación sexual comercial en la calle del Bronx, del centro de Bogotá (Caracol Radio, 2016).

Como respuesta y con la finalidad de disminuir los efectos de la omisión en el cumplimiento de los deberes, obligaciones y cargas familiares, se trae a colación entre otros, el programa que desarrolla con niños, niñas y adolescentes víctimas de explotación sexual comercial la fundación Renacer (2014), denominado programa de intervención socio-familiar, concebido como una estrategia paralela al trabajo que realiza con los NNA, siendo el empoderamiento subjetivo de las familias la principal finalidad, cimentado en el replanteamiento de modelos o pautas de comunicación y crianza, a través del acercamiento y contacto con las familias (Fundación Renacer, 2016).

Otra medida de prevención en cabeza de la familia fue la que determinó la Sala Penal de la Corte Suprema de Justicia, en la cual descriminaliza y autoriza que los padres pueden revisar las cuentas de correos electrónicos y redes sociales de sus hijos menores de edad sin su autorización. Esto si se enmarca en la protección de los derechos de los infantes, pues, es ésta quien debe implementar las medidas de protección siendo la más elemental de ellas, conocer quiénes interactúan en los diferentes espacios de su vida cotidiana, pues los padres, en ejercicio de la patria potestad, constitucional y legalmente se encuentran autorizados para asistir, orientar y controlar las comunicaciones de sus hijos menores de edad, limitados solamente por la menor afectación de otras prerrogativas y por la finalidad de protección y garantía de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. (Sentencia SP 9792. M. P.: Patricia Salazar Cuellar) (Corte Suprema de Justicia, 29 de julio de 2015), situación que se hace relevante cuando la mayoría de los adolescentes de la investigación, mencionan consultar y ver páginas de contacto, redes sociales y videos de origen sexual. En consecuencia, resulta claro que, los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, demandan que familia, sociedad y Estado avancen en su reconocimiento como titulares de derechos, no solamente desde el punto de vista formal y legal, sino en la materialización de los mismos en

su cotidianidad, lo que quiere decir, y de acuerdo con el Plan de Acción Nacional para la Prevención y Erradicación de la Explotación, (2006), que el correcto cumplimiento y ejercicio de los derechos le compete a todas las personas, haciéndose cada vez más necesaria la participación solidaria y concertada de la sociedad civil y de la familia en la garantía de los derechos de los NNA.

Pedagogía social y garantía de derechos

Dentro de las múltiples funciones de la escuela se encuentra el encargo social, que tiene frente a la protección de derechos de sus estudiantes, frente a las dinámicas familiares y sociales que inciden directamente en la cotidianidad de la misma, de ahí la importancia de la pedagogía social dentro de los contextos formales de la educación, al identificar las diferentes problemáticas sociales que afectan directamente la seguridad, la cotidianidad escolar y la parte intrínseca de los estudiantes que solo se ve reflejado con este no posee las habilidades resilientes de superación.

La escuela y la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes

La realización efectiva del derecho a la educación exige un proceso de interiorización y práctica efectiva, por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, de principios fundamentales para la convivencia armónica, tales como la tolerancia, el respeto a la diversidad, el pluralismo y la igualdad en la diferencia. Ha sido jurisprudencia de la Corte señalar, que:

[...] El proceso educativo de ninguna manera puede incluir metodologías o prácticas que vulneren, desconozcan o transgredan los derechos fundamentales de los distintos actores que participan en el mismo (educandos, educadores, padres de familia, directivos, etc.; sólo quien práctica la tolerancia, quien respeta la diversidad y reconoce en el “otro” a uno igual a sí mismo, tendrá capacidad y legitimidad para contribuir desde el proceso educativo a formar a los niños y a los jóvenes en un paradigma ético sustentado en dichos principios. (Morón, Corte Constitucional, 24 de marzo de 1998, párr. 24)

Actualmente es preciso reconocer que la sociedad se encuentra frente a un tránsito social e institucional, el cual tiene ocurrencia en respuesta a

las necesidades que impone permanentemente un mundo globalizado y convulsionado que se esfuerza en adaptarse oportunamente a los vertiginosos cambios de las últimas décadas y, respecto de los cuales, al igual que la familia, la educación tampoco ha salido indemne.

De acuerdo con la definición dada por el Ministerio de Educación en Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Congreso de Colombia, 8 de febrero de 1994). Pestalozzi, concibe la educación como un derecho humano y como un deber de la sociedad. La familia es para él, el punto de referencia de todas las ideas; el segundo círculo de la educación estaría constituido por la sociedad civil; el último grado de la educación se orienta hacia la consecución de una educación pura, sin limitaciones, con un carácter eminentemente moral (Pérez, 2004).

Dicho sistema educativo, ostenta una doble condición, pues de conformidad con el art. 67 de la Constitución Política, le otorga la garantía de ser derecho fundamental y la vez la determina como servicio público. Es decir, además de las garantías de formación y cobertura, también se establece que se debe garantizar y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo, con la finalidad de prevenir que en el futuro se presenten circunstancias tan lamentables como las que se describen los participantes de la investigación, cuando dentro de los centros educativos a los que pertenecen desconocen las situaciones de vulnerabilidad sexual que muchos de ellos presentan o los riesgos hacia la explotación sexual comercial que sus barrios tienen y la escuela no toma medidas preventivas frente a esta realidad.

En este orden de ideas se puede afirmar que por mandato constitucional se impone a todos los miembros de la comunidad educativa y, en especial a los educadores y directivos, el deber de garante frente a la protección del ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes una vez éstos ingresan al sistema. Dicho de paso que esta posición ya ha sido ampliamente debatida en los altos estrados judiciales sentando un criterio definido al respecto: En lo concerniente al deber de cuidado que pesa sobre las instituciones que prestan el servicio público de educación, vale decir que este imperativo obedece

a razones de tipo sub-ordinario y de garantía, en el entendido de que quien asume el proceso educativo adquiere, automáticamente, y por vía Constitucional y Legal, la obligación de velar por quienes acuden a ese proceso, teniendo en cuenta que, por regla general, se trata de menores de edad inmersos en la búsqueda del conocimiento, los que por esa sola razón ameritan un grado especial de protección; en otras palabras, dado que el proceso formativo abarca, en principio, a la niñez y a la juventud, quienes dirijan ese recorrido, deben, además de cultivar en los destinatarios los saberes propios según los estándares educacionales, proteger la vida e integridad física de los mismos, la cual puede verse perturbada por razones propias de interacción o por otros eventos adversos.

En razón a esa exposición social, y a la subordinación existente entre los menores y los educadores o directivas, se genera una posición de garantía, por lo tanto, el prestador del servicio está obligado a asumir el rol de garante de los derechos de quienes están bajo su custodia y cuidado. (...) los establecimientos educativos deben responder por los daños causados a quienes se encuentran bajo su dirección y cuidado. Esta directriz se hace extensible a los daños que se producen en el desarrollo de las actividades académicas exigidas a los estudiantes, que tengan lugar por fuera del establecimiento educativo. Ahora, este deber de vigilancia se extiende incluso a actividades académicas que tengan lugar por fuera del establecimiento educativo, como el servicio social educativo obligatorio, como quiera que tal como lo define la Ley 115 de 1993, es un requisito para optar el título de bachiller.

Además, el sistema jurídico impone deberes a los educadores frente a los niños, niñas y adolescentes, ello no releva al núcleo familiar de su naturaleza formadora como germen constructor de tejido social. Dicho desplazamiento y fraccionamiento de las funciones parentales ha originado una población estudiantil en situación de riesgo y desadaptación de la cual surge la necesidad de abordar las cuestiones relativas al trabajo sobre los valores con decisión, sistematicidad y firmeza. Estas circunstancias han sido advertidas por el gobierno nacional y trasladadas al ministerio de educación quien ha traducido dicha vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos. Por este motivo, merece enfrentarse con políticas y con estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar en plazos razonables las

causas que la generan. Hoy está más que demostrado que el principal instrumento para ese cambio es la educación.

Ahora bien, tratándose de la comisión de delitos dentro de los establecimientos educativos o valiéndose de su pertenencia al sistema y, específicamente de las infracciones constitutivas de Explotación Sexual Comercial en niños, niñas y adolescentes; nuestro ordenamiento establece mecanismos que permiten contrarrestar de manera represiva la ocurrencia de éstos casos e imponiendo a las instituciones el deber de no permanecer indiferentes frente a la comisión de dichas conductas, prueba de ello; se encontró en el código penal colombiano, dentro del cual al tipificar como delitos la diversas actividades que engendran explotación sexual comercial en niños, niñas y adolescentes, establece en el Art. 211 como agravante de las mismas incrementando la pena a imponer entre una tercera parte a la mitad cuando el sujeto activo tuviere cualquier carácter, posición o cargo que le dé particular autoridad sobre la víctima o la impulse a depositar en él su confianza, aunado a ello y, teniendo como fundamento la posición de garante que ostentan no sólo la sociedad y la familia sino en especial el educador y las directivas educativas y, ante la indiferencia y el código del silencio imperante en la mayoría de las ocasiones entre estos últimos; en el 2001 mediante la Ley 679, se adicionó la regulación penal a través de la inclusión del Art. 219B – omisión de denuncia el legislador consideró pertinente reiterar y particularizar dicha obligación, penalizando severamente su pasividad y permisividad ante éstos fenómenos, sancionando además, con la pérdida del empleo cuando quien tuviere dicha carga fuese un servidor público, aspecto novedoso pues, prescinde del proceso disciplinario para culminar de pleno derecho su vinculación laboral con el Estado.

En consecuencia y, de acuerdo con el Artículo 12 de la Ley 679 de 2001, las autoridades de los distintos niveles territoriales y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, tienen la obligación de implementar acciones de sensibilización pública sobre dicha problemática, en correspondencia con ello en el año 2014, la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., en ejecución del El Plan de Desarrollo 2012-2016 “Bogotá Humana”, el cual tiene como finalidad la disminución de todas las formas de segregación social existentes en Bogotá, entre ellas todas las representaciones de violencias, agresiones y limitaciones al goce efectivo de los derechos de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, por intermedio de la Secretaría de Educación implementa el directorio

de rutas para la atención integral de las situaciones críticas que afectan las instituciones educativas distritales Guía para las instituciones educativas distritales de Bogotá, enarbolando como una de sus metas fundamentales, el lograr que en las instituciones educativas existan ambientes de convivencia y de seguridad estables, es decir, un clima escolar positivo, apostando al fortalecimiento relaciones armónicas, por medio de la puesta en marcha la estrategia Respuesta Integral de Orientación y Convivencia Escolar (RIO), en la cual se implementan acciones y procesos de atención integral para garantizar la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, la prevención de su vulneración y el restablecimiento en los casos que lo requieran; además de promover la construcción de ambientes escolares seguros.

Respecto de la Explotación Sexual Comercial a niños, niñas y adolescentes, la guía establece una ruta específica para señalar el conducto y/o camino que deben seguir las directivas, docentes y orientadores, cuando se encuentre frente a un caso que encuadre dentro de sus características, sin embargo y a pesar de las grandes expectativas iniciales, el proceso se queda corto, por cuanto no articula a la familia en el proceso de atención, sino que solo la toma como instrumento de aportación de información, tampoco se toma la obligación de registro como insumo para la mejora e implementación de planes y programas que incentiven la prevención al interior de la institución y, por último, la obligación de seguimiento se descarga completamente en el orientador, así permite que los demás miembros de la comunidad educativa se desentiendan y hagan caso omiso de su obligación de protección.

Derechos de la infancia y la adolescencia frente a entornos con alto riesgo de explotación sexual

Se asume que el único criterio éticamente aceptable, mandatorio y universal para fundamentar las acciones del Estado y la sociedad hacia los NNA es su reconocimiento como sujetos participantes, plenos de derecho. Los principios de no- discriminación, universalidad e interés superior de NNA, son las bases para la construcción de planes y políticas públicas (ICBF - UNICEF - OIT - IPEC - Fundación Renacer, 2006).

Referente al fenómeno de la Explotación Sexual en niños, niñas y adolescentes, pueden afirmar que aunque todos tienen un papel fundamental en su prevención (Familia, Sociedad, Estado, Empresas); es especialmente el entorno social - barrio, quien debe propugnar un

cambio progresivo hacia el cumplimiento de los derechos y libertades de niños, niñas y adolescentes; mediante la vinculación a programas de formación y sensibilización en la materia y, es en este entendido en el cual los planes de desarrollo y los planes de ordenamiento territorial juegan un papel preponderante, ya que ellos funcionan como carta de navegación para la organización de las ciudades.

Sin embargo, la realidad de la localidad de los Mártires evidencia todo lo contrario, puesto que las garantías sociales de seguridad según los estudiantes son muy pocas, ya que deben transitar por lugares dedicados a la delincuencia común, donde se ven múltiples casos de explotación sexual, y se ven intimidados por los líderes de estas organizaciones al margen de la ley, este análisis se realizó desde el escenario barrio del modelo de investigación en la etapa de recorridos, donde se identificaron todos los lugares vulnerables para los estudiantes de las diferentes instituciones, al igual que las entidades que algún momento pueden contribuir a la seguridad y restablecimiento de derechos de los menores. Al respecto es prudente citar a Ziccardi (2001), ya que señala la importancia de algunos problemas relacionados con el funcionamiento de los programas sociales institucionales que combaten la pobreza extrema, pues ellos se usan para la adquisición de beneficios electorales o como prueba de la eficiencia de la administración por parte de los políticos y tienen problemas relacionados con los mecanismos para la selección de beneficiarios y con los medios para denunciar las deficiencias en su implementación.

Contexto social y ESCNNA, la importancia del plan de ordenamiento territorial

La explotación sexual comercial es uno de los fenómenos nacionales e internacionales más complejos dado su carácter cambiante y diferencial dependiendo de los contextos donde se genera. La mayoría de los niños y adolescentes que practican esta actividad son obligados y no tienen la capacidad de comprender lo que realmente sucede o el por qué suceden las cosas, muchas de ellas trabajan de manera clandestina en locales, en casas camufladas en barrios residenciales, en la calle o en bares, y los clientes suelen sacarlas de los sitios o recogerlas en las esquinas para llevarlas a trampas donde son golpeadas, maltratadas, drogadas e incluso asesinadas.

Otro problema son aquellos barrios que han sido elegidos para capturar clientes y que son barrios residenciales, calles transitadas por familias que no tienen ningún interés en el asunto y que sin embargo se ven obligadas a aguantarse a los tarjeteros, a los porteros, a los vendedores de estupefacientes, a las chicas y chicos de turno, o a los clientes ebrios mientras ellos, los vecinos, intentan conciliar el sueño para levantarse temprano a trabajar, situación que de manera recurrente los niños, niñas y adolescentes participantes mencionan, sin embargo, no es único para este espacio territorial, este es un caso que se repite en el barrio Siete de Agosto, en Los Alcázares, en la carrera 15 con la calle 86 o en la carrera 11B con la calle 100, y no hay razones para imponerles a estos residentes que sus hijos salgan a tomar el bus del colegio en medio de condones usados y colillas de marihuana, aun cuando ciertos derechos que cobijan a los habitantes de estos barrios residenciales están siendo vulnerados.

Respecto de la temática que convocada es preciso remitirse al análisis realizado por la Contraloría de Bogotá a los planes desarrollo proyectados para Bogotá para los periodos 2001-2004; 2004-2008 y 2008-2012. En la capital de Colombia la violencia y la explotación sexual infantil, se empezó a trabajar como política pública con el Plan de Desarrollo *Bogotá para vivir todos del mismo lado* 2001-2004, período durante el cual se expidió el Plan Distrital para la Atención Integral a los Niños y Niñas Víctimas de Abuso y Explotación Sexual, se organizó el Sistema Único de Información, se crearon los Consejos Locales para la atención integral de niños y niñas y se estableció el programa *Desarmemos con Amor*, el cual se encontró dirigido especialmente al tema de explotación sexual infantil. En efecto, el objetivo familia y niñez de este plan, era la “atención integral a niños y niñas víctimas de delitos sexuales y de las peores formas de explotación” por medio del cual se pretendía mejorar las condiciones para el desarrollo integral, defensa, protección y restablecimiento de los derechos de niños y niñas víctimas de delitos sexuales y explotación en las peores formas de trabajo infantil (Contraloría de Bogotá, D. C., 2008).

Las acciones de este proyecto se apoyaban también en las acciones previstas en los proyectos “Acceso a la Justicia Familiar – Comisarías de Familia” y “Redes para la Democracia Familiar” a través de los cuales se buscaba la prevención de actos violentos, la detección y la promoción de la denuncia (Contraloría de Bogotá, 2008). Como metas se planteó “aumentar la revelación, identificación y denuncia efectiva de casos de violencia intrafamiliar y de los delitos de abuso sexual en un 50% y mejorar la calidad

del servicio de atención en dichos casos. Igualmente se postuló como acciones prioritarias la implementación de los planes contra la violencia y abuso sexual de niños y niñas y para la erradicación de las peores formas de explotación infantil, haciendo especial énfasis en la explotación sexual.

Para el 2004, bajo el plan de desarrollo denominado -Bogotá Sin indiferencia Un compromiso Social contra la pobreza y la exclusión social, se concibió como política general la prevalencia de los derechos de las niñas y los niños; en el eje social como componente estructural del plan se formulan las políticas “protección, promoción y restablecimiento de derechos” y “ejercicio pleno de los derechos de los niños y las niñas”. En estos postulados se reafirma el interés de la administración por privilegiar los derechos de los niños y las niñas, sin embargo, el tema de explotación sexual y/o comercial no se señala explícitamente, sino que se plantea, que se adelantarán intervenciones integrales, interinstitucionales e intersectoriales para enfrentar problemas fundamentales que padecen los niños y niñas en situación de pobreza y vulnerabilidad, en especial violencia intrafamiliar, abuso sexual y explotación laboral, contemplando acciones de corresponsabilidad entre la sociedad, el Estado y la familia. Durante esta administración el tema de la ESCNNA es asumido desde el componente de familia, ya que ella en muchas ocasiones se constituye en el lugar donde se generan atropellos y abusos en contra de aquellos miembros que, por razones de poder desiguales, se encuentran en mayor vulnerabilidad; tal es el caso de los niños y las niñas (Contraloría de Bogotá, 2008).

Posteriormente, en el año 2008, entra en vigencia el plan llamado *Bogotá Positiva para vivir mejor*, donde la administración perfila el tema desde la orientación ya consolidada de la prevalencia de los derechos de los niños, como un principio de política pública y de acción y en el objetivo fundamental *ciudad de derechos* se propone consolidar una cultura que reconozca y valore a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes como sujetos plenos de derechos y les otorgue primacía en consideración a lo crucial de su momento de desarrollo; como componente de política social, se sustenta en la estrategia de gestión social integral que promueve el desarrollo de las capacidades de las poblaciones, atendiendo sus particularidades territoriales, la sinergia entre los diferentes sectores y el manejo eficiente de los recursos. De manera complementaria se plantea la optimización de los sistemas de información para contribuir a reconocer, identificar y caracterizar las personas en condición de vulnerabilidad. Este plan de desarrollo define como programas *Toda la vida integralmente protegidos*, a través del cual

se pretende adelantar acciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas en cualquier etapa del ciclo vital, reconociendo sus potencialidades y valorando el aporte específico y diferencial que niños y niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, personas mayores y las familias, pueden realizar, programa que se trasluce en el aumento de la denuncia de violencia intrafamiliar y violencia sexual (Contraloría de Bogotá, 2008).

No obstante, pese a que el tema de explotación sexual comercial en niños, niñas y adolescentes, se ha contemplado de alguna manera en la última década por la administración distrital, el tema se confunde entre muchas otras problemáticas, al punto que éste no se aborda desde el ámbito específico de infancia y adolescencia, sino desde el de familia, como una manifestación más de las múltiples formas de violencia, a pesar que toca a todas las localidades de la ciudad, pero especialmente se concentra en las localidades de Los Mártires, Santa Fe, Chapinero, Usaquén y Candelaria.

Posteriormente, en el año 2013 durante la ejecución de los programas establecidos en el Plan de desarrollo Bogotá Humana, se implementa la estrategia denominada *Capital turística, protectora de la niñez*, con la cual la Alcaldía Mayor de Bogotá pretende sensibilizar y concientizar a empresas así como a los turistas, para prevenir delitos y conductas relacionadas con explotación sexual comercial en niños, niñas y adolescentes, como una de los mayores amenazas que contrae la actividad turística en el mundo. Dicha estrategia fue diseñada por el Instituto Distrital de Turismo (IDT) con el apoyo de la Secretaría Distrital de Integración Social y de las entidades que integran el Consejo Distrital para la Atención Integral a las Víctimas de la Violencia Intrafamiliar y Violencia y Explotación Sexual, en asocio con Unicef, la Fundación Renacer y representantes del sector privado, aunado a ello se crearon dos centros especializados en atender víctimas de ESCNNA, ubicados en las localidades Rafael Uribe y los Mártires. Si bien el propósito de la administración, a través del convenio era retirar de la explotación sexual a aproximadamente 2.000 niños y niñas víctimas, lo cierto es, que el mayor número de ellos se retiran del programa por cumplir la mayoría de edad y no por efecto de las acciones del programa, solo un porcentaje mínimo termina su proceso, lo que pone en tela de juicio no solo la definición de la meta misma, sino la efectividad de las acciones adelantadas más si se tiene en cuenta la complejidad del problema (Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C., 2016).

Ahora bien, al partir de las esferas de afectación en las que incide dicha actividad, para el caso bogotano, se propuso para estudio de inclusión en el Plan de Ordenamiento Territorial, la creación de por lo menos cinco zonas de tolerancia localizadas en el centro, el occidente y el norte, en las que se autorizará el ejercicio del trabajo sexual de acuerdo con la clasificación de usos del suelo establecido en dicho instrumento, al tener en cuenta que hay identificadas zonas de tolerancia, especialmente en las localidades de Kennedy, Barrios Unidos y Chapinero, los cuales poseen la licencia de funcionamiento para otro uso, como whiskería, bar, masajes entre otros. La primera zona declarada como tal, está ubicada en el sector conocido como la Alameda, límites de las localidades de Santa Fe y Los Mártires. Comprende las calles 19 a 24 y la Caracas a la carrera 17, en ese lugar se proyectó que funcionaran de 100 establecimientos entre casas de lenocinio, residencias y whiskerías. Dichas zonas de tolerancia se permitirán únicamente en las áreas de actividad de comercio y servicios, y quedan prohibidas en su totalidad en sectores residenciales y lugares sometidos a renovación urbana, conservación y mejoramiento integral.

Esta realidad normativa, de alguna manera obliga a las diferentes instituciones educativas de la Localidad a formular proyectos de prevención hacia la explotación sexual y las diferentes situaciones de seguridad que esta realidad conlleva. Para el año 2016, las instituciones educativas en cabeza de sus directores, ponen de manifiesto la necesidad de reconocer a la localidad en emergencia escolar debido al ordenamiento territorial que se realizó en la calle del Bronx y desplazo gran cantidad de habitantes de calle, alrededor de los colegios, junto con las bandas dedicadas al micro tráfico y a la trata de personas con fines de explotación sexual comercial, debido a esta situación las diferentes entidades como la Alcaldía local, la Personería, la Policía y demás entidades crean corredores de seguridad para los estudiantes y encierran varias calles con mallas para evitar que bandas organizadas trabajen alrededor de los centros educativos.

El impacto social de las zonas de tolerancia

De acuerdo con lo informado por Caracol, para el año 2013, conoció que desde la Administración de Luis Eduardo Garzón (2001), la ciudad no cuenta con un estudio actualizado de las zonas especializadas de servicios de alto impacto en la ciudad, donde se especifiquen los sectores de mayor

presencia de lugares de prostitución en Bogotá. Según ese estudio las localidades que cuentan con mayor número de casas de lenocinio son: Los Mártires, Barrios Unidos, Santa Fe, Chapinero, Teusaquillo y Kennedy. El secretario de Planeación, Gerardo Ardila, reiteró que actualmente el único barrio legalizado para contar con presencia de lugares dedicados al comercio sexual, es el barrio Santa Fe, ubicado en la localidad de los Mártires.

Sin embargo, a pesar de los innumerables esfuerzos realizados por la administración distrital para afrontar dicho fenómeno, éstos no han sido suficientes, de igual manera tampoco se ha implementado un seguimiento para verificar la aplicación de la sanción a quien cometió el delito y brindar otro hogar al niño afectado para protegerlo de un medio hostil; acción que con el seguimiento sistemático redundaría en la disminución de la explotación y garantizaría acciones inmediatas de corto, mediano y largo plazo que logren influir en la minimización de la problemática, de forma sistemática, intensa y difundida; en consecuencia, pretender la creación de una Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI dentro del perímetro urbano (Plan de ordenamiento territorial. 2014).

Donde se permiten los usos de alto impacto para evitar que fuera de ella se lleve a cabo el ejercicio de la actividades de comercio sexual y negocios conexos con la misma, sólo conllevaría un incremento en la inseguridad y delincuencia en los sectores aledaños, ejemplo de dicha afirmación se evidencia en el barrio Santa Fe, ubicado en la localidad de Los Mártires en el centro de Bogotá, el cual fue declarado como Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI en 2002 y, en la actualidad soporta problemas de explotación sexual, drogadicción y delincuencia, transformando la zona, puesto que pasó de ser uno de los barrios más importantes de la ciudad a una zona roja, prueba de ello las cartografías territoriales que realizaron los participantes de cada una de las instituciones educativas participantes, donde se ven los sitios con explotación sexual dentro de la Localidad de los Mártires. Sin embargo, el proceso de formación actual del Santa Fe está vinculado al cambio reglamentario en 2001, desde los años treinta y cuarenta del siglo XX, en el barrio comenzaron a presentarse las dinámicas del comercio sexual, además no solo se presenta por la presencia de un marco que regula a las entidades territoriales, muestra de ello es la presencia del comercio sexual en diversas localidades de la ciudad de Bogotá (Tirado, 2013).

IV. Resiliencia educativa



Fuente: pixabay.com

Crear vínculos en la resiliencia educativa

Para iniciar, se hace un breve recorrido sobre el término, con el fin de orientar la resiliencia educativa que pueda contribuir a cambiar las orientaciones curriculares disciplinarias, por orientaciones que fortalezcan al ser humano desde su interior y con ello realcen las habilidades intelectuales y emocionales, que se necesitan para desarrollar un proyecto de vida con dignidad y éxito personal.

El término Resiliencia, tiene su origen en la física, se deriva del verbo latino resilio, el cual se refiere a la capacidad de un material de recobrar su forma original después de haber estado sometido a altas presiones. (...). En ciencias humanas, la Resiliencia se considera una capacidad que permite a las personas que atraviesan situaciones adversas, dolorosas o difíciles, salir de ellas no solamente a salvo, sino enriquecidas por la experiencia (Rodríguez, 2004), en palabras de Santos, “La Resiliencia

es la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves” (Congreso SETEPT, 2009, p. 1).

Para el caso colombiano es apremiante la investigación sobre la resiliencia en el campo educativo, ya que muchos de nuestros niños son herederos de una realidad social, que la escuela y el currículum desconocen, introduciéndolos a en la dinámica de una escuela fría y reglamentada por intereses lejanos a los verdaderos sentires de quienes habitan allí. “[...] Los niños son siempre las víctimas inocentes de la violencia producida por los adultos, lo que equivale a sufrir una profunda ruptura y a haber perdido sus entornos naturales y habituales” (Barudy, Marquebreucq, & Anne, 2005, p. 83). Por lo tanto, se debe fortalecer a la persona en su esencia de ser, a reconocerla desde sus habilidades, desde su emocionalidad y a través de la Resiliencia, contribuir a estas metas desde la escuela, porque ella:

(...) alienta a los docentes a centrarse más en los puntos fuertes que en los déficit, es decir, analiza conductas individuales desde la óptica de su fortaleza, y confirma el potencial de esos puntos fuertes como un salvavidas que conduce a la Resiliencia. (Henderson, 2003, p. 21)

Así mismo, la resiliencia, al ser un proceso dinámico entre la persona y el ambiente, no procede exclusivamente del entorno ni es algo exclusivamente innato del ser humano. Ésta, nunca es absoluta ni terminantemente estable, por lo que «se está resiliente» más que «se es resiliente» y, sin embargo, requiere de un proceso de acompañamiento por un adulto representativo o una institución que fomente la resiliencia, como una forma de mitigar el riesgo y la vulnerabilidad que presentan los niños de los contextos educativos más desfavorecidos.

Los niños que desarrollan resiliencia tienden a desarrollar sus capacidades intelectuales, emocionales y espirituales, y con ello a fortalecerse en medios vulnerables. “Las personas resilientes conciben y afrontan la vida de un modo más optimista, entusiasta y energético, son personas curiosas y abiertas a nuevas experiencias, caracterizadas por altos niveles de emocionalidad positiva” (Block & Kremen, 1996, como se citó en Vera, Carbelo, & Vecina, 2006, p. 44). En consecuencia, incluir la Resiliencia dentro del currículum para el desarrollo humano, permite fortalecer la autoestima, la autonomía, crear vínculos sociales

e interpersonales y, ante todo, cambiar la filosofía de la vida. De allí de la importancia de una escuela y maestros empoderados en procesos de Resiliencia.

La capacidad de las maestras y maestros para aportar a la creación de ambientes en los cuales se acepte la diversidad y se reconozcan de manera comprensiva y apreciativa las circunstancias difíciles que atraviesan niñas, niños y adolescentes, puede ser el camino para atenuar condiciones de vida retadoras y para favorecer el aprendizaje de la Resiliencia Educativa o la que se encuentra en la Escuela, concebida esta como “un resorte moral” que se convierte en, “la cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad” (Villalobos & Castelán, 2006, p. 287). Este concepto se desarrolló en el campo de la psicología, y por las necesidades propias de la pedagogía, se hizo necesario replantearla en la educación.

La Resiliencia Educativa se concibe como, los procesos de promoción de habilidades resilientes en la escuela y que permitan al niño, niña y adolescente afrontar situaciones de riesgo frente a los diversos actores sociales (familia, escuela y barrio), manteniendo una conducta adaptativa, con una vinculación socio-afectiva eficaz, que le permita desarrollar su proyecto de vida y capacidades cognitivas, emocionales y filosóficas, a través de un desarrollo integral.

Frente al fenómeno de la ESCNNA, las habilidades resilientes que se requieren para cada uno de los actores educativos son:

- **Estudiantes.** Apropriación del cuerpo como experiencia, territorio seguro, de aprendizaje y autocuidado, desarrollo del pensamiento crítico frente a fenómenos que vulneran los derechos de NNA.
- **Núcleos familiares.** Como garante de derechos frente a la infancia y la adolescencia, con apropiación de deberes y pautas de crianza frente a la sexualidad.
- **Escuela.** Formación con reconocimiento del otro desde su individualidad, desde su historia de vida, con climas institucionales armónicos y garantes de derechos incluidos los sexuales y reproductivos.
- **Estado.** Políticas de protección, ambientes seguros para la infancia

y la adolescencia que identifiquen y contrarresten problemáticas de explotación sexual.

-La explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes, mayoritariamente se presenta en menores de 9 a 16 años, lo que exige que a través de esta propuesta, se propenda por la reivindicación de estos niños como sujetos sociales que a pesar de afrontar situaciones de marginación, violación de sus derechos y explotación sexual, están llamados a desempeñar un protagonismo dentro de sus entornos sociales y al reconocimiento de sus capacidades y elementos resilientes frente al dolor y al trauma. De igual manera, del reconocimiento que debe hacer el Estado y la sociedad en general de los derechos de los niños y niñas frente a la ESCNNA, se debe promover la búsqueda de condiciones de equidad e igualdad reales que permitan a la infancia y la adolescencia el plenejercicio del derecho y con ello, y de acuerdo con Nussbaum (2002), el derecho de hacerlos verdaderamente capaces en el ejercicio político.

- Creer en la capacidad de las personas para recuperarse, auto-reconstruirse y considerar un proyecto de vida que los engrandezca en su humanidad, dignidad y capacidades para la igualdad y la equidad, es considerar la resiliencia como propuesta alternativa, que permite identificar lo más sensible de la niña, el niño y el adolescente, reconocerlos desde esa sensibilidad, así como desde sus traumas y dolores, y verlos desde su integralidad como personas, dejando de lado la etiqueta de “estudiante”. Esta, se centra en las capacidades y habilidades de la persona, más que en sus dificultades, y brinda condiciones para su promoción humana.

Esto permite pensar que los conceptos de desarrollo humano, no solo condicionan a la persona desde su statu quo, sino que la consideran en su desarrollo desde la integralidad de su ser, para consigo mismo y los demás. “El objetivo del desarrollo es un estado o condición de las personas, (esto es, un estado de satisfacción), con lo cual desestima la importancia de la “capacidad para actuar” y de la libertad en el proceso de desarrollo” (Nussbaum, 2005, p. 19). La resiliencia genera en las personas sentido de compromiso, control sobre los acontecimientos y la disponibilidad de estar abiertos a futuros cambios de vida, enfatizando en las cualidades de poder interpretar experiencias estresantes y

dolorosas de las cuales se puede sacar provecho (Cuervo, De la Hortua, & Gil, 2007).

El enfoque de la Resiliencia, en poblaciones vulnerables, en este caso los niños y las niñas en la escuela, parte de la siguiente premisa: nacer en condiciones de pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental, lo cual quiere decir que, asistir a estos niños y niñas para hacerlos resilientes, no implica el centrarse en los circuitos que mantienen esta situación, sino en preocuparse por observar y fortalecer aquellas condiciones que les hacen posible abrirse a un desarrollo más sano y positivo (Galvis & Moya, 2006), lo que en palabras de Nussbaum (2000) significa la dignificación del ser humano que “plasma su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, y no siendo modelado en forma pasiva o manejado por todo el mundo a la manera de un animal de rebaño” (Nussbaum, 2002, p. 113). El concepto de desarrollo humano desde este enfoque se relaciona directamente con los elementos de la resiliencia y las capacidades para superar la adversidad, los traumas y dolores, a través de un proceso de expansión de las libertades y la dignificación del ser humano. Para clarificar lo anteriormente dicho, a través de la tabla se muestran los factores de resiliencia y las capacidades humanas (Nussbaum, 2002) que se deben desarrollar en procesos de socio- resilientes.

Factores de Resiliencia y capacidades humanas

Factores de la Resiliencia	Capacidades humanas según Nussbaum
<p>1. Enseñar habilidades para la vida. Incluye cooperación, resolución de conflictos; estrategias de resistencia y asertividad; destrezas comunicacionales; habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y manejo sano del estrés.</p>	<p>1. Vida. Estar capacitado para vivir hasta el final una vida humana de duración normal.</p>
<p>2. Conciencia de la salud. En la Resiliencia se podría observar este factor, como identificación de sus derechos reproductivos y la capacidad de decidir por el cuidado de sí misma.</p>	<p>2. Salud corporal. Estar capacitado para tener una buena salud, incluyendo la salud reproductiva.</p>
<p>3. Cuidado de la corporalidad. Se incluye como factor resiliente, ya que permite crear conciencia sobre el valor emocional, reproductivo, sexual y de identificación del cuerpo femenino.</p>	<p>3. Integridad corporal. Estar capacitado para moverse de lugar; estar seguro frente a agresiones violentas, incluyendo las agresiones sexuales y la violencia doméstica.</p>

Fuente: Elaboración propia

Factores de la Resiliencia	Capacidades humanas según Nussbaum
<p>4. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas. Tener la capacidad de crear un proyecto de vida, basado en las capacidades de cada quien, permitiendo el desarrollo de sus fortalezas.</p>	<p>4. Sentidos, imaginación y pensamiento. Estar capacitado para usar los sentidos, imaginar, pensar y razonar y hacer estas cosas de una forma "verdaderamente humana", de manera informada y cultivada por una educación adecuada. (...) Estar capacitado para usar la mente de formas protegidas por garantías de libertad de expresión, en lo referente a la libertad de palabra política y artística.</p>
<p>5. Brindar afecto y apoyo. Todos los miembros de la comunidad, presentan relaciones de afecto y hermandad, donde al otro se le identifica y se le reconoce como parte nuclear de la escuela. "yo tengo". Así mismo se identifica con sus núcleos de formación más cercana, en relaciones de igualdad y equidad de género.</p>	<p>5. Emociones. Estar capacitado para tener vínculos con cosas y personas fuera de nosotros mismos; amar a aquellos que nos aman y se preocupan por nosotros, sufrir ante su ausencia; en general, amar, sufrir, experimentar nostalgia, gratitud y rabia justificada.</p>
<p>6. Fijar límites claros y firmes. Consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes, donde se responden a la importancia de explicar las expectativas de conducta existentes. En el plano personal es el factor resiliente que le permite a la niña, identificar las acciones asertivas y positivas, que le conducen a alejarse de situaciones adversas, o posibles riesgos para su integralidad.</p>	<p>6. Razón práctica. Estar capacitado para formarse una concepción de lo bueno, y para involucrarse es una reflexión crítica sobre la planeación de la propia vida.</p>
<p>7. Enriquecer los vínculos. Fortalece las conexiones entre los individuos y cualquier persona o actividad pro- social, y se basa en pruebas indicativas de que los niños con fuertes vínculos positivos incurrir mucho menos en conductas de riesgo. De igual manera prioriza la participación de la familia en la actividad escolar.</p>	<p>7. Afiliación. Estar capacitado para vivir con y ante otros, para reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, para involucrarse en formas de interacción social. (...) Contar con las bases sociales para la autoestima y contra la humillación; Estar capacitado para ser tratado como un ser humano digno cuyo valor sea igual al de otros.</p>
<p>8. Procesos de Otridad. La Resiliencia permite ver a los otros en condiciones de igualdad, de bondad y conciencia bioética.</p>	<p>8. Otras especies. Estar capacitado para vivir teniendo consideración hacia los animales, plantas y el mundo de la naturaleza.</p>
<p>9. Humor y creatividad. Permite a la persona, ver las diferentes facetas de las tragedias, sacando provecho de las oportunidades para reconstruirse como persona.</p>	<p>9. Recreación. Estar capacitado para reír, jugar, y disfrutar actividades recreativas.</p>
<p>10. La autonomía. Este es un proceso sexual, para las mujeres y para los hombres. En el caso de las mujeres está basada en la reafirmación de su individualidad como mujer, en su capacidad de decisión.</p>	<p>10. Control sobre el entorno propio. A. Político. Estar capacitado para participar activamente en las decisiones políticas que gobiernan la propia vida. B. Material. Estar capacitado para tener propiedad (tanto mueble como inmueble), y derechos de propiedad sobre bases de igualdad con los otros.</p>

La Resiliencia, cumple el objetivo de construcción de la identidad del menor, en un nuevo proyecto de vida que le dignifique desde sus capacidades y le brinde la oportunidad de vivir bien, en condiciones de igualdad de género, puesto que, "El concepto de capacidad se vincula así muy estrechamente al aspecto de oportunidad de la libertad" (Sen, 1999, p. 262).

De igual manera, es preciso desarrollar habilidades que conduzcan al fortalecimiento de la persona y le permitan afrontar situaciones adversas:

- *Habilidades sociales*: comunicación, negociación/rechazo, aserción, interpersonales, de cooperación, empatía.
- *Habilidades cognitivas*: toma de decisiones/solución de problemas, pensamiento crítico, autoevaluación, análisis de la influencia de sus pares y de los medios de comunicación, determinación de soluciones alternas para problemas.
- *Habilidades para el control de las emociones*: control de estrés, control de sentimientos, lo que incluye la ira, habilidad para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo).

Así, el menor se construye en igualdad frente al medio, a la cultura, a través de la interacción con los otros a su vez que crea y re-crea su identidad, reconoce sus habilidades y capacidades para construir su propio proyecto de vida, independiente de las condiciones que le ofrezca el medio en el que viva. De igual manera el desarrollo consciente de los factores de resiliencia, también estimula niños y adolescentes con más habilidades sociales para reclamar sus derechos frente al Estado.

La resiliencia es la capacidad humana para resistir y afrontar ese bombardeo incesante de eventos que nos causan sufrimiento, de tal forma que la experiencia nos fortalece, adquirimos mayor confianza en nuestras habilidades y nos volvemos más sensibles a los padecimientos que otras personas experimentan, así como más hábiles para generar cambios y minimizar o erradicar las fuentes originarias del estrés o el trauma. (Henderson, 2006). Es la fortaleza frente a las adversidades propias de nuestro contexto, la capacidad de seguir hacia adelante, aunque ciertas circunstancias nos hayan desviado. En el mismo sentido, Rutter (1993) considera la resiliencia como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, mediante la interacción recíproca entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural, permitiéndole así desarrollar la capacidad resiliente. El término resiliencia ha ido adquiriendo importancia en las ciencias sociales y se ha incorporado, adecuado y precisado su alcance cada vez más (Rojas, 2010; Kotliarenco y Dueñas, 1994; Kotliarenco, Cáceres y

Álvarez 1996; Klotiarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997; Barranco, 2009 y Muñoz, 2012), a pesar de tener un proceso de desarrollo lleno de dificultades y ser variados los enfoques desde donde se ha investigado (Palma, 2010; Vanistendael, 1996 y Villalba, 2003).

En la escuela “Está concebida como un resorte moral, y se constituye como la cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad.” (Bowlby, como se citó en Kotliarenco, 2004). Este concepto se desarrolló en el campo de la psicología, y por las necesidades propias de la pedagogía, se hizo necesario replantearla en la educación. Esta cuenta con tres componentes esenciales (Melillo & Suárez, 2001). La noción de adversidad, riesgo y trauma, la adaptación positiva frente a la adversidad, los mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales que influyen sobre el desarrollo humano, todos desde el campo de lo social como manifestación de la relación individuo – colectividad, y los diferentes escenarios de los núcleos de educación social.

Resiliencia en el campo personal - escenario sujeto-

La resiliencia puede considerarse como un fenómeno que ocurre en las personas, a manera de proceso de crecimiento, transformación y mejoría del ser humano, donde el involucrado maneja las adversidades cada vez con mayor fuerza emocional, alcanzando éxitos bajo circunstancias claramente desfavorables. Esta capacidad, que potencialmente poseen todos los seres humanos, se desarrolla en procesos individuales y se manifiesta a través de pensamientos, actitudes y conductas que pueden ser aprendidas o modificadas; es la forma positiva y saludable de enfrentarse a la vida y a sus circunstancias.

La resiliencia psíquica es el resultado de múltiples procesos que contrarrestan las situaciones nocivas, y señala varias etapas en el desarrollo del mismo: el equilibrio que enfrenta a la tensión; el compromiso y el desafío; la superación; la significación y valoración; la positividad de sí mismo; la responsabilidad y la creatividad. La resiliencia nos indica, la necesidad de focalizar nuestra búsqueda en los recursos personales y ambientales de que disponen los individuos, sus familias y la comunidad. Y se cambia, desde una intervención en el beneficiario directo a una intervención que incorpora a la familia y a la comunidad durante todo el proceso de cambio. Se incorporan

actividades educativas que abordan las distintas dimensiones de la resiliencia (González, 2005).

Los individuos “*resilientes*” se destacan por poseer un alto nivel de competencia en distintas áreas, ya sea intelectual, emocional, buenos estilos de enfrentamiento, motivación al logro autosugestionado, autoestima elevada, sentimientos de esperanza, autonomía e independencia, entre otras. Esto ha podido ser así, incluso cuando el área afectada es tan básica para la vida, como la nutrición. Para esclarecer el fenómeno de la resiliencia, los estudiosos han apuntado a las características del ambiente en que se han desarrollado los sujetos resilientes: han tenido corta edad al ocurrir algún evento traumático; han provenido de familias conducidas por padres competentes, integrados en redes sociales de apoyo, que les han brindado relaciones cálidas (Trujillo, 2009).

La Resiliencia puede considerarse como un fenómeno que ocurre en las personas, a manera de proceso de crecimiento, transformación y mejoría del ser humano, donde el involucrado maneja las adversidades cada vez con mayor fuerza emocional, alcanzando éxitos bajo circunstancias claramente desfavorables. Esta capacidad, que potencialmente poseen todos los seres humanos, se desarrolla en procesos individuales y se manifiesta a través de pensamientos, actitudes y conductas que pueden ser aprendidas o modificadas; es la forma positiva y saludable de enfrentarse a la vida y a sus circunstancias. La Resiliencia nos indica, la necesidad de focalizar nuestra búsqueda en los recursos personales y ambientales de que disponen los individuos, sus familias y la comunidad para el cambio desde una intervención en el beneficiario directo a una intervención que incorpora a la familia y a la comunidad durante todo el proceso, incorporando actividades educativas que abordan las distintas dimensiones de la Resiliencia (González, 2007).

Resiliencia en los contextos familiares - escenario familia-

La resiliencia es un concepto de reciente aparición, con las publicaciones pioneras de McCubbin y McCubbin (1988), Walsh (1996), Hawley y De Haan (1996) marcando hitos en su aparición. “La Resiliencia Familiar es la capacidad de una familia para recuperarse de circunstancias adversas y salir de ellas fortalecida y con mayores recursos para afrontar otras dificultades de la vida. Son los procesos de superación y adaptación que

tienen lugar en la familia como unidad funcional” (Pereira, 2010, p. 18).

Musitu (2013) indica las características familiares que deben tener los sistemas resilientes como son: las creencias que fortalezcan el sentido de adversidad, la perspectiva positiva, la trascendencia y la espiritualidad, junto con los procesos comunicativos claros, sinceros y con una cooperación para resolver problemas. La búsqueda de resiliencia en familias vulnerables tiene un valor no solo en el plano social, sino también en el desarrollo sano de los niños, y que el fracaso en este intento no solo conlleva la cronificación del caos relacional en la familia, sino también la pérdida de potencial, producto de niveles tóxicos de estrés (Kotliarenco, Muñoz, & Gómez, 2012).

La Resiliencia familiar es un concepto de reciente aparición, con las publicaciones pioneras de McCubbin y McCubbin (1988), Walsh (1996), Hawley y De Haan (1996) marcando hitos en su aparición. La Resiliencia Familiar es la capacidad de una familia para recuperarse de circunstancias adversas y salir de ellas fortalecida y con mayores recursos para afrontar otras dificultades de la vida. Son los procesos de superación y adaptación que tienen lugar en la familia como unidad funcional. (Walsh, 2004). Cava y Musitu (2003) indican las características familiares que deben tener los sistemas resilientes como son: las creencias que fortalezcan el sentido de adversidad, la perspectiva positiva, la trascendencia y la espiritualidad, junto con los procesos comunicativos claros, sinceros y con una cooperación para resolver problemas.

Mirando el riesgo real que tienen los niños, niñas y adolescentes, la Alianza para la protección y la prevención del riesgo psicosocial en niñas, niños y adolescentes (2011), ha mencionado en su investigación varios indicadores de riesgo psicosocial que reflejan diversas condiciones y situaciones dadas desde el entorno familiar, dentro de los cuales están el maltrato físico y psicológico del padre y/o la madre, el consumo por parte de estos de sustancias psicoactivas y/o alcohol, ausencia emocional del padre, ausencia de afecto y de expresiones de cariño, conflictos reiterados y con mala resolución en los padres y que son evidenciados por el niño, ausencia física del padre, embarazo adolescente, situación económica precaria o inestable, y desempleo o alta rotación laboral de los padres.

El concepto de Resiliencia Familiar reafirma la capacidad de auto reparación de la familia y ayuda a identificar y fomentar procesos que permiten a éstas hacer frente con más eficacia a las crisis o estados persistentes de estrés, sean internos o externos, y emerger fortalecidas de ellos. Resiliencia familiar designa los procesos de superación y adaptación que tienen lugar en la familia como unidad funcional y Walsh (2004) cita las claves de ésta:

- *Sistemas de creencias de las familias*: dotar de sentido la adversidad, perspectiva positiva, trascendencia y espiritualidad.
- *Patrones de organización*: flexibilidad, conexiones, recursos sociales y económicos. Rutter (1987) por su parte, identifica cuatro mecanismos generales de protección que pueden fortalecerse mediante las intervenciones para promover la Resiliencia en los niños y las familias vulnerables:
 1. *Previsión y preparación para circunstancias amenazadoras*. Reducción de la exposición al estrés o de su sobrecarga. Suministro de información; modificación de las creencias catastróficas.
 2. *Reducción de las reacciones en cadena negativas que aumentan el riesgo de efectos persistentes y crisis ulteriores*. Atenuación de los efectos del estrés; amortiguación del impacto, superación de los obstáculos. Modificación de las estrategias de superación inadaptadas. Mejor tolerancia a las secuelas de los shocks y a la tensión prolongada; recuperación de los reveses.
 3. *Fortalecimiento de los procesos de protección de la familia y reducción de la vulnerabilidad*. Mejoramiento de los puntos fuertes; aumento de las oportunidades y aptitudes para conseguir buenos resultados. Movilización y apuntalamiento de los recursos que llevan a la recuperación y el dominio. Reconstrucción, reorganización y reorientación luego de una crisis. Previsión y preparación para nuevos desafíos, tanto probables como imprevistos.
 4. *Refuerzo de la estima y eficacia familiar e individual mediante el dominio exitoso de los problemas*. Logro de competencia, confianza y conexión mediante esfuerzos de colaboración. Manejo de los procesos a lo largo del tiempo para mantener la competencia en condiciones apremiantes.

Resiliencia familiar como sistema de protección frente a la ESCNNA

En las cinco instituciones se logró aplicar actividades de resiliencia familiar, destinadas a los estudiantes y a los padres de familia quienes participaban como gestores y promotores de la transformación de las conductas vulnerables o de riesgo que podían presentar sus hijos frente a los posibles peligros de explotación sexual. Este análisis permite ver la relación directa que existe entre la Explotación Sexual Comercial y los vínculos familiares que pueden incidir en el riesgo que los menores pueden tener frente a esta problemática, de igual modo los resultados indican las características resilientes que los menores y sus familias deben poseer, para que los núcleos familiares, se han promotores de resiliencia, que salvaguarde la integridad e derechos de niños, niñas y adolescentes. Esta actividad se desarrolló con los menores que colaboraron en el proyecto y las redes sociales con la participación de trescientos setenta y los padres de la localidad, distribuidos en las diferentes instituciones intervenidas. Las redes de apoyo social presentes en los NES (García & Guerrero, 2012), muestran ciertas características que promueven la comprensión de la historia de cada uno de los participantes, apoyan la autorreflexión y crítica de las relaciones familiares en beneficio de su autoformación y se orientan hacia la prevención primaria y secundaria de los problemas (García & Guerrero, 2012). La intervención de la familia en la educación y en la prevención o mitigación de los abusos y los riesgos a los que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes permite en gran parte, como lo señalan Fernández, y otros (2014), incrementar las relaciones familiares; “esto no solo supone un factor de protección de los menores en su desarrollo personal, cognitivo, emocional, social, sino también en su desarrollo escolar en el marco de la institución escolar” (Fernández, y otros, 2014, p. 47). Es entonces donde la escuela y las instituciones educativas deben fomentar la participación de las familias, para que estos sean parte de la construcción de una escuela incluyente, capaz de estimular a los estudiantes en su autoestima y proyecto de vida.

Para autores como Fernández, Hamido y Fernández (2011) la familia, vista desde el concepto de resiliencia, “es la mejor fuente de protección para los niños/as o adolescentes, pues cubre todas sus necesidades, no sólo las más básicas e inmediatas, sino las afectivas y de socialización, favoreciendo su desarrollo integral” (p. 125). La parte afectiva y emocional juegan un papel fundamental en la creación de resiliencia en

los menores de edad; el cariño que se le puede brindar a un menor en el hogar no es comparable con el afecto que se ofrece en las instituciones educativas puesto que en el entorno familiar es donde más tiempo pasa el menor y donde surgen las conductas que definen su comportamiento futuro. Para ello en el escenario sujeto/familia, de la etapa de recorrido de los Núcleos de Educación social, (García & Guerrero, 2012), los diferentes participantes realizaron un análisis sobre las relaciones de poder, jerarquía familiar, de la composición de sus familias, las formas de solucionar problemas, los recursos económicos, resultados que se contrarrestaron con la red de padres de familia. En estas narrativas, los menores demostraron casos de abandono emocional maltrato físico y verbal, abuso sexual, por parte de sus familiares. Al leer estos testimonios de forma anónima y sin saber cuál correspondía a su hijo los padres participaron en un taller de resiliencia, perdón y sanación, donde de forma personal escribieron una carta de perdón hacia sus hijos, logrando con ello, romper la cadena de dolor y desarrollar factores resilientes. El testimonio siguiente desarrollado en el encuentro con padres de familia, red de apoyo de la institución B, se pueden ver los factores de riesgo y los factores protectores de resiliencia familiar, que se pueden llegar a desarrollar cuando la escuela reconoce la historia familiar de los menores e involucra de manera significativa a los padres de familia.

Febrero 27/2015

Hijita, perdóname porque te he agredido físicamente, porque he perdido el control y sé que no lo he debido hacer. A mí me gustaría que tú pudieras realizarte como persona profesional, ayudarte a lograr tus sueños y a que tú te defiendas sola.

Sé que tú con tus buenos principios soportarás muchas cosas difíciles de la vida. Dios te ayudará y te dará fortaleza para cuando yo no esté y, quiero que sepas que yo te estaré cuidando desde el cielo, y siempre serás mi sol y mi razón de haber existido, tú lo sabes, porque siempre hemos sido las dos y quien o que me recuerdes con mucho me quisiste, porque yo a ti, lo sabes, que te amo, te amaré por siempre mi muñeca linda.

Cuídate. (María. Institución B. Sesión No. 9 etapa de transformaciones. Mayo /2015)

Testimonios como este muestran dificultades o falencias que han presentado los padres en la formación de sus hijos; sin embargo,

ejercicios como el desarrollado anteriormente, se convierten en un espacio para el perdón y la reconciliación, permitiendo la renovación de las relaciones familiares, así como direccionar propósitos tendientes a la transformación y el crecimiento de la autoestima. Desde este punto de vista, Gómez y Kotliarenco (2010) sostienen que, para poder llevar a cabo un proceso de resiliencia familiar “es indispensable entender el daño en una familia, y desde esa profunda empatía con su sufrimiento, avanzar en identificar sus puntos fuertes y procesos protectores, es decir, sus resortes relacionales hacia la superación” (p. 111). En otras palabras, se puede decir que la resiliencia familiar es la capacidad que tienen los integrantes de una familia para superar los diversos obstáculos que se puedan presentar, al integrar en cada proceso la participación de todos, para brindar compañía o protección, en este caso a los menores de edad.

Dada las características y la cantidad de padres participantes en los grupos de apoyo, se presenta un análisis, donde se valoran los niveles de armonía familiar, cohesión, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad que tienen como resultado el reconocimiento de la familia como protectora y garante de derechos de la infancia y la adolescencia frente a casos de explotación sexual. (Ortega, De la Cuesta, & Dias, 1999). Este análisis arrojó diversos resultados de acuerdo a la institución donde se aplicó; así, por ejemplo, se pudo observar que existen familias moderadamente funcionales y disfuncionales, al no alcanzar los factores de resiliencia para vivir en armonía y ser una institución protectora de la infancia y la adolescencia.

Las familias que presentaron un bajo nivel de resiliencia familiar, son las que presentan un mayor índice de riesgo a la explotación sexual, al no presentarse en ellas elementos de cohesión entre sus miembros, como es el caso de la institución E, que presenta uno de los mayores índices de familias altamente disfuncionales. Del mismo modo, los escenarios del diseño metodológico, donde se puede aplicar la resiliencia familiar son los que contemplan alto riesgo biopsicosocial, una crisis familiar, situaciones con alto nivel de exigencia o estrés. Arrizaga (2010), sostiene que la relación de afecto y amor entre padres e hijos, tanto adoptivos o consanguíneos es bastante importante y depende del tipo de interacción que se logre y la preocupación del bienestar que se tenga hacia el menor. La autora afirma que los niños experimentan dentro de su familia estabilidad emocional, económica y social, aspectos que son fundamentales para el correcto desarrollo del menor; a su vez que, estos procesos son facilitados

por los padres, permitiendo que el niño se comunique, escuche y ejercer sus derechos y deberes dentro de la sociedad. Ahora, los resultados generales del test de resiliencia familiar y las narrativas frente a los factores evaluados son:

Cohesión: permite observar familias funcionales, con adecuada unión familiar tanto física como emocional, lo que se traduce en la percepción de cada uno de sus miembros de apoyo y seguridad en el ambiente familiar. Medina y Santos (2009), concluyen que son los padres o cuidadores sustitutos, quienes deben ser los entre sus familias; son los que ayudan a su constitución (el del apego seguro) a través de una acción neutralizadora de los estímulos amenazantes. Con respecto al tema de la ayuda externa, Medina y Santos (2009) sostienen que “siempre será fundamental un otro humano para superar las adversidades mediante el desarrollo de las fortalezas que constituyen la resiliencia” (p. 11).

Armonía: no todas las familias han encontrado un equilibrio adecuado entre los intereses y necesidades de cada uno de sus miembros y la respectiva correlación de estos con los de la familia, lo que es un factor de riesgo para NNA que se encuentran en zonas vulnerables a la explotación sexual. Al hablar del cariño que se encuentra en la familia, Arrizaga (2010) cita a Morandé (1999), quien afirma que la familia satisface las necesidades básicas de las personas, en cuanto a la crianza, alimentación, aprendizaje del idioma y hábitos de salud y reposo y es responsable del cuidado de la integridad humana. De igual manera, ésta se asocia con la significación de calor y la protección que brinda el amor, dando lugar a la reproducción humana y a la sociabilidad desinteresada.

La familia no es solo el vínculo más fuerte emocionalmente hablando, ya que también tiene una injerencia en la educación y en la formación de los integrantes de la misma sobre todo los menores, que empiezan a adquirir conductas vistas y extraídas del hogar. De acuerdo, con este factor los participantes de la investigación, mencionan que casi siempre tienen en casa un estado de armonía, cabe resaltar que no es del todo malo o anormal que en los hogares se presenten problemas de cualquier índole, lo esencial debe ser que se dé un espacio propicio para solucionar el problema; según Villalba (2003) la resiliencia familiar:

Reafirma la capacidad de auto reparación de la propia familia y ayuda a identificar y fomentar ciertos procesos que permiten a éstas hacer

frente con más eficacia a las crisis o estados persistentes de estrés, sean internos o externos, y emerger fortalecidas de ellos (p. 292).

Con la resiliencia familiar se debe garantizar no solo una armonía, sino también salir de las dificultades y tener la fortaleza y unión suficiente para sobrellevar los problemas. La ayuda y el apoyo social es clave para enfrentar los daños ocasionados por problemáticas relacionadas con la explotación sexual, además hace parte del proceso resiliente que cualquier individuo desee afrontar e implementar.

Comunicación: la comunicación es deficiente en algunas familias de los participantes, lo que puede impedir procesos adecuados de socialización y resolución de conflictos. Este aspecto es fundamental para la formación de familias resilientes, así como para la funcionalidad adecuada a nivel y la cohesión familiares y tiene una alta incidencia en la competencia social de cada uno de los miembros de la familia. Orteu (2012), habla de la resiliencia y señala que: “La manera como la familia afronta y maneja una experiencia disociadora, amortigua el estrés, se reorganiza efectivamente y reinvierte sus energías en distintos empeños vitales, influye en la adaptación de todos sus miembros”. (p. 10). El diálogo es una plataforma para solucionar las dificultades, pero también permite que los padres de familia sepan qué está ocurriendo con sus hijos y la relación que estos puedan tener con las personas a su alrededor, especialmente si no percatan la importancia de proteger a los niños, niñas y adolescentes frente a violencias sexuales.

Permeabilidad: las familias se encuentran en un nivel adecuado tanto para apoyar a otras familias como para recibir ayuda y apoyo en caso de requerirlo. Adicionalmente, este es un factor fundamental para la formación de familias resilientes. Las familias participantes mencionaron que muchas veces acudían a otras familias en situaciones difíciles. Al igual, muchos estudiantes en las diferentes sesiones del escenario sujeto/familia, mencionaron la necesidad de catarsis frente a hechos dolorosos.

Afectividad: los participantes a nivel general manifiestan capacidades emocionales, en cuanto que pueden demostrar sentimientos y emociones sin temor y de manera natural. Los niños y adolescentes participantes a pesar de presentar un alto riesgo debido a su núcleo familiar y barrial permiten las expresiones de amor y reconocían la labor paterna y materna en relación a sus vidas.

Por otra parte, Edith Grotberg (2006) menciona algunas acciones que permiten desde el amor y la comprensión, dar un espacio de construcción de resiliencia familiar, donde los padres son el pilar fundamental para promover el buen trato en el núcleo familiar, mencionan los siguientes elementos: Brindarles amor incondicional, modelar conductas resilientes cuando enfrenten desafíos, modelar conductas consistentes que comuniquen valores y reglas, elogiar el cumplimiento de logros y de conductas deseables, estimularlos para desarrollar actividades de forma independiente, con la mínima ayuda de los adultos, promover oportunidades para que el niño practique el enfrentamiento de problemas y dificultades, mediante la exposición a adversidades manejables, y entregar una orientación en este proceso, fomentar el cumplimiento de reglas, privar de privilegios y otras formas de disciplina que les fijen límites de sus conductas, sin anular su personalidad.

Roles: en las familias hay sobrecarga de responsabilidades y quehaceres para uno o algunos de los miembros. Esto puede incidir en la armonía y expresión de la afectividad, por cuanto genera estrés y sensación de incompreensión en el miembro que sufre la carga. Respecto a estas características en los grupos de las instituciones participantes, se encuentra con regularidad madres en condición de explotación S;sexual comercial, lo que provoca en las y los menores, situaciones de angustia, abandono o aislamiento social.

Adaptabilidad: las familias de la red de apoyo poseen baja flexibilidad, lo que les dificultaría adaptarse fácilmente ante nuevas situaciones. Sin embargo, existen factores resilientes presentes en las familias como lo son la tolerancia y la empatía, que les permite entender y aceptar al otro con sus defectos y virtudes. En los grupos de edades más tempranas los niños tienden a naturalizar las conductas de sus mayores y a darlas como hechas, en los participantes adolescentes en situaciones de estrés manifiestan sus inconformidades frente a su grupo familiar.

La escuela resiliente, -escenario escuela-

Los procesos de resiliencia en la escuela, se hacen necesarios cuando los estudiantes se encuentran en riesgo de ESCNNA, ya sean niñas, niños y jóvenes desplazados, comunidad indígena en condiciones de abandono, habitantes de entornos segregados y de alto impacto, proximidad a calles o zonas de tolerancia, contacto con expendios de drogas y demás factores

que convergen alrededor de la comunidad estudiantil. Estos factores son causa de problemas de convivencia, bajo rendimiento académico y apatía al ambiente educativo. Pero por medio de los procesos de resiliencia que se realizan al interior de algunas instituciones, esos menores han transformado su propia historia al reconocer el dolor, el miedo y la desesperanza en que vivían, e igualmente, forjando procesos de reconstrucción de su propia identidad, de forma asertiva.

A la escuela se le reconoce el papel que tiene de formar personas con las habilidades necesarias para vivir en sociedad. De allí la importancia de desarrollar procesos de resiliencia, que forjen ciudadanos más comprometidos con su comunidad y su entorno, creando “vínculos prosociales, actitudes y comportamientos positivos, reafirmar los valores y evitar el aislamiento social que conduce a otros problemas graves, como la violencia y la discriminación”. (Asociación Misionera de Educadores Alfredo Bravo, 2014). El proceso de resiliencia en la escuela permite identificar al estudiante desde una perspectiva menos académica y más personal, para ayudarlo a desarrollar las habilidades de pensamiento requeridas para convivir con los otros. La escuela debe crear espacios para fortalecer las relaciones de los estudiantes, y motivar ciertos cambios de conducta. Pero para cambiar “Deben creer y confiar en que tienen la fortaleza y la capacidad de hacer cambios positivos” (Benard, 1993, p, 28, como se citó en Asociación Misionera de Educadores Alfredo Bravo, 2014). Los estudiantes internalizan esa convicción a través de las interacciones que tienen con otros, por lo cual resulta lógico que el principal elemento constructor de resiliencia para cada alumno, es una relación de confianza, aunque sea con un solo adulto, dentro o fuera de la familia, que le transmita el mensaje: *tú me importas* (Fundación Belén, 2016).

Los niños que cuentan con adultos que desarrollan sus procesos de resiliencia, son sujetos con mayor autoestima y capacidad de resolver los problemas cotidianos que se presentan; son personas sociables, que participan y se involucran con su comunidad de forma activa. (Muñoz & De Pedro, 2005). Los niños y jóvenes que han realizado procesos de resiliencia, desarrollan habilidades sociales que les permiten adecuarse al medio de una forma más natural y crítica; evidencia de esto, la encontramos en el estudio más importante en el desarrollo del concepto de resiliencia: el realizado en Hawái por Emmy Werner y Ruth Smith, quienes siguieron regularmente más de 800 niños y

adolescentes, desde el periodo prenatal hasta la edad de 32 años. Werner y Smith se interesaban por los riesgos de trastornos del desarrollo y de psicopatología. Los resultados confirmaron la realidad de estos riesgos para muchos de los niños. (Bouvier, 2013). Según el estudio anterior, los niños resilientes son más tranquilos, alegres, amigables y sociables, lo cual permitió un proceso de adaptación social más adecuado a su entorno próximo.

Ahora, según Bouvier (2013) los elementos que favorecen la resiliencia tienen implicaciones fundamentales para la educación y las políticas de la infancia. Ellos confirman la importancia y la pertinencia de la Convención relativa a los Derechos del Niño, en la cual se encuentran los elementos de base de la resiliencia: El respeto del niño, en su persona y su integridad, la protección del niño contra diversos riesgos y peligros, la prevención de amenazas contra la salud y la integridad, la participación del niño, el respeto a su palabra y la valoración de su opinión. Esta sustentación teórica, ratifica la importancia de los procesos pedagógicos que desarrollan las habilidades de comunicación y resiliencia centradas en la formación del sujeto, reconocidos estos, según Alan Touraine (2005) como “sujetos que sepan orientar su propia existencia y puedan construirse por sí mismos” (Artesanía Social, 2011, párr. 5).

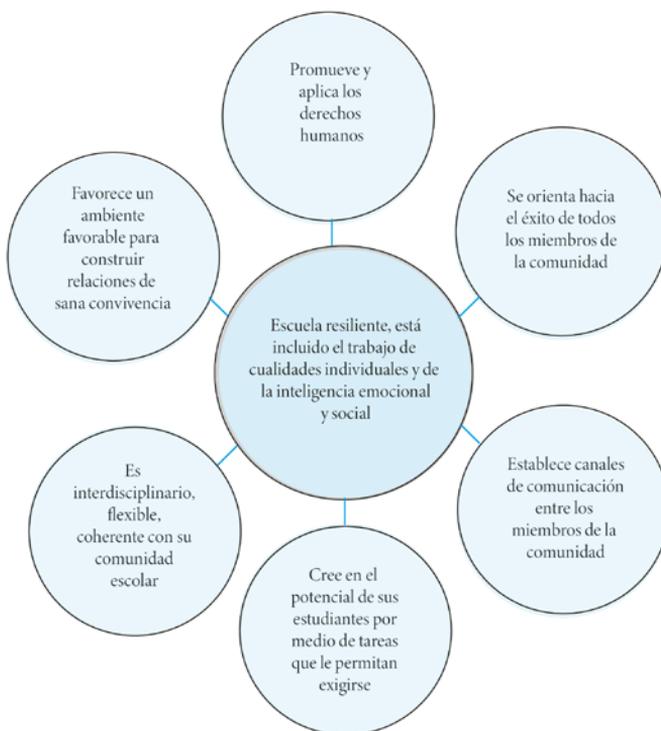
En lo que respecta a la Resiliencia desde el entorno educativo, Forés y Grané (2012) describe este proceso como el que posibilita a los sujetos el desarrollo de competencias académicas, sociales y vacacionales. “Construir entornos educativos resilientes significa afianzar la confianza, el optimismo y la esperanza como elementos constitutivos del tejido escolar. Se trata de enhebrar relaciones mediante vocabularios de esperanza que se fundamentan en la frase: tú me importas” (Forés & Grané, 2012, p. 15).

Meritxell Orteu Riba (2012) manifiesta que en la educación, las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares se visualiza y fomenta la resiliencia porque ésta: promueve vínculos estrechos, valora y alienta la educación, emplea un estilo de interacción cálido y no crítico, fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes), fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines, alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar “la ayuda requerida”, acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo,

salud, atención y recreación, expresa expectativas de éxito elevadas y realistas, promueve el establecimiento y el logro de metas, fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación), proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa, aprecia los talentos específicos de cada individuo.

La escuela resiliente, no se limita a la transmisión de contenidos programáticos, ya que busca la interdisciplinariedad, planifican colectivamente dentro del contexto y la realidad de sus estudiantes, guardan relación entre los objetivos, contenidos, las estrategias y la evaluación, creando un ambiente que favorece las relaciones interpersonales. La gráfica sintetiza algunos de los elementos más relevantes a la hora de pretender construir una escuela resiliente.

Gráfica 6. *Características de la escuela resiliente*



Fuente: Elaboración propia.

Nota: Trabajo de campo instituciones educativas de los Mártires. 2013- 2016

Teniendo en cuenta las características de la escuela resiliente, y de acuerdo con Moll (2014), existen estrategias particulares al aula (micro currículum), que permiten formar estados resilientes en los individuos, estos pueden ser:

- 1. Enseñar a hacer preguntas:** enseñarle a formular preguntas abiertas a los estudiantes permite ser más reflexivos y capaces de verbalizar sus preocupaciones y adversidades.
- 2. Enseñar la bondad:** se trata de un recurso tremendamente efectivo, que consiste simplemente en pedirles que durante un día piensen en hacer un favor a alguien que les importe. Una vez hecho este favor deben verbalizarlo, es decir, explicarlo en voz alta en clase. Los denominamos actos de bondad son un arma muy poderosa, no solo por el acto de bondad en sí, sino por la gratitud que recibimos por dicho acto.
- 3. Enseñar hábitos saludables:** se trata de un aspecto fundamental si queremos educar a los alumnos en la resiliencia. ¿Por qué? Pues, porque una rutina saludable permitirá a los alumnos afrontar con mejores garantías cualquier adversidad que se les presente, y por hábitos saludables debemos entender el ejercicio físico, dormir las horas necesarias, comer de forma saludable y evitar situaciones estresantes. Con estos cuatro hábitos las posibilidades de afrontar con éxito una crisis siempre aumentarán.
- 4. Enseñar a resolver problemas:** la resolución de problemas o de conflictos, es un aspecto que cada vez más se tiene en cuenta en los centros escolares. Se debe ver el conflicto como una oportunidad, es decir, como una posibilidad de resolución. En este sentido las comisiones de convivencia de los centros escolares resultan claves y la formación de alumnos mediadores son una extraordinaria oportunidad de gestionar conflictos no individuales, sino de centro. Aquellos centros escolares que tejen una buena red de mediadores, serán centros que estarán mucho más preparados para afrontar las adversidades que puedan surgir a lo largo de un curso escolar.
- 5. Fomentar la autoestima:** la autoestima puede jugar un papel decisivo para hacer frente a cualquier tipo de adversidad. De ahí que debamos insistir en reforzar al máximo la autoestima de los estudiantes, lo cual se puede desarrollar a través del refuerzo positivo.

6.Potenciar habilidades: de lo que se trata justamente es que sean los propios estudiantes los que descubran por sí mismos cuáles son sus habilidades, es decir, en qué son buenos, en qué pueden llegar a ser los mejores. Una vez lo hayan descubierto, los docentes deben potenciarlo al máximo con los recursos que se tengan. Pensar en el potencial que puede suponer una clase de treinta alumnos, es significar que son treinta potencialidades distintas. Es un tesoro enorme del que ellos no tienen conciencia. Estas habilidades podrán resultar claves para poder superar experiencias que se consideren traumáticas.

7.Crear redes de apoyo: es fundamental transmitir a los estudiantes que nunca estarán solos ante una adversidad, sea del tipo que sea. De ahí que es muy recomendable establecer redes de apoyo entre compañeros, establecer grupos, alianzas entre los miembros de un mismo grupo. De lo que se trata es de crear vínculos, y amistades que puedan perdurar en el tiempo y que en la adversidad se conviertan en una red de seguridad. A través de esta red de apoyo los alumnos pueden dar lo mejor de sí en cada momento y retroalimentarse de la gratitud y de la bondad que reciben por parte de sus compañeros.

8.Enseñar perspectiva: la perspectiva no es más que el punto de vista desde el cual analizamos la realidad que nos rodea y en esto radica la importancia de enseñarla a los estudiantes. Ante una situación adversa, la perspectiva juega un papel fundamental para la superación de la misma. De lo que se trata es de descentralizar el foco del dolor y del sufrimiento a través, precisamente, de la perspectiva. Con la perspectiva lo que se logra es relativizar el problema, es decir, disminuir su magnitud y la desproporción que experimentamos en una situación adversa.

Aplicar la resiliencia en la escuela, implica implementar un enfoque constructivo, por lo que hace posible la transformación de las relaciones entre los actores participantes del desarrollo de los procesos educativos (familia, escuela, alumno), logrando crear, de acuerdo a lo mencionado por Farías (2007), un ambiente abierto y colaborativo que favorezca el crecimiento y desarrollo de los vínculos de todas las personas involucradas.

Para que una escuela sea resiliente, ésta debe, con base a lo argumentado por Amer, y otros (2014), desarrollar discursos en función de la

educación social y el fortalecimiento de las relaciones entre todos los integrantes de la comunidad escolar. El discurso preventivo debe articular programas o acciones que generen una participación activa de los estudiantes, ya que son ellos quienes expresan lo que están sintiendo y lo que piensan. Villalobos y Castelán (2006) plantean la resiliencia como técnica de intervención educativa que permite una nueva epistemología del desarrollo humano enfatizando en su potencial y partiendo del hecho de que el riesgo se encuentra presente, por lo cual, se debe, desde una pedagogía preventiva, enfatizar en los factores protectores que les permitan a las personas afrontarlo y superarlo.

Dada estas características, a continuación, se indican seis pasos, propuestos por Nan Henderson y Mike Milstein (2003), que ayudan a fortalecer la resiliencia desde los ambientes educativos, así como los elementos que se deben incorporar en la cotidianidad de una escuela resiliente.

Pasos	Consecuencias resilientes
1- Enriquecer los vínculos.	Fortalece las conexiones entre los individuos y cualquier persona o actividad pro- social, y se basa en pruebas indicativas de que los niños con fuertes vínculos positivos incurrir mucho menos en conductas de riesgo. De igual manera prioriza la participación de la familia en la actividad escolar.
2- Fijar límites claros y firmes.	Consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes que responden a la importancia de explicar las expectativas de conducta existentes.
3- Enseñar habilidades para la vida.	Incluye cooperación, resolución de conflictos; estrategias de resistencia y asertividad; destrezas comunicacionales; habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y manejo sano del estrés.
4- Brindar afecto y apoyo.	Todos los miembros de la comunidad educativa, presentan relaciones de afecto y hermandad, donde al otro se le identifica y se le reconoce como parte nuclear de la escuela: "yo tengo," "las fortalezas de un alumno son las que lo harán pasar de su conducta "de riesgo" a la Resiliencia" (Henderson, 2003, p. 38).
5- Establecer y transmitir expectativas elevadas, motivadoras y eficaces.	Es importante que las expectativas sean a la vez elevadas y realistas a efectos de que obren como reales. Fomentando la confianza en los estudiantes y los demás desde el "Yo puedo.

El maestro resiliente

Para Cyrulnik y colaboradores (2004) para superar alguna situación adversa es indispensable contar con un "Tutor de Resiliencia", es decir una figura con la que se pueda crear relaciones afectivas y de confianza, una figura adulta

que complementa o compensa el rol de los adultos significativos de un niño o un joven como lo son sus padres de familia. La seguridad que puede brindar el tutor, hace que los factores de riesgo disminuyan y se diagnostique a tiempo alguna problemática. Melillo (2002) se refiere al tutor de Resiliencia como una persona, lugar u objeto que provoca un renacer tras el trauma, generalmente se trata de un adulto que toma un papel de modelo en la vida de un niño y que propicia (aún sin ser profesional en el área), encuentros significativos que tienen gran importancia para el éxito del menor.

Ahora, un maestro que desee desarrollar elementos resilientes en la escuela debe tener en cuenta recomendaciones tales como:

- Capacidad de comunicación asertiva de los estudiantes.
- Capacidad para conciliar y mediar ante situaciones conflictivas o problemáticas.
- Buscar soluciones en beneficio de toda la comunidad educativa.
- Apoyo entre pares, y capacitación de los mismos en temas sociales.
- Establecer relaciones simetrías entre docentes y alumnos para llegar a un ambiente agradable que pueda ser un respaldo para cualquier tipo de adversidad.
- Ser incluyentes y dar un reconocimiento a cada miembro de la institución.
- Respetar la diversidad y la diferencia a partir del marco de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos.
- Reconocer los derechos y deberes dentro de la escuela.
- Fomentar en la escuela la unión y colaboración de los padres para fortalecer los factores resilientes en los estudiantes.
- Concertar y mediar los manuales de convivencia en el reconocimiento de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, teniendo en cuenta que estos y deben ser creados colectivamente por los miembros de la comunidad educativa.

- Fortalecer los proyectos y programas educativos en pro de la educación sexual y en el reconocimiento de la ESCNNA, así como sus factores de riesgo y sus tipos o manifestaciones.
- Empoderamiento institucional.
- Establecer relaciones empáticas con los miembros de la comunidad, esencialmente con los estudiantes.
- Reconocer la diversidad y la diferencia para no excluir a nadie por ningún aspecto.
- Tener un alto nivel ético y moral, así como unas conductas apropiadas.
- Ser promotor de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos.
- Reconocer los talentos y habilidades de sus estudiantes, y estimularlos para que ellos participen activamente en las actividades de la escuela.
- Motivar y liderar programas de colaboración y unión entre los compañeros para afianzar las relaciones sociales.
- Conocer la historia de la vida de sus estudiantes o los aspectos más relevantes de esta.
- Relacionarse con el entorno o comunidad en general y reconocerlo dentro de la escuela.
- Tener disciplina positiva, sin dejar de al lado el buen trato con sus estudiantes, y la manifestación de afecto, reafirmando la integralidad en su comportamiento.
- Promover en el aula algo más allá de los contenidos prácticos, elaborando dinámicas de confianza y crecimiento en el diálogo y aprovechando el sentido del humor y capacidad para el diálogo que tienen los estudiantes.

Resiliencia educativa en la promoción de habilidades psicoemocionales para la prevención

Se ha revisado el concepto de la resiliencia Educativa, pero partiendo del marco de los Núcleos de Educación Social NES (García & Guerrero, 1996), con el fin de identificar no solo los riesgos presentes en los participantes, sino principalmente, aquellos factores protectores que repercuten directamente en la manera como el individuo afronta y supera estados de vulnerabilidad, para el caso específico de la problemática de la Explotación Sexual Comercial.

La estrategia pedagógica de la resiliencia Educativa, se conjuga con los Núcleos de Educación Social NES (García & Guerrero, 2012), a través de las diferentes etapas, haciendo énfasis en la etapa *transformaciones*, donde los participantes fortalecen las estrategias resilientes que permiten identificar los riesgos y los factores protectores que inciden directamente en el fenómeno de la explotación sexual. A través de la triangulación de la información aportada por los diferentes instrumentos y los diversos autores que han trabajado la resiliencia desde el sujeto, la familia, la escuela y los entornos comunitarios se llega a una comprensión real de la problemática vista desde la perspectiva del sobreviviente (persona que ha sobrevivido a una situación de adversidad) y del sujeto en riesgo potencial, para que a partir de la estrategia de la resiliencia Educativa y el apoyo que se brinda a los Niños, Niñas y Adolescentes, se llega a mitigar el daño psicológico causado por la explotación sexual, y propender por el óptimo desarrollo de la persona.

La educación y la formación hacen parte de la resiliencia, por lo que pueden contemplar formas y escenarios de participación, y crear estrategias que involucren a los niños, niñas y adolescentes, en actividades que exalten su autoestima, deseo de superación, y crear escudos protectores de resiliencia frente a situaciones que les pueden provocar daño.

Identificación de factores protectores de resiliencia frente a la explotación sexual comercial en la población escolar de la Localidad de los Mártires

Identificar los factores de resiliencia dentro de los participantes de la investigación fue relevante, puesto que a través de dichos factores se justifica el uso de la misma en la promoción de habilidades para

la vida, que mitigan y previenen futuros casos de explotación sexual, puesto que permite desarrollar características personales que fortalecen la autoestima, el pensamiento crítico, el reconocimiento por el otro, la identificación de factores sociales que en algún momento pueden llegar a vulnerar y los mecanismos psicosociales para el restablecimiento de derechos. Para identificar las características resilientes de los participantes, en cada una de las sesiones del método, se desarrollan diferentes estrategias pedagógicas y se aplican diferentes instrumentos de análisis.

Inicialmente en la etapa exploratoria del método, en las instituciones B- D-E, se realiza identificación de los factores inherentes a la historia personal de cada uno, que no son resilientes, dando como resultado problemas extremos con el medio ambiente, la familia y signos exagerados de dependencia, poco dominio social y bajo control de impulsos corporales, angustia profunda por su propio cuerpo, en esta etapa del adolescente se debe identificar las conductas de riesgo, con el fin de proveer las estrategias que correspondan. Para Munist, y otros, (1998), el apoyar el desarrollo de los adolescentes es una estrategia para prevenir las conductas de riesgo, puesto que, en esta etapa, el individuo además de desarrollar competencias y redes sociales, busca la satisfacción de necesidades. El apoyo al desarrollo del adolescente se da a través de la familia, el ambiente socio-económico, político y cultural. A su vez, se define a los individuos resilientes como aquellos que, al estar insertos en una situación de adversidad, tienen la capacidad de utilizar aquellos factores protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse adecuadamente y llegar a madurar como seres adultos competentes, pese a los pronósticos desfavorables.

En las instituciones A y C, los niños y niñas manifestaron ansiedad frente a las situaciones de abandono, poca autoestima, abandono emocional por parte de algunos de sus padres y agresión constante con sus pares. A partir de estas características, uno de los instrumentos aplicados para la identificación de factores resilientes, fue el Test de resiliencia, creado por Wagnild y Young (1993), e interpretado para la investigación por la psicóloga experta en resiliencia Alexandra Nueza, quien acompañó cada una de las sesiones con los grupos de A y C, este test fue aplicado en la etapa de exploratoria de cada uno de los grupos participantes y representa la satisfacción personal consigo mismo, la ecuanimidad, sentirse bien solo, la confianza en sí mismo y la perseverancia, los cuales

representan dos factores de resiliencia entre los estudiantes, como son el factor No. I denominado Competencia personal y el factor No. II denominado aceptación de uno mismo, los cuales determinan las habilidades que tienen para crear barreras psicoemocionales frente a riesgos de explotación sexual.

El factor considerado preponderante es la “confianza en sí mismo”, el cual refleja su repercusión en la autoestima de las personas. A través de este factor, se evidencia el significado de la vida para cada quien, la capacidad de tomar control y poder sobre las decisiones importantes y el reconocimiento propio del valor de la vida. Se puede indicar, que, en el grupo de encuestados, el nivel de autoestima está elevado, ya que el factor de confianza en sí mismo, al ser analizado junto con el de “Perseverancia” (segundo preponderante para los encuestados), permiten visualizar satisfacción y aceptación positiva de las capacidades personales ligadas al autocontrol y a la toma de decisiones, con ello, a su vez, se denota un adecuado desarrollo de la capacidad resiliente.

Al analizar los factores “sentirse bien solo” y “satisfacción personal”, los cuales están más ligados a la percepción del significado propio de ‘persona en el mundo’, y de la importancia de cada quien como ser humano, hay una disminución considerable entre los encuestados, lo que demuestra un bajo reconocimiento del propio ser, de la importancia que cada quien tiene como persona dentro de una sociedad, y manifiesta con esto, poca confianza en lo que cada quien cree que puede aportar en la construcción de una sociedad mejor. Es importante reconocer que los dos factores mencionados, tienen especial relevancia en la forma como nos relacionamos con los demás seres humanos, con la humildad y el servicio a los demás, y que, para poder entregar nuestras capacidades a dicha construcción, con el objetivo de reconocerse como sujetos únicos participes de una sociedad que requiere personas con altas habilidades para la vida.

El factor con menor puntuación, es la “Ecuanimidad”, en los participantes se percibe un desbalance entre las experiencias ocurridas a través de la vida y el sentido que le deben dar a la misma vida; sin embargo, es importante resaltar que los encuestados se encuentran en la etapa de la adolescencia, en la que las experiencias, sin dejar de ser significativas, hasta ahora están formando sus cimientos y generando en ellos nuevos comportamientos, capacidades, actitudes que saldrán

a relucir en experiencias futuras. Podría indicarse, que dada la etapa en la que se encuentran los participantes, este es un factor que está en proceso de formación y que depende de la organización y aspiraciones personales de cada persona, para lograr el balance adecuado, y llegar así a enfrentar la adversidad con serenidad. Los testimonios de los niños y niñas, también dejan ver la construcción de la identidad que forman de acuerdo a sus características personales y expectativas de vida, frente a los factores del test. La aplicación de la escala de resiliencia II permitió resaltar cinco factores aleatorios, que indican las fortalezas personales y las condiciones internas de los participantes, las redes de apoyo con las que cuenta el menor y así considerar la posibilidad de generar recursos en red, las habilidades del niño para relacionarse y resolver sus problemas y las características de los participantes frente a su entorno. Este instrumento, se utilizó en el escenario sujeto y en etapa exploratoria. Los resultados más predominantes en el test de Wagnild y Young (1993) son:

Factor I “Identidad - Autoestima”, específicamente, este factor hace referencia a las condiciones personales que posee el niño y el adolescente para enfrentar la adversidad. Los resultados más predominantes fueron: 144 de los niños manifestaron que se quieren a sí mismos, 107 creen en sí mismos, 120 creen que su vida tiene significado, 64 participantes son decididos en las cosas que hace para edificar su vida, 77 participantes mantiene el interés en las cosas que hace, 46 estudiantes, indican que puede superar momentos difíciles, y 34 indican que son disciplinados para alcanzar sus metas, cabe destacar que muchos de los participantes poseen varios factores resilientes. Estos resultados demuestran un alto índice de fortalezas internas. Así, los niños, niñas y adolescentes poseen habilidades internas apropiadas a su edad y les permiten a su vez generar y mantener factores protectores de resiliencia a nivel personal. Adicionalmente, el auto-reconocimiento, la correlación entre lo que “yo soy” y lo que “yo puedo”, elevan los niveles de autoestima de los niños, en tanto que se perciben como personas competentes, responsables y con capacidades personales que elevan su competencia y aceptación social. De acuerdo con Fernández, Hamido y Fernández (2011), durante la adolescencia aparecen y se consolidan patrones de comportamiento de gran trascendencia para el resto de la vida. Por ello es fundamental la intervención primaria o preventiva en este periodo del desarrollo evolutivo de los menores. De igual forma existe un gran número de éstos que ya ha sufrido un daño importante y precisan

otro tipo de intervención, realizada normalmente por diferentes organizaciones de carácter público y privado que intentarán aumentar la protección, por medio de herramientas y habilidades que generen un entorno más adecuado para los menores y mejorar así su nivel de bienestar y posibilitar un desarrollo integral del mismo.

Los mismos autores sostienen que una vez determinada la causa del proceder se puede elegir el tipo de actuación más eficaz para su tratamiento. Los resultados de los dos test de resiliencia conducen el trabajo hacia una reorientación, en la que se le enseñan al niño que puede obtener consecuencias positivas o negativas de acuerdo a sus conductas. Así mismo, se debe realizar un abordaje en lo concerniente a la resolución de problemas y el manejo de auto instrucciones. Si el problema es la falta de vinculación afectiva, el comportamiento hacia el niño debe consistir en experiencias repetidas que faciliten la posibilidad de conseguir refuerzos como consecuencia de su comportamiento. Cuando el problema comportamental está causado por problemas emocionales, es preciso trabajar directamente con el menor, explicándole los límites claros permitidos en su comportamiento y así facilitar un ambiente en el que pueda expresar sus emociones de forma adecuada.

Factor II “Redes - Modelos”, se refiere al apoyo percibido desde los otros con la posibilidad de generar recursos en red. En este aspecto la gran mayoría de los participantes han manifestado tener apoyo y a quien recurrir en medio de la adversidad. Aunque no se destaca a través de la escala, si la persona que el NNA percibe como apoyo hace parte de una “red social” que éste intuye como apropiada en caso de requerir ayuda y es específicamente de la familia, es válido en este sentido enfatizar que los NNA están en capacidad de interactuar y de pedir ayuda oportuna en su comunidad próxima, ya sea barrial y/o en la escuela, los cuales se constituyen en dos entornos importantes para los niños y niñas en edad escolar. En la sesión de recorrido del escenario escuela y barrio, los menores a través de sus historias de vida mencionaban entidades y fundaciones a las que han asistido y de alguna manera han contribuido en la protección de los derechos de los niños y niñas que han sido vulneradas, de ahí que, la capacidad de solicitar ayuda en un determinado momento hace parte de los factores protectores de resiliencia y se constituye como una habilidad importante que los niños deben desarrollar, ya que enfatiza en la percepción de apoyo proveniente

de los adultos y en gran medida es importante en la afirmación del niño como sujeto de derechos.

Factor III “Aprendizaje - Generatividad”, son las habilidades del niño para relacionarse y resolver sus problemas. A nivel general se puede decir que los niños no perciben relaciones saludables en su entorno, lo cual se constituye como factor de riesgo. Dada esta condición, la interacción dinámica entre el menor y su comunidad debe construirse en las redes de apoyo social que estas le brinden para proporcionar al niño oportunidades sociales que le permitan desarrollar habilidades altruistas, a la vez que promueven el desarrollo saludable de la resolución del conflicto. Para Ku (2011), el ser resiliente no se trata de ser un sobreadaptado, mucho menos un inadaptado social o un desobediente de las pautas o normas sociales, sino que es aquel sujeto perceptivo y sensible, capaz de poner en juego su mirada crítica del entorno al cual pertenece y actuar en consecuencia para mejorar el panorama social, a la vez que cumple con sus propios deseos de realización.

Factor IV “Recursos Internos”, se refiere a las características que tienen una dependencia más personal del sujeto, más estructural y que están directamente relacionadas en la forma como cada quien percibe la adversidad. Es notorio que, de los menores participantes, la gran mayoría manifiesta autoeficacia en este aspecto, sensación de poder y control a través de las situaciones adversas y adquisición de habilidades inherentes a diversas experiencias, que les han permitido liderar procesos personales resilientes. Para Gómez y Kotliarenco (2010) un enfoque de resiliencia de “máximos” no se limita a la recuperación o continuidad del equilibrio previo tras la crisis, sino que apuesta por la transformación y crecimiento. Desde esta mirada, la resiliencia es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad.

Factor V “Recursos Externos”, son las características interaccionales que el sujeto establece con su entorno, lo cual incluye el conocimiento que tiene el niño de los pros y los contras de dicho entorno. Este factor es altamente evaluado en el escenario barrio, porque desde allí los participantes, muestran la relación directa que el entorno, al reconocer las entidades que los protegen y le brindan seguridad al transitar por las calles o al salir a compartir con la comunidad en los escasos sitios de recreación que tienen en la localidad. Cabe destacar las instituciones artísticas que han hecho recuperación

del entorno, junto con los menores y sus padres, empoderándose de nuevas relaciones sociales. Este conocimiento, le permite al niño generar seguridad y partir del hecho de que el conocimiento se constituye como base fundamental en la formación de factores resilientes. López (2010) señala que los niños que viven en condiciones de vulnerabilidad pero que experimentan la valoración de sus aportes, el sentimiento de ser útil y el desarrollo del sentido del cuidado para con los demás, son respetuosos de las contribuciones de sus semejantes y adquieren sentimientos de conexión humana, conciencia crítica y autonomía; solo entonces, salen adelante en su proceso de desarrollo, al construir y ser contruidos por un tejido social acogedor, promotor de cambio social.

Lourdes (2010) al identificar los factores resilientes menciona que existe la posibilidad de desarrollar otras alternativas de comunicación, aprendiendo a traducir aquellos lenguajes no verbales que pueden ser una herramienta liberadora a la hora de enfrentar situaciones de alto riesgo. Cuando el problema comportamental está causado por problemas emocionales, es preciso trabajar directamente con el menor, explicándole los límites claros permitidos en su comportamiento y así facilitar un ambiente en el que pueda expresar sus emociones de forma adecuada.

Desarrollo de resiliencia escolar en NNJ de la localidad de los Mártires

El desarrollo de la resiliencia dentro de las instituciones educativas con altos índices de vulnerabilidad social como es el caso de las instituciones de la localidad de los Mártires, permite la promoción de habilidades para la vida, que en determinados casos pueden llegar a mitigar y prevenir futuros sucesos de explotación sexual, pero para ello las dinámicas institucionales deben reconocer las diferentes características que se desenvuelven a través del fomento de la resiliencia, para ello el educador de aula regular, el orientador y las directivas docentes deben construir prácticas pedagógicas basadas en el reconocimiento de lo social. Dado lo anterior, se entiende como educador social, de acuerdo con lo planteado por Caride, y otros (2002), a aquel profesional capaz de construir, actualizar y transformar los marcos conceptuales desde los que es posible desplegar prácticas pedagógicas en ámbitos sociales, “Cada pedagogo social, cada educador social hará uso (implícita o explícitamente) de alguna concepción de la pedagogía social”,

desde aquellos que van desde el sentido común hasta complicadas metodologías positivistas” (p. 86).

Para los niños, niñas y adolescentes víctimas de la explotación sexual comercial y aquellos que se encuentran en situación de riesgo y vulnerabilidad, la escuela se convierte en el refugio y a su vez en el protector de estos sujetos. Lograr un compromiso entre educación y acción social, promueve iniciativas que permitan superar factores de riesgo (Ararteko, 2011). La escuela es el lugar ideal para mitigar la desigualdad por lo que une distintas formas de pensar, conductas y comportamientos que deben ser tolerados. Gutiérrez y Delgado (2015) establecen que la educación formal, no sólo fundamenta el desarrollo personal de los alumnos, sino que también hace aportes en la apropiación del conocimiento basado en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres. De igual manera las autoras señalan que las administraciones educativas deben brindar materiales adecuados para que dentro de las aulas de clase se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios, para lograr el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, y eliminar la subordinación y el machismo de culturas tradicionales. (Gutiérrez & Delgado, 2015). En el desarrollo de la resiliencia, García (2004), considera que este estudio contribuyó a la construcción de un marco comprensivo de las interacciones a través de la cuales lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden parcialmente con las subjetivas:

La homología entre lo social y las prácticas de los sujetos no se daría solamente por la influencia del poder educativo, publicitario o político; sino que también por esas acciones que se insertan en sistemas de hábitos constituidos la mayoría de ellos durante la infancia y –agregaríamos- actualizado en los cuerpos. (p. 156)

Si la escuela es un microsistema que se alimenta de las relaciones, culturales y económicas de sus sistemas sociales, también reproduce las relaciones de poder y jerarquía. El análisis de las habilidades sociales para el desarrollo de interacciones resilientes, dentro de la escuela se desarrolla en los escenarios de participación que se dan a los estudiantes y estos a su vez, se convierten en habilidades a promover en la resiliencia. Unicef (2003), expuso que la participación originada en las aulas de clase, es uno de elementos más relevantes y de consideración primordial

para asegurar el respeto de las opiniones de los niños y jóvenes. Plantea que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ocupar un papel activo en su entorno. Además, el uso de este derecho permite el cumplimiento de otros derechos de la infancia. (p. 5)

Es así como este proceso educativo implica el fomento de actitudes y valores y la adquisición de habilidades y destrezas. Entraña, además, propiciar el desarrollo cognoscitivo de los niños y adolescentes de manera que los lleve a integrar esquemas de pensamiento cada vez más complejos y a la consolidación de actitudes de apertura y diálogo que les haga tener comportamientos más integrales. Las escuelas se convierten en los lugares donde los niños y niñas permanecen gran parte de su tiempo diario, y comparten con personas de su misma edad que tienen similitudes y gustos parecidos, por lo que ellos consideran el colegio debe brindar herramientas necesarias para que se reconozcan como seres humanos fortalecidos a partir de los valores se puedan llegar poseer. El encargo social de está, al formar a sus estudiantes para que respondan a las necesidades propias de sus contextos, pero esta misma debe reconocer los factores que inciden en ella y en la cotidianidad de sus miembros, la familia y el entorno que pueden presentar elementos favorecedores o contraproducentes, respecto a los riesgos de explotación sexual.

El modelo de escuela aplica a unos objetivos sociales y valores morales que están directamente relacionados con la protección de la infancia y la adolescencia, pero muchas subjetividades dentro de ella provocan el desconocimiento de estos derechos y la escuela desdibuja su función de garante frente a las políticas de protección. “El discurso pedagógico, pues, gira en torno a los valores, metas y bienes que constituyen (o deben constituir) las líneas de investigación sobre la escuela y las líneas de la política de reforma”. (Penalva, 2008, p. 78). Dado que, solo a través de la escuela y del desarrollo de la resiliencia en esta, se puede propender por el bienestar en salud mental, la cual se define como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad. (Organización Mundial de la Salud, 2013). El testimonio de Jahf, participante de la institución D, denota la importancia de los pilares resilientes dentro de la construcción social de las interacciones humanas y personales que permiten la apropiación de elementos constructores de escudos resilientes, frente a situaciones de vulnerabilidad como es el caso de la explotación sexual.

JAHF...No habrá adversidad que pueda acabar con mis sueños ¡Y si no nos rendimos!, tengo cosas más importantes que hacer, porque mi vida vale más que nada, lucharé por ella, en los momentos más difíciles nos damos cuenta verdaderamente de quienes somos. El arte de vencer se aprende en las derrotas, no nos encontramos si no nos buscamos, vivir nuestra vida sin pensar en querer vivir la de los demás. Amor, respeto, libertad, ¡Vivir mi vida feliz! (Jahf, Institución B. Sesión No. 8 etapa de transformaciones. Escenario sujeto. Mayo 2015)

La educación basada en los factores de resiliencia permite oportunidades de transformación y renovación social a pesar de las circunstancias y la cotidianidad de muchos niños, niñas y adolescentes de contextos en riesgo psicosocial. Siendo la escuela un espacio social que se involucra de forma colectiva en la participación ciudadana y se construye a través de las necesidades propias de la realidad, no puede desconocer las dinámicas que la ESCNNA provocan al interior de niños, niñas y adolescentes puesto que descomponen los principios de formación que se brindan a través del encargo social y muchas veces ésta se ve limitada frente a los índices de vulnerabilidad. “La escuela es una forma de vida colectiva mediante la que se involucra al niño en el intento de participación de la realidad social y de implicación en la consecución de objetivos sociales” (Moral, 2009, párr. 8). La escuela es uno de los agentes sociales con más influencia, porque en ella crecen socialmente sus integrantes y permanecen un buen número de años, y esto hace que la escuela no pueda desconocer la realidad que la circunda y deba apropiarse de ella críticamente, puesto que allí, se desarrollan los postulados iniciales del pensamiento crítico social en niños y adolescentes. “La educación como proceso contribuye a construir tanto el pensamiento individual y comunitario a base de representaciones constituidas sobre la realidad” (Moral, 2009, párr. 38). Ahora, la escuela reconoce las etapas de desarrollo que tienen cada uno de los integrantes y está constituida de tal forma que tanto niños como adolescentes pertenecen a un ciclo de acuerdo a sus habilidades cognitivas y emocionales, pero muchas veces las regularidades propias de la misma hacen que sus maestros desconocen la biografía de los estudiantes ignorando el significado social que tiene en la formación de nuevos ciudadanos que identifiquen de forma crítica la realidad que los acobija.

Los estudiantes que logran adquirir formación resiliente, aparte de que empiezan a adquirir confianza para establecer relaciones sociales

sanas, se incrementen el factor de desaparición de las desigualdades educativas. Por ejemplo, el caso de que los estudiantes logren emplear estrategias de resolución de conflictos, disminuyen el riesgo de ser violentados dentro y fuera de las instituciones educativas, por lo que manifiestan un mayor control de sus acciones y saben tolerar las conductas agresivas de los demás. De acuerdo con Morales (2004), el reconocimiento de los problemas vivenciados por un niño exige que se reconozcan a su vez sus posibilidades, recursos y fortalezas que le permitan alcanzar un buen ajuste personal y social, independiente de las condiciones adversas en que viva. En este caso se evidencia que los estudiantes implementan en su mayoría estrategias sanas de resolución de conflictos, lo que hace del accionar de la resiliencia un camino más progresivo. Reconocer los riesgos psicosociales a los que se enfrentan los individuos en formación primaria es tarea fundamental de los procesos educativos, puesto que todo individuo pertenece a una estructura social y esta brinda significantes de vida para sus integrantes, los cuales se pueden construir de forma equilibrada o totalmente inoperante de acuerdo a las condiciones de protección que se den para sus miembros.

Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no solo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. (Berger & Luckmann, 1991, p. 164)

Las experiencias concretas a las que se enfrentan los individuos en formación influyen en su identidad y en la forma en que perciben su entorno. “La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos, a los roles y actitudes en general” (Berger & Luckmann, 1991, p. 166), así mismo Marchesi (2001) menciona las estrategias que permiten que se dé una autonomía de centros educativos dispuesto a mitigar problemáticas sociales, como son: la capacidad de los centros de establecer un proyecto propio en temas curriculares o en cuestiones organizativas, formas de participación o estrategias para responder a la diversidad del alumnado. Organización y funcionamiento, la autonomía de los centros en este campo permite que los centros establezcan formas específicas de funcionamiento, desarrollen modalidades de trabajo en red, creen relaciones con otros centros y con los servicios y las instituciones próximas, participen en redes de centros y puedan adaptar las estructuras organizativas existentes a su proyecto pedagógico.

El currículo y su capacidad para adaptarlo a las características de su entorno y de sus alumnos; la posibilidad de distribuir los contenidos de aprendizaje en los diferentes cursos de una etapa; o el desarrollo de proyectos de innovación. Atención a la diversidad, es el desarrollo de modalidades de refuerzo y de profundización que se ofrecen a los alumnos, organización de grupos flexibles, la oferta formativa variada para atender a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos o las experiencias de aprendizaje fuera del centro escolar son algunas de las posibles alternativas. La formación del profesorado, la gestión de los recursos materiales y del personal técnico. Este ámbito, sin duda controvertido, abarca lo referente a la incorporación del profesorado y de otros técnicos y profesionales a los centros. La mayor autonomía en este campo supondría una mayor intervención de los equipos directivos en la gestión del acceso a los centros, una mayor capacidad para proponer la contratación de diferentes tipos de profesionales, por ejemplo, educadores sociales o psicopedagogos (Marchesi, 2011, citado por Amer, y otros., 2014).

Construcción de una escuela resiliente

La escuela es un sistema protector y por ello debe considerarse dentro de los factores de resiliencia para niños y niñas que se encuentran en condiciones de alta vulnerabilidad, o en los mismos casos de ESCNNA, ya que sus diversos procesos, permiten la identificación y el reconocimiento de los estados en que se ven incluidos los niños, a su vez que facilita la utilización de estrategias tendientes a la prevención frente al daño y al fortalecimiento de la autoestima. Para que una escuela sea resiliente, lo argumentado por Amer, y otros. (2014), se deben desarrollar discursos en función de la educación social y el fortalecimiento de las relaciones entre todos los integrantes de la comunidad escolar. El discurso preventivo debe articular programas o acciones que generen una participación activa de los estudiantes, ya que son ellos quienes expresan lo que están sintiendo y lo que piensan.

El derecho a la participación de los estudiantes, conlleva a que se piense y se establezcan recomendaciones al sistema educativo para mejorar notablemente la convivencia, la protección de niños y jóvenes en riesgo de explotación, a través de factores de resiliencia.

Con el fin de caracterizar los factores de resiliencia educativa que se viven al interior de las instituciones intervenidas, se aplicó el test de

resiliencia para docentes, validado por Henderson y Milstein, (2003), con el propósito de establecer los elementos de resiliencia existentes en las dinámicas escolares. Algunos de los resultados más relevantes es el grado de estancamiento laboral que padecen los docentes, estos consideran que no aprenden nada nuevo en su quehacer pedagógico, al igual presentan un nivel de conformidad y pesimismo laboral frente a la profesión y dignificación docente. Estos resultados son un obstáculo para la construcción de dinámicas que desarrollen habilidades resilientes en la escuela, ya que uno de los mayores promotores de estas son los docentes.

Sin embargo, dentro de otras características resilientes en los docentes, se encontró el trabajo cooperativo, el cual facilita la promoción de la resiliencia. Según Barceló, Barrenkua y Lasuen (2011) los maestros deben de tener las capacidades sociales, emocionales y morales, para colaborar en las dinámicas escolares en los procesos resilientes, aconsejándolos y tratando de disminuir cualquier índice de violencia sexual como la explotación sexual.

De igual manera, el reconocimiento del docente por parte del estudiante, incentiva el trabajo de ellos, y pone la resiliencia no solo al servicio del sujeto intervenido, sino también del educador. Ahora, desde el concepto de resiliencia se preguntó a los docentes si conocían el término resiliencia, ya que son ellos quienes deben tener claridad sobre ello para poder ayudar a los estudiantes en riesgo y en situación de vulnerabilidad con respecto a la ESCNNA. Se realizó la pregunta ¿Conoce el término resiliencia?, dando como resultado que de los veinticinco docentes participantes del grupo A al E, solo siete de ellos conocen el término resiliencia, lo que permite ratificar la propuesta objetivo general de esta investigación, dirigida a toda a la comunidad educativa. Para Muñoz y De Pedro (2005), es necesario integrar este concepto de resiliencia en la educación. Sostienen que “la resiliencia se manifiesta como un proceso de acción sistémica en el que intervienen diferentes factores para promover el desarrollo integral del niño a pesar de sus condiciones de vida difíciles” (p. 13). Es por ello, que esta se convierte en un camino de ayuda a la superación de los problemas y, sobre todo, al reconocimiento de la explotación sexual comercial dentro de las instituciones educativas y los riesgos que corren los menores, si no existe la adecuada prevención.

Dentro de las características que resaltan los estudiantes frente a sus maestros, se destacó la capacidad de reconocer al otro a través de relaciones afectivas, respetuosas y comunicativas, más aun al tener en cuenta las particularidades de la población, dado que los procesos de socialización que realiza la escuela tienen consecuencias socio-estructurales, en las nuevas generaciones, por lo tanto la función de ésta no puede ser netamente conservadora, sino que debe permitir la evolución crítica-social que transforme las condiciones de inequidad social que se presentan para su infancia y su adolescencia y que posteriormente tendrán impacto en la maquinaria macro social “la escuela como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones” (Pérez, 2009, p. 2). El análisis, subyace la necesidad de dimensionar las estrategias de resiliencia aplicables a los estudiantes en riesgo de explotación, para ello en el test aplicado a los docentes, también se consideró la sana resolución de conflictos escolares, la adopción de decisiones y la solución de problemas, puesto que estos determinan los factores de resiliencia que se deben promover desde la cotidianidad escolar.

Las anteriores estrategias son valiosas para el momento en que se piense en la aplicación de resiliencia a los menores. Así como la resolución de conflictos permite afianzar las relaciones sociales dentro de la escuela, la colaboración por parte de todos los integrantes de la institución educativa ayuda al soporte y al seguimiento de aquellos casos en donde los niños y adolescentes se encuentren en riesgo de presentar abuso y explotación sexual. Al mismo tiempo, Uriarte (2013) anuncia que la “Escuela puede ser un contexto para el desarrollo integral y para la resiliencia de todos los alumnos, desfavorecidos o no, si es capaz de sobrepasar la mera función cognoscitiva de enseñar y aprender y se convierte en un verdadero espacio de comunicación (...) para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales” (p. 13). El autor sostiene que, si en la escuela se da la promoción de la resiliencia y la enseñanza es personalizada o individual, se aprovecha en forma colectiva, se experimenta un ambiente de tranquilidad y cada estudiante se tiene en cuenta y no se es excluido.

Otros resultados de la resiliencia educativa, que permitan realizar un contraste frente a la explotación, en la etapa de transformaciones, del escenario sujeto, se encuentra uno de los siguientes testimonios:

Sexiladres 216 Dios me hace libre, tengo la fuerza para hacer lo que me proponga, si queremos podemos salir de las peores situaciones, Florezco ante todas las situaciones, Si me caigo, debes tú mismo tomar la decisión de levantarte, cada quien es especial a su manera, yo soy una mujer hermosa como soy ¡válórala! (Edad 14 años. Institución B. Sesión No. 8 etapa de transformaciones. Escenario sujeto. Marzo 2015)

La Resiliencia en el desarrollo de lo social, -escenario barrio-

El proceso de desarrollo humano genera permanentes y continuos cambios en las diversas dimensiones de los sujetos; cambios provocados por situaciones previstas o no, las cuales a veces llenan de incertidumbre la vida cotidiana. Cuando un individuo es capaz de enfrentar la adversidad y superarla, adaptándose a ella, también es capaz de ser solidario al percibir y entender el dolor o la dificultad ajena, de modo que también es capaz de encontrar lazos, vínculos con el otro, que favorecen la acción conjunta y colectiva. Al respecto, se señala que el concepto resiliencia permite explicar este grado de respuesta y capacidad de adaptación de los distintos grupos humanos a las condiciones adversas y variadas que le ha tocado enfrentar, y junto a lo cual se proponen como otros rasgos complementarios de soporte muy importantes: la identidad cultural, los valores e historia. (Chamocho, 2005).

Según Grotberg (2006), los pilares fundamentales de la resiliencia comunitaria son: la autoestima colectiva, la identidad cultural, el humor social, la adecuada gestión gubernamental, y las Escuelas resilientes. Así, podríamos definir el apoyo social “como la ayuda procedente de otras personas, a disposición del individuo, para hacer frente a sus situaciones vitales, que adquiriría un especial significado o relevancia ante los acontecimientos de índole negativa o amenazante” (Puig & Rubio, 2013, p. 128).

Del mismo modo, Fiorentino (2008) menciona que:

La Resiliencia comunitaria que hace fuerte a los pueblos y los capacita para enfrentar la adversidad, tiene que ver con fomentar

la identidad cultural, la jerarquización de su historia, tradiciones y valores, la promoción de la autoestima colectiva (actitud de orgullo de pertenecer a un país) y su vida cultural (eventos artísticos, literarios, de formación ciudadana). Sólo ejerciendo una democracia activa en lo cotidiano (con participación genuina), sosteniendo valores éticos en todas las áreas ciudadanas, respetando todas las prácticas religiosas y teniendo acceso a todos los servicios (salud, justicia, educación, seguridad) podrá construirse una comunidad saludable (p. 109).

La escuela hace parte de toda comunidad y por ende debe fomentar la participación de todos los miembros de ella para que, servicios como la salud y la educación se brinden de la mejor manera y esto no sea un limitante para afrontar fenómenos como la ESCNNA.

Según Dean (1986) y Gottlieb (1983) el apoyo social tendría al menos dos dimensiones: el *área estructural* referida al número e intensidad de vínculos o redes de apoyo; y el *área funcional* o expresiva, referente al tipo de apoyo que se puede recibir:

- Informativo, obtención de información útil para solventar el problema.
- Emocional, referido a muestras de cariño, empatía o confianza
- Instrumental, referidas al acompañamiento y resolución del problema

Ahora, el entorno barrial para prevenir casos de explotación sexual debe proveer desde su administración la ejecución de planes locales que protejan a la infancia y la adolescencia, con la ayuda de diferentes entidades que trabajen en beneficio de la comunidad, especialmente la escuela, que es un centro de reconocimiento social dentro de estas dinámicas. Además, es preciso que la comunidad esté en capacidad de brindar espacios de recreación vigilados y monitoreados por las entidades correspondientes, con un plan de organización local que proteja a los niños, niñas y adolescentes, en especial en las áreas cercanas a zonas de tolerancia, expendios de droga, habitantes de calle y sitios de alto comercio.

Construcción de barrios resilientes frente a la explotación sexual

Desde el escenario barrio y a través de los participantes, se logró caracterizar los ambientes barriales que pueden llegar a promover elementos protectores de la resiliencia comunitaria, que sirvan de escudo para contrarrestar casos de explotación sexual para su infancia y su adolescencia. Los niños, niñas y adolescentes aportaron a través de sus narrativas los aspectos relevantes en esta categoría. La resiliencia promueve la transformación social y la autoayuda, permite construir comunidades, o en este caso barrios que sean capaces de superar sus problemas sociales. Para Posada, Gómez y Ramírez (2005) la resiliencia tiene dos componentes:

Capacidad de resistencia a la destrucción en situaciones adversas y capacidad de construcción de un desarrollo humano sano, por lo que la definición que se utilizará es la de Grotberg: capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado positivamente por ellas, es decir, la capacidad de tener éxito en la aventura de la crianza con adversidades o sin ellas, en los escenarios en que se desenvuelven los niños y los jóvenes: la familia, la escuela y la sociedad (p. 28).

Los barrios resilientes comprenden la necesidad de participación de toda la comunidad para mitigar las adversidades; en un contexto de este tipo se reconocen los focos y los factores de riesgo de casos como la ESCNNA y se gestionan procesos para prevenir cualquier caso de vulnerabilidad. El análisis de este escenario, permitió reconocer los diferentes lugares de la localidad, que los participantes consideran vulnerables por la cantidad de habitantes de calle, personas en condición de explotación sexual comercial, micro tráfico, inseguridad y delincuencia común, al igual los participantes indican los sitios que consideran seguros y resilientes ya que promueven relaciones cordiales entre los vecinos, permiten espacios de recreación y seguridad, sin embargo se identifica que la localidad carece de los suficientes espacios resilientes para sus habitantes.

En la identificación barrial cada estudiante menciona dos lugares resilientes, que protege los niños y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, dentro de su población a menores y adolescentes hijos de mujeres y hombres en condiciones de explotación sexual. De

igual manera, mencionan los lugares donde se desarrollan interacciones entre los miembros de la comunidad.

Los pilares indispensables para tener una resiliencia comunitaria eficaz se basan desde la identidad grupal y local, además de las acciones que deben garantizar diferentes beneficios para los integrantes de la comunidad. Para Grotberg (1995), la resiliencia es diferente a la perspectiva del riesgo, porque en todas las personas y en todas las situaciones hay un punto de apoyo a partir del cual construir un proceso de desarrollo normal, a pesar de las calamidades y de una infancia infeliz, permitiendo que aún en medio de las circunstancias adversas que los profesionales enfrentan, éstos generan resultados positivos a través de la actuación sobre el niño y su ambiente. Los profesionales que utilizan la resiliencia no lo hacen principalmente para mitigar o prevenir un riesgo como tal, sino para promover salidas a estos obstáculos y adversidades, al hacer una contribución al desarrollo del sentido de pertenencia propio y a la autoestima. Los grupos que generan una contribución y un apoyo social se consideran más unidos, en la medida que según García y Guerrero (2012), “desarrollan sus propias estrategias para enfrentar los problemas y la visión que tiene de ellos” (p. 72).

Estas consecuencias constructivas se enlazan con el hecho de tener una reparación de algún tipo de trauma o problema psicosocial, además de la prevención y promoción de nuevas acciones y conductas que separen los riesgos con la cotidianidad de las personas. Cabe señalar en este punto lo expuesto por Medina y Santos (2009): “La resiliencia no garantiza llegar a ser los mejores, pero si la supervivencia en tiempos difíciles, y la confianza para poder rehacerse y salir adelante” (p. 1). Aprender de los errores es un proceso que depende de la ayuda y colaboración de otros individuos que enseñan las fallas cometidas, así como el modo de solucionarlas. Sin embargo, dentro de los entornos barriales estudiados y caracterizados desde la perspectiva de los participantes, también se encuentran factores no resilientes que facilitan las redes de explotación sexual dentro de las comunidades, como se evidencia en el testimonio de María Kiki

El parque del barrio “echan marihuana desde muy temprano, no respetan que haya niños hay venta de marihuana porque vive gente de toda clase y venden droga, cerca de mi casa viven “prostis”: vemos como recogen en carro a esas mujeres y en la

esquina se la pasan los ladrones: Vulnerabilidad porque lo pueden lastimar a uno o a los que viven alrededor (Adolescente de quince años, del grupo B. Institución B, etapa de recorridos, escenario Barrio).

Muñoz y Sotelo (2005), hacen énfasis en que los seres humanos deben reconocer que se encuentran desprotegidos y vulnerables ante la fuerza de un evento que ocasiona crisis y daños difíciles de reparar, pero se posee de un escudo resiliente, que puede servir de filtro ante hechos que vulneren las personas. Con la resiliencia se establecen relaciones positivas que hacen que las personas superen cualquier tipo de adversidad, siempre y cuando el entorno que los rodea haga parte de la transformación social y le brinde mecanismos y espacios para desarrollar hábitos y acciones de cambio. Enfrentarse a nuevas realidades o nuevos mundos, le permite en este caso a los menores olvidar más fácil cualquier tipo de episodio traumático y desafortunado en sus vidas. El análisis de los factores resilientes a través de la identificación en la población participante, fijó las características que determinan la capacidad para sobresalir ante situaciones que puedan vulnerarlos, especialmente en contextos vulnerables y en familias con bajos niveles de resiliencia.

En este orden de ideas la resiliencia puede ser definida por diferentes autores y en diferentes ámbitos, pero todos consideran que ella caracteriza a los individuos, familias o comunidades que a pesar de encontrarse en situaciones adversas y en estados de alta vulnerabilidad, tienen la capacidad de conjugar aquellos factores positivos que poseen y utilizarlos a su favor para salir airosos de la adversidad y sobreponerse, así como para crecer y desarrollarse de manera adecuada, competente y con ganancias a nivel social y personal que encaminan sus proyectos de vida. Adicionalmente, Lourdes (2010) menciona que, a través de los procesos de resiliencia, se desarrollan nuevas alternativas de comunicación, especialmente de lenguaje no verbal, que permiten a los individuos generar herramientas para ser utilizadas en estados de riesgo y a nivel familiar ensancha los lazos de apoyo y protección propios de este grupo, promoviendo estados de bienestar, autoafirmación y superación de la adversidad.

Cabe destacar también que a través de las redes de apoyo social identificadas en los NES (García & Guerrero, 2012), la comprensión que se hace de la historia de cada individuo tiene una alta influencia en la reafirmación de las relaciones familiares y en la autonomía necesaria

para desarrollar procesos de prevención, incrementando las relaciones familiares, lo que en sí mismo es un factor de protección que propenderá por proyectos de vida eficaces.

También, considerando lo afirmado por López (2010), es relevante considerar que a través de experiencias valorativas hacia el niño y, el sentimiento que se genera en él de ser útil dentro de un grupo, se forman factores de resiliencia en los niños y se les desarrolla sentidos altruistas y de conexión humana que generan autonomía y bienestar. A este respecto, cabe destacar que adicional a los procesos llevados a cabo en la familia, también a través de la educación, los seres humanos tienen adquieren la capacidad de integrarse en un mundo social, en sus dinámicas pero también en sus problemáticas, y que pese a ello, a través de estrategias educativas como la de la resiliencia, es posible promover habilidades para que los sujetos, las familias y las comunidades adquieran estrategias de comportamiento, actuación y prevención de las problemáticas, así como forjarse caminos acertados que permitan mitigar estados de vulnerabilidad.

V. Pedagogía social. Fortalecimiento de una propuesta socioeducativa



Fuente: Archivo personal

Nota: niños, niñas y adolescentes del Liceo Nacional Antonia Santos I.E.D.
Cabe aclarar que se contó con el consentimiento informado de las familias.

En este capítulo, se hará un recorrido por la pedagogía social y sus diferentes etapas, teniendo en cuenta la relación con la resiliencia educativa y los objetivos de la presente investigación. Para dar inicio, se hace necesario citar los diferentes autores que han trabajado y tratado de definir la Pedagogía Social, a luz del reconocimiento de las problemáticas sociales, que vulneran a los estudiantes, en este caso la explotación sexual, que a pesar de ser una realidad que se encuentra invisibilizada en las aulas escolares, afecta de manera relevante la cotidianidad escolar de las instituciones educativas de la localidad de los Mártires. Para efectos de la presente investigación, se ha tomado la recopilación que realizó Gloria Pérez Serrano en su libro Pedagogía Social – Educación Social (2015), teniendo en cuenta los autores que

reconocen la relación hombre-sociedad y el contexto de la localidad de los Mártires, que viven en medio de problemáticas sociales que afectan el correcto desarrollo de los menores que se desenvuelven allí.

A su vez, el análisis de los diferentes escenarios que nos conduce directamente al reconocimiento de problemáticas que están dentro de la cotidianidad escolar y afectan de manera significativa a las instituciones escolares, de ahí de la importancia de la pedagogía social cuando reconoce la realidad y produce teoría basada en hechos reales y concretos, alejándose de su tradicional modelo de la educación informal e incorporándose en la educación formal de la persona. “La pedagogía social hace referencia no sólo a los contextos extraescolares (...), sino que se constituye un elemento esencial en la formación reglada y formal” (Pérez, 2015, p. 70).

En este sentido, la identificación de factores de riesgo presentes en las instituciones escolares y los ambientes barriales que afectan a la escuela, deben ser considerados dentro de la formación de sus estudiantes puesto que a través de ellos se educa en el reconocimiento de los derechos y la participación ciudadana. Por ende, la realidad social y educativa de la comunidad participante de la investigación, coloca en relación directa e inmersa la necesidad de reconocer a la pedagogía social y la resiliencia, para el fortalecimiento de la propuesta socioeducativa a través de la identificación de sus diferentes actores de la institución como son estudiantes, padres de familia, docentes y comunidades barriales puesto que su reconocimiento posibilita el constructo teórico - práctico de la propuesta elaborada.

Así mismo, la pedagogía social en relación simbiótica con la resiliencia, permite dar una coherencia y cohesión a la praxis educativa, atendiendo al abordaje del fenómeno desde su posición unitaria y sincrética que proporciona la pedagogía. De acuerdo con Ortega (1999), “La Pedagogía Social es teoría y práctica de la educación social” (p. 21), es decir que posee una doble función, en la que se introduce la estrategia de resiliencia educativa dentro de la primera, con el fin de fortalecer los procesos de la práctica a través de la restauración psicoemocional, del fortalecimiento de los factores de protección y de las habilidades sociales que se deben desarrollar en menores en riesgo social, de ahí de la importancia de los programas y proyectos escolares, que trabajen junto con su entorno social, en busca de la protección de los infantes que se encuentran en latente vulnerabilidad, como lo indica Colom (1987),

la esencia de la pedagogía social se auto-reconoce en tanto que exista una intervención bien sea de elementos sociales o educativos que tengan como pretensión la identificación y la formación de los estudiantes. De esta manera, se coincide con varios autores tales como Quintana (1984), Feroso (1994), Ortega (1999), Pérez (2009), los cuales reconocen en la pedagogía social la sociabilidad y la dinamización de esta en las personas y las comunidades educativas que se autoconstruyen en procesos con otros agentes sociales.

La pedagogía social, es la ciencia de la educación social orientada a individuos y grupos, y la atención a los problemas humano sociales que puedan ser tratados desde instancias educativas, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social. (Pérez, 2009, p. 72)

De igual manera, se reconoce que el estudiante no es solo educado en la escuela, sino que la familia y la comunidad que lo circunda tienen un altísimo valor agregado en dicha educación, con lo cual, las posibilidades de transformar y dar sentido a las experiencias que van conformando su identidad y patrones comportamentales, exige que todos los sistemas se sumen en una sensibilidad social capaz de reconocer las carencias y fenómenos sociales que reclaman respuestas socioeducativas.

La compleja realidad social de las comunidades educativas de la localidad de los Mártires, demanda con urgencia respuestas en el reconocimiento del otro, de sus derechos, de su protección, tanto a nivel institucional como local, puesto que las dinámicas escolares, se ven afectadas por los ambientes barriales y familiares que se encuentran en constante riesgo de explotación sexual debido a la proximidad con la extinta calle del Bronx y a los diferentes lugares donde el consumo de sustancias alucinógenas es bastante alto, al igual que la presencia de redes de tratos de personas que buscan menores en las diferentes instituciones educativas. Dada esta complejidad reflejada por el grupo participante, la pedagogía social y la resiliencia en contextos vulnerables debe ser esencial en la formación de la comunidad escolar y se justifica en la necesidad de intervenir una sociedad en crisis y con problemáticas sociales que afectan directamente a la infancia y la adolescencia. “La Pedagogía Social, en tanto que praxis educativa, es praxis tecnológica con finalidad social, que atiende fundamentalmente a las técnicas, métodos y orientaciones que las nuevas perspectivas socioeducativas demandan de ella”. (Ortega, 1999, p. 22). En tanto que la Pedagogía

Social es teoría y práctica, genera procesos de socialización en personas y grupos, investiga los hechos y las prácticas socioeducativas con el fin de desarrollar intervenciones en las comunidades, orientando el desarrollo social de las personas, en este caso, promoviendo las habilidades resilientes que requieren los estudiantes en condiciones de explotación sexual.

La Pedagogía Social aliada con la resiliencia Educativa, reconoce las condiciones de la vida social del estudiante, no solo para identificarlas y diagnosticarlas sino para mejorarlas y transformarlas bajo el enfoque del trabajo colectivo que exige el compromiso de las comunidades y los grupos. Dada esta relación, la intervención socioeducativa es inherente a la Pedagogía Social como disciplina que diseña intervenciones para comunidades en riesgo, puesto que, identifica las características de la población, relaciona el fenómeno y su incidencia dentro de la comunidad escolar, pone de manifiesto la relación del estado frente a las dinámicas sociales que vulneran y reconocen al maestro como el que sabe lo que hay que hacer dentro de su quehacer educativo.

Pedagogía Social en el reconocimiento del estudiante vulnerable

La profesora titular de Pedagogía Social, Violeta Núñez, en el Seminario internacional “La formación docente entre los siglos XIX y XXI”, celebrado los días 28 y 29 de noviembre de 2003 en Buenos Aires, Argentina; presenta su trabajo “Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía enseñar vs. Asistir”(2003), La autora destaca el papel de la escuela en el incremento de demandas referentes a la infancia y la adolescencia y su insuficiencia para dar respuesta a la creciente ola de dichas demandas. Desde la pedagogía social, Núñez (2003) afirma que ésta trabaja para que la asistencia de niños y de adolescentes a las escuelas pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con las mejores posibilidades. Pero para que ello sea posible, compete a la Pedagogía social construir un vínculo educativo entre el agente y el sujeto de la educación, esto es, trabajar para que a partir de la confianza que el agente deposita en el sujeto, en sus posibilidades y en su responsabilidad, se pueda producir un nuevo encuentro del sujeto con el mundo, y se abre para aquél un lugar nuevo en el que puede reconocer las problemáticas sociales que circunda al estudiante y posibilitar nuevas posibilidades al interior de la escuela.

La identificación de factores psicoemocionales que afectan a niños, niñas y adolescentes frente a la Explotación Sexual Comercial, son campo de estudio y de acción de la pedagogía social, en tanto que esta reconoce las conductas sociales, actitudes, comportamientos que tienen impacto sobre la vida del estudiante y posteriormente sobre la cotidianidad escolar, como es el caso de los grupos participantes de la investigación donde los menores de 12 años mostraban en sus narraciones condiciones de abandono, negligencia y falta de afecto por parte de sus figuras paternas, mientras los adolescentes evidenciaban depresión, inconformismo, soledad y escasas metas a medio y a largo plazo. Desde esta mirada, la pedagogía social se reconstruye a través del campo empírico, para transformar la teoría que puede permitir intervenciones según las condiciones particulares de la población estudiada, en este caso la identificación de los estudiantes con riesgo de explotación sexual es de alta transcendencia para la creación de la propuesta teórica que permita construir mecanismos de prevención resiliente frente a casos de ESCNNA. “La pedagogía social (...) es una disciplina científico- teórica y pedagógica del sistema de las ciencias de la educación” (Pérez, 2009, p. 73), puesto que carece de sentido realizar la separación entre la sociedad y el sujeto, entre la praxis y la teoría, entre el reconocimiento del sujeto y su relación con la familia, la escuela y el barrio, ya que en medio de todas estas relaciones sociales el ser se construye y deconstruye de acuerdo con las vivencias y experiencias adquiridas.

En la misma línea, Nohl (1965), Mollenhauer (1976), Von Cube (1981), Sáenz (1997) identifican características esenciales para la pedagogía social como la necesidad del diagnóstico, de la intervención, la promoción, la cooperación, comunicación con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas y estimular el conocimiento teórico práctico de la misma, todo ello a través de la identificación del sujeto y su mundo circundante, en este caso de la identificación del estudiante que vive en un medio vulnerable como es el entorno de la localidad de los Mártires, además de las condiciones familiares identificadas que no permiten un adecuado desarrollo del menor, factores que en los siguientes capítulos tendrán la profundización correspondiente. Así mismo, la pedagogía social, le indica a la escuela la necesidad de orientar su función, la cual está concatenada con los legados culturales y a la interinstitucionalidad, que permita a niños y adolescentes desarrollar experiencias de movilidad y confrontación, y recuperar de esta forma, su función socializadora y culturalizadora.

Dichas funciones se constituyen como una responsabilidad pública de la escuela, la cual se encuentra en la consideración de nuevas modalidades emergentes en la socialización de la infancia y de la adolescencia, y en las nuevas modalidades de construcción de la sociabilidad de cada sujeto, ya que hoy no es posible que las regulaciones vengan sólo de las instituciones tradicionales.

Una verdadera apuesta de culturización para las nuevas generaciones: definir la escuela como espacio que posibilite albergar a la infancia y a la adolescencia, para dar a cada sujeto la posibilidad de un encuentro con los otros, con el otro. (Núñez, 2003, p. 24).

Reconocer al sujeto desde sí mismo y desde el otro, permite la inclusión de la pedagogía social, puesto que a través de ella se identifica la relación del menor y su medio socio-cultural. “La educación del individuo se realiza, no sólo por medio de cauces institucionales, también la atmósfera cultural que le envuelve” (Hernando, 2009, p. 37). Identificar al estudiante de la Localidad de los Mártires, como un sujeto en riesgo social debido a sus particularidades familiares y contextuales, de alguna manera obliga a las instituciones educativas a incorporar programas de protección, Derechos Humanos, resiliencia, tanto para estudiantes, padres, docentes y comunidad en general que les permita forjar un proyecto de vida y promocionar habilidades que conduzcan a la disminución de factores de riesgo hacia la explotación sexual y demás problemáticas sociales, para ello, en el primer semestre del 2016, las instituciones educativas de los Mártires, afectadas por el desalojo de la calle del Bronx, junto con la Alcaldía Local y la personería se unen para desarrollar planes de contingencia en contra del consumo de sustancias alucinógenas y la trata de personas con fines de explotación sexual, con el fin de proteger a sus estudiantes, dando importancia a la pedagogía social en los ámbitos formales de la educación, aunque sea por situaciones fortuitas o en palabras de Úriz (1993), el desarrollo de planes educativos tiene el fin de permitir la adaptación del estudiante con su entorno, pero un fin, reconocido a través del bienestar humano, de sus derechos incluidos el socio afectivo, brindando participación para el reconocimiento de valores comunes, dado que estos permiten reconstruir el significado de las relaciones sociales basados en las experiencias propias de cada sujeto.

Al niño, la niña y el adolescente hay que reconocerle a través de su entorno social, con el fin de adaptar la escuela a las necesidades propias

de éstos y de la comunidad que la circunda, dado que la escuela posee un encargo social y reflexivo frente a las realidades que colectivamente se han construido. Para Vygotsky (1978), la escuela debe poseer la capacidad de desarrollar pensamientos reflexivos en sus estudiantes basados en sus propias experiencias y situaciones y más aún cuando sus experiencias de vida están relacionadas con casos de abuso sexual, maltrato infantil, abandono o explotación sexual, como es el caso de los estudiantes participantes, quienes de manera reiterada lo mencionaban en sus relatos de vida en la etapa de recorrido del modelo de los Núcleos de Educación social (García & Guerrero, 2012).

Desde esta perspectiva, la educación debe desarrollar una conciencia capaz de darse cuenta de las problemáticas de la comunidad e intervenir en ellas, permitirle al estudiante procesos de reflexión frente a su comportamiento y la relación que tiene con el otro (*role – taking*). Estos procesos de reflexión que se proponen desde la pedagogía social y el enfoque socio cultural, pueden ser desarrollados a través de las diferentes habilidades que propone la resiliencia educativa al ser reconocidas e incorporadas en las dinámicas escolares, tal como se propuso en la etapa de transformaciones del modelo metodológico, donde cada uno de los participantes escribieron cartas de perdón y reconciliación a sus padres de familia, proyectando sus deseos y proyectos de vida, de ahí que el educador se convierte en una figura resiliente cuando identifica la interioridad de cada estudiante y lo ayuda en su proceso de crecimiento, la educación es crecimiento y el educador en realidad debe facilitar el proceso hacia la propia madurez de este, para que llegue al desarrollo de sus propias habilidades (Úriz, 1993).

Para Vygotsky (1978), la educación también cuenta con procesos de reconstrucción donde se renuevan las experiencias, pero estos procesos no se viven de manera independiente, se hacen junto con la familia, la escuela y el entorno, dado que los fines de los sujetos deben coincidir con los fines de la sociedad y ésta con ellos en una relación bilateral, sin embargo, para que esta relación surja se requiere de elementos constitutivos que promuevan los “valores sociales del individuo y la comunidad” (Pérez, 2009, p. 73). Esta relación individuo – sociedad forma un conjunto simbiótico donde tanto el uno como el otro se autodefinen, a través de la acción, el sentido, el trabajo y el lenguaje, “de este modo la unidad del lenguaje, la sociedad y la del individuo se dan conjuntamente, la sociedad reproduce la cultura y la personalidad a la sociedad” (Carabaña & Lamo, 1978, p. 189). Situaciones que se

presentan, cuando los grupos participantes han normalizado el hecho de convivir en lugares donde es común el exhibicionismo del cuerpo por parte de personas adultas que ofertan servicios sexuales y ven a diario casos de explotación sexual, en lugares como la zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI o la llamada calle del Bronx, en este caso el sujeto lo naturaliza y lo hace parte de su realidad inmediata, dando por hecho que esa es la realidad.

Pedagogía Social y las relaciones con las familias

En la ejecución de las diferentes sesiones del modelo de investigación y en relación directa con el escenario sujeto/familia, se hizo relevante el reconocimiento de la historia familiar de cada uno de los participantes, ya que el núcleo familiar se convierte en la figura resiliente más importante, puesto que es un agente de socialización que puede proteger de manera considerable al menor, que se encuentra en riesgo de explotación sexual. Sin embargo, en las instituciones B-D-E, los adolescentes mencionaron como muchos de sus figuras paternas concibieron la vulneración de sus propios derechos por diferentes situaciones como la pobreza, el hacinamiento, madres en condición de explotación sexual, inquilinos dentro de sus hogares, desconociendo que la familia representa de manera innata funcionalidades inmersas en las dinámicas de la cultura, normas sociales, valores y por ende repercute directamente en la integración social de los niños, niñas y adolescentes.

Las relaciones familiares se distinguen de muchas otras, dadas características propias relacionadas con la socialización, con el afecto y la protección, con la garantía de derechos, con el cúmulo de significación en la vida de cualquier ser humano, en la que su institucionalidad, a través de las relaciones interpersonales que se forjan allí, involucran la figura del desarrollo, de la comunicación, del crecimiento personal y social, como ápices de la sociabilidad y la inserción social. Es dentro de la familia donde el niño interactúa en pequeña escala con el mundo social externo, aprendiendo normas y comportamientos socialmente aceptados con los cuales, el niño forja una subjetividad propia y una percepción del mundo circundante, sin embargo, el análisis de los sujetos participantes frente a sus entornos familiares demuestran las altas tasas de abandono, negligencia, violencias intrafamiliares y sexuales desconfigurando el encargo social que tiene la familia entorno

a la protección de los derechos de la infancia y la adolescencia. “La función socioeducativa de las familias está en parte determinada por factores o condicionantes del entorno (...) las clases sociales, los lazos comunitarios, el régimen de bienestar (...) que impactan en el rol educativo de las familias” (Pascual, y otros, 2013, p. 168).

A través de la competencia pertinente de la familia en la garantía de los derechos del niño, el apoyo, acogida y, protección de este, la familia impulsa al niño hacia relaciones sociales positivas, hacia una adaptación y superación de los factores adversos, promoviendo de esta manera una interacción asertiva del niño con el entorno, lo cual se genera una “interacción bidireccional, donde las acciones de unos, y los efectos que tuvieron éstas, intervendrán siempre en las acciones de los otros” (Isaza, 2012, p. 2). No obstante, la familia a través de la evolución dada en las diversas generaciones y tras décadas de transformación y crecimiento en cuanto a la forma en que la misma se percibe a sí misma y la forma como la sociedad hoy en día asimila su institucionalidad “sigue desarrollando actualmente funciones sumamente relevantes para el bienestar de la persona”. (Estévez, Jiménez, & Musitu, 2007, p. 22). De igual manera, Montoro (2004), (citado por Estévez, Jiménez y Musitu, 2007), aduce que la familia como institución es la única que puede cumplir simultáneamente diversas funciones que son clave en la vida de cualquier ser humano, tanto a nivel personal como social.

Dichas funciones, denominadas *sociales*, caracterizan a la familia como institución en el ordenamiento y regulación de aspectos como la conducta sexual (lo que estaría socialmente aceptado), aspectos relacionados con la reproducción de la especie, comportamientos económicos, educación de los hijos, afectos y sentimientos (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007). De este modo, se debe reconocer que en la familia recae la responsabilidad directa de salvaguardar los derechos de la infancia y la adolescencia frente a delitos como la explotación sexual, puesto que debe brindar los factores de protección que forjen escudos frente a los diferentes tipos de explotación.

Teniendo en cuenta lo anterior, Isaza (2012) afirma que la socialización es un proceso interactivo, en la que la transmisión de elementos culturales determina el éxito social de los niños y en la que el sujeto cumple una función activa en la apropiación de la estructura social por medio del aprendizaje y la interiorización de su contexto más próximo.

Dado que la pedagogía social tiene una relación directa con el campo familiar, es preciso afirmar que, a través de esta, se puede entender que “la educación social constituye uno de los aspectos esenciales de la educación integral de la persona, es decir, la educación que responde a todos los aspectos esenciales de la naturaleza humana”. (Rodríguez & Sotés, 2008, p. 123). Ucar (2004) (citado por Rodríguez y Sotés, 2008) afirma que todo lo concerniente a la educación y la formación para la sociabilidad (incluye los procesos de socialización), es propio de la pedagogía y de la educación social, aun cuando los procesos de formación se produzcan en forma no normalizada.

El dinamismo de la familia actual es acelerado y cambiante, lo que exige que, a través de la Pedagogía Social, se pueda entender este fenómeno como una evolución a través de la socialización, y que el ser humano, como manifiesto en el ámbito social, exige a su vez una acción educativa renovada en “su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos” (Bolívar, 2006, como se citó en Rodríguez y Sotés, 2008. p. 124), lo que quiere significar, que la educación social debe ser integral, participativa, ética, que incluya todos aquellos aspectos importantes en el desarrollo tanto social como personal del sujeto.

Dentro de estas características, la pedagogía social reconoce la función positiva de la parentalidad en tanto que, forja vínculos afectivos protectores y estables a través de un entorno estructurado como modelo y guía para aprender normas y valores, reconociendo capacidades y brindando motivación, educando sin violencia, considerando el castigo corporal como una vulneración de los derechos de los niños. (Martín, y otros, 2009). Estos elementos, de igual manera son reconocidos en la teoría de la resiliencia familiar optimizando los factores de protección y la minimización de los factores de riesgo; en el análisis realizado en la investigación, se da fe de los factores psicosociales que afectan a los estudiantes y a sus familias, al igual que los elementos económicos, culturales y sociales que repercuten directamente en la estabilidad de las mismas y son indispensables para el reconocimiento de la problemática y la elaboración de la propuesta.

Gestionar problemáticas en la escuela

La Pedagogía Social en la escuela se constituye como una necesidad latente, en la medida en que se ha ido replanteando el papel que pueda cumplir ésta como agente de segregación o de inclusión de niños y

adolescentes en el entorno escolar. A este respecto, Parcerisa (2008) afirma que la presencia de las y los educadores sociales surge como respuesta a una problemática vivida por la escuela, la cual en ocasiones se ve incapaz por sí sola de gestionar las dificultades de convivencia que se dan en su seno y, en el mejor de los casos, encuentra límites normativos y de concepción cuando pretende extender su acción más allá del entorno escolar (Parcerisa, 2008, p. 16). De acuerdo con este mismo autor las cambiantes y nuevas realidades que se afrontan actualmente a nivel social, exigen el incremento de estructuras de apoyo para la familia, la política y, además, el diseño de diversas estrategias que permitan atender la inclusión de emigrantes, personas en condición de discapacidad, adultos mayores tanto activos como dependientes, entre otros.

Dichas problemáticas, exigen de intervenciones inter y transdisciplinarias, pero especialmente, a nivel educativo, la intervención debe estar tendiente a posibilitar cambios reales que mitiguen las problemáticas, en este caso las instituciones educativas de la localidad de los Mártires, que se encuentran en zonas vulnerables han acudido a las diferentes entidades locales y distritales con el fin de manifestar su inconformidad y exigir respaldo inmediato frente a las situaciones de seguridad que se presentan con los menores de las instituciones. “Así pues, ante la necesidad de responder a nuevas realidades sociales, la educación social atiende actualmente a ámbitos en los que hasta ahora había intervenido poco. Entre estos: la institución escolar” (Parcerisa, 2008, p. 18). De acuerdo con este autor, la Pedagogía Social en los últimos años, ha desarrollado una serie de cambios conceptuales, tendientes a adaptarse a la evolución que se presenta a nivel social y a sus nuevas tendencias y necesidades.

A este respecto Petrus (2000, como se citó en Parcerisa, 2008), manifiesta que el aumento de estudiantes que no se adaptan al ámbito escolar exige que la educación preste más atención a ésta falencia, pero, bajo el reconocimiento de las diversas problemáticas sociales y desde una perspectiva alejada de los contenidos instructivos. A este respecto Petrus (2000) menciona, que la educadora y el educador social tienen un papel importante que jugar en la institución escolar en tanto que “la escuela no es capaz, por sí misma, de solucionar los complejos problemas de la población infantil y juvenil, como tampoco puede resolver las dificultades de la institución familiar” (p. 18).

Para Pérez Serrano (2004, como se citó en Parcerisa, 2008), con ello, la escuela está llamada a tener departamentos de apoyo fortalecidos por educadores sociales y orientadores que identifiquen la pedagogía social como una oportunidad de cambio frente a problemáticas sociales como la Explotación Sexual Comercial de niños, niñas y adolescentes. Estas situaciones de riesgo y vulnerabilidad frente a este delito, están presentes durante los procesos de formación de los estudiantes que se encuentran en entornos vulnerables y con condiciones precarias como es el caso de la localidad de los Mártires. Al reconocer este fenómeno, la escuela presenta un encargo social sobre la reinserción eficiente de quienes están en riesgo o han padecido deficiencias en sus procesos de socialización y vulneración de sus derechos constitucionales.

Pérez Serrano (2004) también argumenta que, desde la perspectiva de la escuela, la institución tiene dificultades en la implementación de una constante adecuación ante las realidades actuales de carácter social, puesto que la escuela estaba plenamente adaptada a modelos industrializados en los que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aún no estaban a la vanguardia de la cotidianidad y donde la escuela era considerada la única fuente del saber. Adicional a lo anterior, Parcerisa (2008) añade que “La posibilidad de acoger a toda la población infantil y adolescente convierte la escuela en la institución potencialmente con más incidencia en la educación de la ciudadanía de un país” (p. 19). Sin embargo, la institución escolar debe asumir todas las problemáticas sociales que presentan y circundan a los estudiantes, como es el caso de la explotación sexual, que sería un fenómeno de índole social, cultural y económica que como primera instancia le correspondería al Estado.

Dadas estas circunstancias, la Pedagogía Social cambia del escenario de lo informal al escenario de las prácticas educativas cotidianas e inmersas dentro de la realidad institucional. “La Pedagogía Social se encarga de la atención educativa que requieren aquellos sujetos o grupos, en situación de riesgo, que en razón de las carencias sociales (...) padecen o pueden padecer situaciones de inadaptación marginación o conflicto social, etc.” (Caride, Núñez, Ortega, Sáenz, & Frigerio, 2002, p. 87).

Esta se fundamenta y justifica en la investigación, dada las características propias de los participantes, las familias y el entorno social, en el que se desarrollan sus miembros y está íntimamente relacionada con la

resiliencia Educativa, puesto que, sus objetivos de formación desde el desarrollo humano y la superación de la adversidad permiten una reflexión pedagógica, que puede transformar las características esenciales de una escuela tradicional, en una que reconozca el entorno social, cultural y económico de sus actores sociales entendidos estos como estudiantes, padres de familia y comunidad barrial, la resiliencia brinda a la Pedagogía social un nuevo enfoque debido a que ésta no se limita a la identificación del riesgo, sino que enfatiza en los factores de protección que pueden potencializar las características resilientes que toda persona posee y no ha desarrollado, de ahí que se requiere el reconocimiento de la misma, dentro de todo proceso educativo, y más aún en los contextos sociales colombianos, específicamente y de forma urgente en la población que se encuentra en riesgo de explotación sexual. La pedagogía social, desde un enfoque resiliente permite el continuo movimiento entre el riesgo y la protección, desarrollando así los factores que se requieren en las dinámicas institucionales, así el estudiante podrá de manera continua fortalecer las habilidades de vida, que le permitan contrarrestar situaciones de vulnerabilidad presentes y futuras, pero para ello se requiere de organizaciones y docentes resilientes.

Dada esta situación y puntualizando en los fenómenos hallados a través de esta investigación, es preciso afirmar la existencia de una relación directa entre la resiliencia y la pedagogía social, dado que los estudiantes presentaron altos índices de resiliencia en los diferentes test aplicados y las diferentes sesiones del método, brindando así la oportunidad de fomentar habilidades socio-resilientes en ellos, que puedan fortalecer su proyecto de vida, desde la escuela y la inmersión de esta en la cotidianidad escolar. Esta intervención socioeducativa, desde la resiliencia para poblaciones en riesgo de ESCNNA, permite un enfoque no estigmatizador, inclusivo y positivo de inserción escolar, dado que, el rol de la escuela se define a través de la pedagogía social, construyendo capacidades que permiten su propia autorregulación frente a condiciones externas que pueden llegar a vulnerar.

Así mismo, la implementación de la pedagogía social, dentro de la cotidianidad escolar, permite reconocer al sujeto como partícipe de su propio proceso educativo, donde se establezcan relaciones empáticas y asertivas con el otro, trabajo en colectivo con sus pares, desarrollo de la inteligencia emocional y una filosofía de vida que le permita reconocerse como valioso para él y para los demás con una visión positiva hacia el futuro.

Las intervenciones desde la pedagogía social y la resiliencia, deben eliminar el concepto de vulnerabilidad y víctima para reconstruir el concepto de sobreviviente y viviente, el cual hace hincapié en la capacidad de auto reconstrucción de la persona frente a situaciones que atentan contra los derechos fundamentales, incluidos los sexuales y los reproductivos, estas propuestas socio educativas deben comenzar desde la primera infancia, desde el ámbito familiar, escolar y comunitario. “Las intervenciones preventivas deben ser precoces cuando no se han desarrollado conductas y actitudes de riesgo” (Fernández, 2006, p. 41).

Las diferentes sesiones de los Núcleos de educación social (NES), en las instituciones con los grupos de una edad inferior a doce años, demostraron la gran capacidad de los estudiantes para construir información y crear mecanismos de defensa frente a casos de explotación sexual, dado que tienden a ser más espontáneos y perceptivos frente a los diferentes temáticas tratadas a través de las agendas de intervención, lo que evidencia la necesidad de intervenciones preventivas en los primeros años, donde al niño y la niña se le brinde la confianza para comunicarse con sus adultos representativos, realizar preguntas de índole sexual y desarrollar conductas resilientes que los prevengan de posibles riesgos de explotación sexual o en palabras de Vásquez (2011), la resiliencia es la capacidad para desarrollar una pedagogía preventiva, alternativa a la tradicional de riesgo, basada en el respeto y la aceptación incondicional del otro.

Es así como la pedagogía social se fundamenta en la acción preventiva y la resiliencia en la promoción de habilidades para la vida, en este sentido presentan una relación simbiótica, que se justifica cuando el perfil del estudiante indica que debe mejorar sus capacidades resilientes o y aplica de igual manera para los casos de los maestros que lo requieran. “La Pedagogía Social fundamenta, justifica y comprende la ayuda que se ofrece a quienes están en alto riesgo social” (Vásquez, 2011, p. 5). Así mismo, la resiliencia es la condición para desarrollar una pedagogía social alternativa a la tradicional, basada en el propósito de una escuela con expectativas elevadas y una participación significativa de sus estudiantes, que permitan enriquecer los vínculos de afecto y fortalecer habilidades psicoemocionales tendientes a la construcción de proyectos de vida fortalecidos y encaminados a la superación de adversidades familiares y territoriales en el marco de la vulneración a los Derechos Humanos fundamentales.

La pedagogía social y la resiliencia educativa deben tener como característica un proceso intencional, desarrollado por maestros conscientes de las necesidades propias de sus estudiantes, donde la historia de vida personal y familiar sea reconocida como un componente educativo que puede fortalecer el proceso dentro de la escuela. Al respecto Parcerisa (2008) respalda el papel de un:

Proceso de desarrollo integral y promocionador de las personas, mediado por la función pedagógica intencional y posibilitadora, presente en múltiples ámbitos con la finalidad de procurar, favorecer y potenciar la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social, y posibiliten la incorporación activa y transformadora de estas personas a un contexto social y cultural concreto. (p. 17)

En conclusión, la resiliencia retroalimenta a la pedagogía social puesto que permite permear los sistemas educativos para lograr una innovación educativa mediante la construcción conjunta de saberes destinados a la formación de estudiantes con capacidades de establecer vínculos prosociales, fijando límites claros y firmes frente a sus proyectos de vida, estableciendo expectativas elevadas, como lo indica Henderson (2003).

A su vez, el análisis de los diferentes escenarios que nos propone el modelo de investigación realizado, conduce directamente al reconocimiento de problemáticas que están dentro de la cotidianidad escolar y afectan de manera significativa a las instituciones escolares, de ahí de la importancia de la pedagogía social cuando reconoce la realidad y produce teoría basada en hechos reales y concretos, alejándose de su tradicional modelo de la educación informal e incorporándose en la educación formal de la persona. “La pedagogía social hace referencia no sólo a los contextos extraescolares (...), sino que se constituye un elemento esencial en la formación reglada y formal” (Pérez, 2015, p. 70). En este sentido, la identificación de factores de riesgo presentes en las instituciones escolares y los ambientes barriales que afectan a la escuela, deben ser considerados dentro de la formación de sus estudiantes puesto que a través de ellos se educa en el reconocimiento de los derechos y la participación ciudadana. Por ende, la realidad social y educativa de la comunidad participante de la investigación, ubica en relación directa e inmersa la necesidad de reconocer a la pedagogía social y la resiliencia, para el fortalecimiento de la propuesta socioeducativa a través de la

identificación de sus diferentes actores de la institución como son estudiantes, padres de familia, docentes y comunidades barriales puesto que su reconocimiento posibilita el constructo teórico - práctico de la propuesta elaborada.

Así mismo, la pedagogía social en relación simbiótica con la resiliencia, permite dar una coherencia y cohesión a la praxis educativa, atendiendo al abordaje del fenómeno desde su posición unitaria y sincrética que proporciona la pedagogía. De acuerdo con Ortega (1999), “La Pedagogía Social es teoría y práctica de la educación social” (p. 21), es decir que posee una doble función, en la que se introduce la estrategia de resiliencia educativa dentro de la primera, con el fin de fortalecer los procesos de la práctica a través de la restauración psicoemocional, del fortalecimiento de los factores de protección y de las habilidades sociales que se deben desarrollar en menores en riesgo social, de ahí de la importancia de los programas y proyectos escolares, que trabajen junto con su entorno social, en busca de la protección de los infantes que se encuentran en latente vulnerabilidad, como lo indica Colom (1987), la esencia de la pedagogía social se auto-reconoce en tanto que exista una intervención bien sea de elementos sociales o educativos que tengan como pretensión la identificación y la formación de los estudiantes.

De esta manera, se coincide con varios autores tales como Quintana (1984), Feroso (1994), Ortega (1999), Pérez (2009), los cuales reconocen en la pedagogía social la sociabilidad y la dinamización de esta en las personas y las comunidades educativas que se autoconstruyen en procesos con otros agentes sociales.

La pedagogía social, es la ciencia de la educación social orientada a individuos y grupos, y la atención a los problemas humano sociales que puedan ser tratados desde instancias educativas, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social (Pérez, 2009, p. 72).

De igual manera, se reconoce que el estudiante no es solo educado en la escuela, sino que la familia y la comunidad que lo circunda tienen un altísimo valor agregado en dicha educación, con lo cual, las posibilidades de transformar y dar sentido a las experiencias que van conformando su identidad y patrones comportamentales, exige que todos los sistemas

se sumen en una sensibilidad social capaz de reconocer las carencias y fenómenos sociales que reclaman respuestas socioeducativas.

La compleja realidad social de las comunidades educativas de la localidad de los Mártires, demanda con urgencia respuestas en el reconocimiento del otro, de sus derechos, de su protección, tanto a nivel institucional como local, puesto que las dinámicas escolares se ven afectadas por los ambientes barriales y familiares que se encuentran en contante riesgo de explotación sexual debido a la proximidad con la extinta calle del Bronx y a los diferentes lugares donde el consumo de sustancias alucinógenas es bastante alto, al igual que la presencia de redes de trata de personas que buscan menores en las diferentes instituciones educativas.

Dada esta complejidad reflejada por el grupo participante, la pedagogía social y la resiliencia en contextos vulnerables debe ser esencial en la formación de la comunidad escolar y se justifica en la necesidad de intervenir una sociedad en crisis y con problemáticas sociales que afectan directamente a la infancia y la adolescencia. “La Pedagogía Social, en tanto que praxis educativa, es praxis tecnológica con finalidad social, que atiende fundamentalmente a las técnicas, métodos y orientaciones que las nuevas perspectivas socioeducativas demandan de ella”. (Ortega, 1999, p. 22), en tanto que la pedagogía social es teoría y práctica, genera procesos de socialización en personas y grupos, investiga los hechos y las prácticas socioeducativas con el fin de desarrollar intervenciones en las comunidades, orientando el desarrollo social de las personas, en este caso, promoviendo las habilidades resilientes que requieren los estudiantes en condiciones de explotación sexual.

La Pedagogía Social aliada con la resiliencia educativa, reconoce las condiciones de la vida social del estudiante, no solo para identificarlas y diagnosticarlas sino para mejorarlas y transformarlas bajo el enfoque del trabajo colectivo que exige el compromiso de las comunidades y los grupos. Dada esta relación, la intervención socioeducativa es inherente a la Pedagogía Social como disciplina que diseña intervenciones para comunidades en riesgo, puesto que, identifica las características de la población, relaciona el fenómeno y su incidencia dentro de la comunidad escolar, pone de manifiesto la relación del estado frente a las dinámicas sociales que vulneran y reconoce al maestro como el que sabe lo que hay que hacer dentro de su quehacer educativo.

Encuentros y posibilidades al interior de la escuela

La profesora titular de Pedagogía Social, Violeta Núñez, en el Seminario internacional “La formación docente entre los siglos XIX y XXI”, celebrado los días 28 y 29 de noviembre de 2003 en Buenos Aires, Argentina; presenta su trabajo “Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía enseñar vs. Asistir”. (2003) La autora destaca el papel de la escuela en el incremento de demandas referentes a la infancia y la adolescencia y su insuficiencia para dar respuesta a la creciente ola de dichas demandas. Desde la pedagogía social, Núñez (2003) afirma que ésta trabaja para que la asistencia de niños y de adolescentes. a las escuelas pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con las mejores posibilidades. Pero para que ello sea posible, compete a la pedagogía social construir un vínculo educativo entre el agente y el sujeto de la educación, esto es, trabajar para que a partir de la confianza que el agente deposita en el sujeto, en sus posibilidades y en su responsabilidad, se pueda producir un nuevo encuentro del sujeto con el mundo, y se abre para aquél un lugar nuevo, puesto que está puede reconocer las problemáticas sociales que circunda al estudiante y posibilitar nuevas posibilidades al interior de la escuela.

La identificación de factores psicoemocionales que afectan a niños, niñas y adolescentes frente a la explotación sexual comercial, son campo de estudio y de acción de la pedagogía social, en tanto que esta reconoce las conductas sociales, actitudes, comportamientos que tienen impacto sobre la sobre la vida del estudiante y posteriormente sobre la cotidianidad escolar, como es el caso de los grupos participantes de la investigación donde los menores de 12 años, mostraban un sus narraciones condiciones de abandono, negligencia y falta de afecto por parte de sus figuras paternas, mientras los adolescentes evidenciaban depresión, inconformismo, soledad y escasas metas a medio y la largo plazo. Desde esta mirada la pedagogía social se reconstruye a través del campo empírico, para transformar la teoría que puede permitir intervenciones según las condiciones particulares de la población estudiada, en este caso la identificación de los estudiantes con riesgo de explotación sexual es de alta transcendencia para la creación de la propuesta teórica que permita construir mecanismos de prevención resiliente frente a casos de ESCNNA, “La pedagogía social (...) es una disciplina científico- teórica y pedagógica del sistema de las ciencias de la educación” (Pérez, 2009, p. 73), puesto que carece de sentido realizar

la separación entre la sociedad y el sujeto, entre la praxis y la teoría, entre el reconocimiento del sujeto y su relación con la familia, la escuela y el barrio, ya que en medio de todas estas relaciones sociales el ser se construye y deconstruye de acuerdo a las vivencias y experiencias adquiridas.

En la misma línea, Nohl (1965), Mollenhauer (1976), Von Cube (1981), Sáenz (1997) identifican características esenciales para la pedagogía social como la necesidad del diagnóstico, de la intervención, la promoción, la cooperación, comunicación con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas y estimular el conocimiento teórico práctico de la misma, todo ello a través de la identificación del sujeto y su mundo circundante, en este caso de la identificación del estudiante que vive en un medio vulnerable como es el entorno de la localidad de los Mártires, además de las condiciones familiares identificadas que no permiten un adecuado desarrollo del menor. Así mismo, la pedagogía social, le indica a la escuela la necesidad de orientar su función, la cual está concatenada con los legados culturales y a la interinstitucionalidad, que permite a niños y adolescentes desarrollar experiencias de movilidad y confrontación, y recuperar de esta forma, su función socializadora y culturalizadora.

Dichas funciones se constituyen como una responsabilidad pública de la escuela, la cual se encuentra en la consideración de nuevas modalidades emergentes en la socialización de la infancia y de la adolescencia, y en las nuevas modalidades de construcción de la sociabilidad de cada sujeto, ya que hoy no es posible que las regulaciones vengan sólo de las instituciones tradicionales.

Una verdadera apuesta de culturización para las nuevas generaciones: definir la escuela como espacio que posibilite albergar a la infancia y a la adolescencia, para dar a cada sujeto la posibilidad de un encuentro con los otros, con el otro (Núñez, 2003, p. 24).

Reconocer al sujeto desde sí mismo y desde el otro, permite la inclusión de la pedagogía social, puesto que a través de ella se identifica la relación del menor y su medio socio-cultural. “La educación del individuo se realiza, no sólo por medio de cauces institucionales, también la atmósfera cultural que le envuelve”. (Hernando, 2009, p. 37). Identificar al estudiante de la Localidad de los Mártires, como un sujeto

en riesgo social debido a sus particularidades familiares y contextuales, de alguna manera obliga a las instituciones educativas a incorporar programas de protección, derechos humanos, resiliencia, tanto para estudiantes, padres, docentes y comunidad en general que les permita forjar un proyecto de vida y promocionar habilidades que conduzcan a la disminución de factores de riesgo hacia la explotación sexual y demás problemáticas sociales. Para ello, en el primer semestre del 2016, las instituciones educativas de los Mártires, afectadas por el desalojo de la calle del Bronx junto con la Alcaldía Local y la personería se unen para desarrollar planes de contingencia en contra del consumo de sustancias alucinógenas y la trata de personas con fines de explotación sexual, para proteger a sus estudiantes, dando importancia a la pedagogía social en los ámbitos formales de la educación, aunque sea por situaciones fortuitas o en palabras de Úriz (1993), es así como el desarrollo de planes educativos tiene el fin de permitir la adaptación del estudiante con su entorno, pero un fin, reconocido a través del bienestar humano, de sus derechos incluidos el socio afectivo, brindando participación para el reconocimiento de valores comunes, dado que estos permiten reconstruir el significado de las relaciones sociales basados en las experiencias propias de cada sujeto.

Al niño, niña y adolescente hay que reconocerle a través de su entorno social, con el objetivo de adaptar la escuela a sus necesidades y de la comunidad que la circunda, dado que la escuela posee un encargo social y reflexivo frente a las realidades que colectivamente se han construido. Para Vygotsky (1978), la escuela debe poseer la capacidad de desarrollar pensamientos reflexivos en sus estudiantes basados en sus propias experiencias y situaciones y más aún cuando sus experiencias de vida están relacionadas con casos de abuso sexual, maltrato infantil, abandono o explotación sexual, como es el caso de los estudiantes participantes del proyecto, quienes de manera reiterada lo mencionaban en sus relatos de vida en la etapa de recorrido del modelo de los Núcleos de Educación social (García & Guerrero, 2012).

Desde esta perspectiva, la educación debe desarrollar una conciencia capaz de darse cuenta de las problemáticas de la comunidad e intervenir en ellas, permitirle al estudiante procesos de reflexión frente a su comportamiento y la relación que tiene con el otro (*role - taking*). Estos procesos de reflexión que se proponen desde la pedagogía social y el enfoque socio cultural, pueden ser desarrollados a través de las diferentes habilidades que propone la resiliencia educativa al ser

reconocidas e incorporadas en las dinámicas escolares, donde cada uno de los participantes escribieron cartas de perdón y reconciliación a sus padres de familia, proyectando sus deseos y proyectos de vida, de ahí que el educador se convierte en una figura resiliente cuando identifica la interioridad de cada estudiante y lo ayuda en su proceso de crecimiento, la educación es crecimiento y el educador en realidad debe facilitar el proceso hacia la propia madurez de este, para que llegue al desarrollo de sus propias habilidades (Úriz, 1993).

Para Vygotsky (1978), la educación también cuenta con procesos de reconstrucción donde se renuevan las experiencias, pero estos procesos no se viven de manera independiente, se hacen junto con la familia, la escuela y el entorno, dado que los fines de los sujetos deben coincidir con los fines de la sociedad y ésta con ellos en una relación bilateral, sin embargo, para que esta relación surja se requiere de elementos constitutivos que promuevan los “valores sociales del individuo y la comunidad” (Pérez, 2009, p. 73). Esta relación individuo- sociedad forma un conjunto simbiótico donde tanto el uno como el otro se autodefinen, a través de la acción, el sentido, el trabajo y el lenguaje, “de este modo la unidad del lenguaje, la sociedad y la del individuo se dan conjuntamente, la sociedad reproduce la cultura y la personalidad a la sociedad” (Carabaña & Lamo, 1978, p. 189), situaciones que se presentan, cuando los grupos participantes han normalizado el hecho de convivir en lugares donde es común el exhibicionismo del cuerpo por parte de personas adultas que ofertan servicios sexuales y ven a diario casos de explotación sexual, en lugares como la zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI o la llamada calle del Bronx, en este caso el sujeto lo naturaliza y lo hace parte de su realidad inmediata, dando por hecho que esa es la realidad.

En la ejecución de las diferentes sesiones del modelo de investigación y en relación directa con el escenario sujeto/familia, se hizo relevante el reconocimiento de la historia familiar de cada uno de los participantes, ya que el núcleo familiar se convierte en la figura resiliente más importante, puesto que es un agente de socialización que puede proteger de manera considerable al menor, que se encuentra en riesgo de explotación sexual. Sin embargo en las instituciones B-D-E, los adolescentes mencionaron como muchos de sus figuras paternas concibieron la vulneración de sus propios derechos, por diferentes situaciones como la pobreza, el hacinamiento, madres en condición de explotación sexual, inquilinos dentro de sus hogares, desconociendo que la familia representa de manera innata

funcionalidades inmersas en las dinámicas de la cultura, normas sociales, valores y por ende repercute directamente en la integración social de los niños, niñas y adolescentes.

Las relaciones familiares se distinguen de muchas otras, dadas características propias relacionadas con la socialización, con el afecto y la protección, con la garantía de derechos, con el cúmulo de significación en la vida de cualquier ser humano, en la que su institucionalidad, a través de las relaciones interpersonales que se forjan allí, involucran la figura del desarrollo, de la comunicación, del crecimiento personal y social, como ápices de la sociabilidad y la inserción social. Es dentro de la familia donde el niño interactúa en pequeña escala con el mundo social externo, aprendiendo normas y comportamientos socialmente aceptados con los cuales, el niño forja una subjetividad propia y una percepción del mundo circundante, sin embargo, el análisis de los sujetos participantes frente a sus entornos familiares demuestran las altas tasas de abandono, negligencia, violencias intrafamiliares y sexuales desconfigurando el encargo social que tiene la familia entorno a la protección de los derechos de la infancia y la adolescencia: “La función socioeducativa de las familias está en parte determinada por factores o condicionantes del entorno (...) las clases sociales, los lazos comunitarios, el régimen de bienestar (...) que impactan en el rol educativo de las familias”. (Pascual, y otros, 2013, p. 168)

A través de la competencia pertinente de la familia en la garantía de los derechos del niño, el apoyo, acogida y, protección de este, la familia impulsa al niño hacia relaciones sociales positivas, hacia una adaptación y superación de los factores adversos, promoviendo de esta manera una interacción asertiva del niño con el entorno, lo cual se genera una “interacción bidireccional, donde las acciones de unos, y los efectos que tuvieron éstas, intervendrán siempre en las acciones de los otros” (Isaza, 2012, p. 2). No obstante, la familia a través de la evolución dada en las diversas generaciones y tras décadas de transformación y crecimiento en cuanto a la forma en que la misma se percibe a sí misma y la forma como la sociedad hoy en día asimila su institucionalidad “sigue desarrollando actualmente funciones sumamente relevantes para el bienestar de la persona”. (Estévez, Jiménez, & Musitu, 2007, p. 22). De igual manera Montoro (2004), aduce que la familia como institución es la única que puede cumplir simultáneamente diversas funciones que son clave en la vida de cualquier ser humano, tanto a nivel personal como social.

Dichas funciones, denominadas *sociales*, caracterizan a la familia como institución en el ordenamiento y regulación de aspectos como la conducta sexual (lo que estaría socialmente aceptado en este aspecto), aspectos relacionados con la reproducción de la especie, comportamientos económicos, educación de los hijos, afectos y sentimientos (Estévez, Jiménez y Musitu, 2007). De este modo, se debe reconocer que en la familia recae la responsabilidad directa de salvaguardar los derechos de la infancia y la adolescencia frente a delitos como la explotación sexual, puesto que debe brindar los factores de protección que forjen escudos frente a los diferentes tipos de explotación. Isaza (2012) afirma que la socialización es un proceso interactivo, en la que la transmisión de elementos culturales determina el éxito social de los niños y en la que el sujeto cumple una función activa en la apropiación de la estructura social por medio del aprendizaje y la interiorización de su contexto más próximo. Dado que la pedagogía social tiene una relación directa con el campo familiar, es preciso afirmar que, a través de esta, se puede entender que “la educación social constituye uno de los aspectos esenciales de la educación integral de la persona, es decir, la educación que responde a todos los aspectos esenciales de la naturaleza humana”. (Rodríguez & Sotés, 2008, p. 123). Ucar (2004) (citado por Rodríguez y Sotés, 2008) afirma que todo lo concerniente a la educación y la formación para la sociabilidad (incluye los procesos de socialización), es propio de la pedagogía y de la educación social, aun cuando los procesos de formación se produzcan en forma no normalizada.

El dinamismo de la familia actual es acelerado y cambiante, lo que exige que, a través de la pedagogía social, se pueda entender este fenómeno como una evolución a través de la socialización, y que el ser humano, como manifiesto en el ámbito social, exige a su vez una acción educativa renovada en “su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos” (Bolívar, 2006, como se citó en Rodríguez y Sotés, 2008, p. 124), lo que quiere significar, que la educación social debe ser integral, participativa, ética, que incluya todos aquellos aspectos importantes en el desarrollo tanto social como personal del sujeto.

Dentro de estas características, la pedagogía social reconoce la función positiva de la parentalidad en tanto que, forja vínculos afectivos protectores y estables a través de un entorno estructurado como modelo y guía para aprender normas y valores, reconociendo capacidades y brindando motivación, educando sin violencia, considerando el castigo corporal como una vulneración de los derechos de los niños. (Martín, y otros, 2009). Estos elementos, de igual manera son reconocidos en la

teoría de la resiliencia familiar optimizando los factores de protección y la minimización de los factores de riesgo; en el análisis realizado en la investigación, se da fe de los factores psicosociales que afectan a los estudiantes y a sus familias, al igual que los elementos económicos, culturales y sociales que repercuten directamente en la estabilidad de las mismas y son indispensables para el reconocimiento de la problemática y la elaboración de la propuesta.

Escuela y reflexión pedagógica

La Pedagogía Social en la escuela se constituye como una necesidad latente, en la medida en que se ha ido replanteando el papel que pueda cumplir ésta como agente de segregación o de inclusión de niños y adolescentes en el entorno escolar. A este respecto, Parcerisa (2008) afirma que la presencia de las y los educadores sociales surge como respuesta a una problemática vivida por la escuela, la cual en ocasiones se ve incapaz por sí sola de gestionar las dificultades de convivencia que se dan en su seno y, en el mejor de los casos, encuentra límites normativos y de concepción cuando pretende extender su acción más allá del entorno escolar (Parcerisa, 2008, p. 16). De acuerdo con este mismo autor las cambiantes y nuevas realidades que se afrontan actualmente a nivel social, exigen el incremento de estructuras de apoyo para la familia, la política y, además, el diseño de diversas estrategias que permitan atender la inclusión de emigrantes, personas en condición de discapacidad, adultos mayores tanto activos como dependientes, entre otros.

Dichas problemáticas, exigen de intervenciones inter y transdisciplinarias, pero especialmente, a nivel educativo, la intervención debe estar tendiente a posibilitar cambios reales que mitiguen las problemáticas, en este caso las instituciones educativas de la localidad de los Mártires, que se encuentran en zonas vulnerables han acudido a las diferentes entidades locales y distritales con el fin de manifestar su inconformidad y exigir respaldo inmediato frente a las situaciones de seguridad que se presentan con los menores de las instituciones. “Así pues, ante la necesidad de responder a nuevas realidades sociales, la educación social atiende actualmente a ámbitos en los que hasta ahora había intervenido poco. Entre estos: la institución escolar” (Parcerisa, 2008, p. 18), la pedagogía social en los últimos años, ha desarrollado una serie de cambios conceptuales, tendientes a adaptarse a la evolución que se presenta a nivel social y a sus nuevas tendencias y necesidades.

A este respecto Petrus (2000, como se citó en Parcerisa, 2008), manifiesta que el aumento de estudiantes que no se adaptan al ámbito escolar exige que la educación preste más atención a ésta falencia, pero, bajo el reconocimiento de las diversas problemáticas sociales y desde una perspectiva alejada de los contenidos instructivos. A este respecto Petrus (2000) menciona, que la educadora y el educador social tienen un papel importante que jugar en la institución escolar en tanto que “la escuela no es capaz, por sí misma, de solucionar los complejos problemas de la población infantil y juvenil, como tampoco puede resolver las dificultades de la institución familiar” (p. 18).

Para Pérez Serrano (2004, como se citó en Parcerisa, 2008), con ello, la escuela está llamada a tener departamentos de apoyo fortalecidos por educadores sociales y orientadores que identifiquen la pedagogía social como una oportunidad de cambio frente a problemáticas sociales como la Explotación Sexual Comercial de niños, niñas y adolescentes. Estas situaciones de riesgo y vulnerabilidad frente a este delito, están presentes durante los procesos de formación de los estudiantes que se encuentran en entornos vulnerables y con condiciones precarias como es el caso de la localidad de los Mártires. Al reconocer este fenómeno, la escuela presenta un encargo social sobre la reinserción eficiente de quienes están en riesgo han padecido deficiencias en sus procesos de socialización y vulneración de sus derechos constitucionales.

Pérez Serrano (2004) también argumenta que, desde la perspectiva de la escuela, la institución tiene dificultades en la implementación de una constante adecuación ante las realidades actuales de carácter social, puesto que la escuela estaba plenamente adaptada a modelos industrializados en los que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aún no estaban a la vanguardia de la cotidianidad y donde la escuela era considerada la única fuente del saber. Adicional a lo anterior, Parcerisa (2008) añade que “La posibilidad de acoger a toda la población infantil y adolescente convierte la escuela en la institución potencialmente con más incidencia en la educación de la ciudadanía de un país” (p. 19). Sin embargo, la institución escolar debe asumir todas las problemáticas sociales que presentan y circundan a los estudiantes, como es el caso de la explotación sexual, que sería un fenómeno de índole social, cultural y económico que como primera instancia le correspondería al Estado.

Dadas estas circunstancias, la pedagogía social cambia del escenario de lo informal al escenario de las prácticas educativas cotidianas e inmersas dentro de la realidad institucional. “La Pedagogía Social se encarga de la atención educativa que requieren aquellos sujetos o grupos, en situación de riesgo, que en razón de las carencias sociales (...) padecen o pueden padecer situaciones de inadaptación marginación o conflicto social, etc.”(Caride, Núñez, Ortega, Sáenz, & Frigerio, 2002, p. 87). Esta se fundamenta y justifica en la investigación, dada las características propias de los participantes, las familias y el entorno social, en el que se desarrollan sus miembros y está íntimamente relacionada con la resiliencia educativa, puesto que, sus objetivos de formación desde el desarrollo humano y la superación de la adversidad permiten una reflexión pedagógica, que puede transformar las características esenciales de una escuela tradicional, en una que reconozca el entorno social, cultural y económico de sus actores sociales entendidos estos como estudiantes, padres de familia y comunidad barrial.

La resiliencia brinda a la Pedagógica social un nuevo enfoque debido a que ésta no se limita a la identificación del riesgo, sino que enfatiza en los factores de protección que pueden potencializar las características resilientes que toda persona posee y no ha desarrollado, de ahí que se requiere el reconocimiento de la misma, dentro de todo proceso educativo, y más aún en los contextos sociales colombianos, específicamente y de forma urgente en la población que se encuentra en riesgo de explotación sexual. La pedagogía social, desde un enfoque resiliente permite el continuo movimiento entre el riesgo y la protección, desarrollando así los factores que se requieren en las dinámicas institucionales, así el estudiante podrá de manera continua fortalecer las habilidades de vida, que le permitan contrarrestar situaciones de vulnerabilidad presentes y futuras, pero para ello se requiere de organizaciones y docentes resilientes.

Dada esta situación y puntualizando en los fenómenos hallados, es preciso afirmar la existencia de una relación directa entre la resiliencia y la pedagogía social, dado que los estudiantes presentaron altos índices de resiliencia en los diferentes test aplicados y las diferentes sesiones del método, brindando así la oportunidad de fomentar habilidades socio-resilientes en ellos, que puedan fortalecer su proyecto de vida, desde la escuela y la inmersión de esta en la cotidianidad escolar. Esta intervención socioeducativa, desde la resiliencia para poblaciones en riesgo de ESCNNA, permite un enfoque no estigmatizador, incluso

y positivo de inserción escolar, dado que, el rol de la escuela se define a través de la pedagogía social, construyendo capacidades que permiten su propia autorregulación frente a condiciones externas que pueden llegar a vulnerar.

Así mismo, la implementación de la pedagogía social, dentro de la cotidianidad escolar, permite reconocer al sujeto como partícipe de su propio proceso educativo, donde se establezcan relaciones empáticas y asertivas con el otro, trabajo en colectivo con sus pares, desarrollo de la inteligencia emocional y una filosofía de vida que le permita reconocerse como valioso para él y para los demás con una visión positiva hacia el futuro.

Las intervenciones desde la pedagogía social y la resiliencia, deben eliminar el concepto de vulnerabilidad y víctima para reconstruir el concepto de sobreviviente y viviente, el cual hace hincapié en la capacidad de auto reconstrucción de la persona frente a situaciones que atentan contra los derechos fundamentales, incluidos los sexuales y los reproductivos, estas propuestas socio educativas deben comenzar desde la primera infancia, desde el ámbito familiar, escolar y comunitario. “Las intervenciones preventivas deben ser precoces cuando no se han desarrollado conductas y actitudes de riesgo” (Fernández, 2006, p. 41).

Las diferentes sesiones de los Núcleos de educación social (NES), en las instituciones con los grupos de una edad inferior a doce años, demostraron la gran capacidad de los estudiantes para construir información y crear mecanismos de defensa frente a casos de explotación sexual, dado que tienden a ser más espontáneos y perceptivos frente a los diferentes temáticas tratadas a través de las agendas de intervención, lo que evidencia la necesidad de intervenciones preventivas en los primeros años, donde al niño y la niña se le brinde la confianza para comunicarse con sus adultos representativos, realizar preguntas de índole sexual y desarrollar conductas resilientes que los prevengan de posibles riesgos de explotación sexual o en palabras de Vásquez (2011), la resiliencia es la capacidad para desarrollar una pedagogía preventiva, alternativa a la tradicional de riesgo, basada en el respeto y la aceptación incondicional del otro.

Es así como la Pedagogía Social se fundamenta en la acción preventiva y la resiliencia en la promoción de habilidades para la vida, en este sentido presentan una relación simbiótica, que se justifica cuando

el perfil del estudiante indica que debe mejorar sus capacidades resilientes o y aplica de igual manera para los casos de los maestros que lo requieran. “La Pedagogía Social fundamenta, justifica y comprende la ayuda que se ofrece a quienes están en alto riesgo social” (Vásquez, 2011, p. 5). Así mismo, la resiliencia es la condición para desarrollar una pedagogía social alternativa a la tradicional, basada en el propósito de una escuela con expectativas elevadas y una participación significativa de sus estudiantes, que permitan enriquecer los vínculos de afecto y fortalecer habilidades psicoemocionales tendientes a la construcción de proyectos de vida fortalecidos y encaminados a la superación de adversidades familiares y territoriales en el marco de la vulneración a los derechos humanos fundamentales, específicamente y para efectos de esta investigación, de la ESCNNA, que se encuentra de forma activa y latente en los círculos más cercanos de los participantes.

La Pedagogía Social y la resiliencia educativa deben tener como característica un proceso intencional, desarrollado por maestros consientes de las necesidades propias de sus estudiantes, donde la historia de vida personal y familiar sea reconocida como un componente educativo que puede fortalecer el proceso dentro de la escuela. Al respecto Parcerisa (2008) respalda el papel de un:

Proceso de desarrollo integral y promotor de las personas, mediado por la función pedagógica intencional y posibilitadora, presente en múltiples ámbitos con la finalidad de procurar, favorecer y potenciar la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social, y posibiliten la incorporación activa y transformadora de estas personas a un contexto social y cultural concreto. (p. 17).

En conclusión, la resiliencia retroalimenta a la pedagogía social puesto que permite permear los sistemas educativos para lograr una innovación educativa mediante la construcción conjunta de saberes destinados a la formación de estudiantes con capacidades de establecer vínculos prosociales, fijando límites claros y firmes frente a sus proyectos de vida, estableciendo expectativas elevadas, como lo indica Henderson (2003).

Intervención socioeducativa. Familia, escuela y Estado

“La intervención socioeducativa debe estar centrada en la prevención, detección, primera intervención social, denuncia y apoyo a la víctima y la familia”

(Ortega, 1999, p. 168)

Las actuaciones que pretenden dar solución a las situaciones de riesgo de niño, niñas y adolescentes frente a los casos de explotación sexual, se fundamentan a través de los esfuerzos compartidos entre los mismos estudiantes, la familia, la escuela y las entidades del Estado, garantizando así la protección de los derechos sexuales, reproductivos y psicoemocionales para el correcto desarrollo del menor. En este sentido, la pedagogía social, reconoce la importancia de una cohesión y coherencia, que pueda hacer eficaz la praxis. “La pedagogía social es teoría y práctica (...) es el resultado de una intervención bien sea de elementos sociales, bien de elementos educativos, que persiguen la formación social de los individuos” (Colom, 1987, p. 22). De ahí que, los aportes de las sesiones de los Núcleos de Educación Social (García & Guerrero, 2012) construyen acciones preventivas, desde la promoción de habilidades resilientes para la protección de los derechos de la infancia y la adolescencia. Por ende, la pedagogía social reconoce la prevención como la anticipación a los problemas que surgen de la interacción humana, esta se identifica con la promoción activa de circunstancias y actuaciones positivas para el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, sin embargo, estas propuestas no son posibles sin la unión del Estado, la familia y la escuela, pues no se puede convertir un fenómeno como la ESCNNA de forma aislada y desarticulada.

Por otro parte, López(1999) expone los elementos para una intervención socioeducativa que permita prevenir y afrontar casos de abusos sexuales a menores, y que fueron considerados para la presente investigación: La caracterización de la población a intervenir, reconociendo las falsas creencias que giran alrededor del fenómeno de la ESCNNA, la conceptualización del fenómeno, a partir de la coerción y la asimetría, entendida la primera como la fuerza y el engaño, la segunda como el desequilibrio entre la edad, la condición biológica y la madurez psicosocial, la cual impide la verdadera libertad de decisión. Los tipos de abuso, en este caso los tipos de explotación sexual que se presentan

en los menores, incluyendo la explotación a través de las redes sociales de la web, la responsabilidad de los padres de familia, frente al suceso ocurrido, los factores de riesgo relacionados con la baja autoestima, la falta de asertividad, la poca capacidad de tomar decisiones y de solucionar problemas, de ahí de la importancia de la caracterización de los factores de resiliencia que miden estas capacidades en los participantes, para contribuir en el fortalecimiento de las mismas, considerar los elementos de detección del abuso sexual, donde padres y maestros estén prestos a escuchar y a observar a los estudiantes en su nivel físico (sangrado de genitales, infecciones urinarias, enfermedades de transmisión sexual, problemas de sueño, alimentación o embarazo en adolescentes), a nivel conductual, aislamiento social, desconfianza relacional, conductas sexuales no apropiadas para su edad, lenguaje sexual y a nivel psicoemocional, síntomas de depresión, ansiedad, sentimiento de culpa, agresión, conflictos con la familia o amigos.

Considerar los elementos que López (1999) propone para la propuesta socio-educativa para casos de abuso, pueden ser totalmente relevantes de igual manera para casos de explotación sexual. A su vez, Ortega (1999) propone para la escuela y el currículo, un adecuado desarrollo afectivo, basado en la empatía, la identificación de sentimientos, el control de los impulsos, el adecuado manejo del estrés y de la angustia, el desarrollo de habilidades sociales, asertividad, resolución de conflictos, comunicación verbal y no verbal, capacidades de ponerse en la perspectiva del otro, de tomar decisiones, de solucionar problemas, de identificar creencias irracionales, todas ellas, habilidades que la resiliencia promueve para el fortalecimiento y el afrontamiento de situaciones de adversidad.

El desarrollo afectivo propuesto por este autor, se manejó de forma transversal en todas las agendas de intervención a través de la incorporación de la resiliencia, donde se destaca la falta de figuras paternas representativas que protejan los derechos de los menores y orienten correctamente la conducta sexual, al igual que la constante soledad que muchos de los niños, niñas y adolescentes manifestaron en sus narraciones o el maltrato infantil que han soportado debido a la escasa formación parental, los recursos económicos limitados y el ambiente barrial vulnerable.

Por consiguiente, la Pedagogía Social reconoce el diagnóstico y la intervención como medio para elaborar propuestas socio-educativas

coherentes con la realidad social y el fenómeno estudiado, de ahí que los objetivos específicos la investigación, se desarrollaron a través del de los Núcleos de educación social, puesto que estos permitieron el análisis e identificación de la explotación sexual dentro de los contextos educativos y con ello, la identificación de factores resilientes personales, familiares, escolares y barriales, para la toma de decisiones en la elaboración de la propuesta. “Desde esta óptica no existe separación entre la teoría y la praxis, como conocimiento y acción, investigación e intervención, ciencia y tecnología (...), pues ambas configuran la esencia constitutiva de la pedagogía social” (Pérez, 2009, p. 959). Dada esta concepción la puesta en marcha de las agendas de intervención del diseño metodológico, arrojaron los resultados requeridos para crear las presentes teorizaciones que unen la pedagogía social con la resiliencia educativa, para casos de menores en riesgos de Explotación Sexual Comercial.

Resumiendo lo anterior, se puede concluir que la pedagogía social y la resiliencia educativa, justifican ambas la acción preventiva y la promoción de habilidades que permitan a los individuos promover estados de bienestar y construcción de la resiliencia para la superación de la adversidad. La pedagogía social es la condición para el desarrollo de la resiliencia en los contextos educativos, en la medida en que aquella relaciona la participación significativa, el enriquecimiento de los vínculos afectivos y el fortalecimiento de habilidades psicoemocionales a través de la construcción de proyectos de vida fortalecidos y encaminados al bienestar, promovidos a través de la pedagogía social.

Por otro lado, a través del reconocimiento de los diversos escenarios familia- escuela y barrio, en los que se encuentra inserto el sujeto y analizados estos desde la perspectiva y realidad del mismo, es posible el reconocimiento de problemáticas como la explotación sexual desde una posición unitaria y sincrética, que a su vez permita la inclusión de estrategias de resiliencia educativa y el fortalecimiento de los procesos de restauración psicoemocional, de factores protectores y de habilidades sociales.

Lo anterior, demuestra su importancia en la pretensión de la pedagogía social en cuanto al reconocimiento y la formación de los participantes de las comunidades educativas, que se desarrollan en contextos vulnerables, logrando la modificación y la transformación de factores que generan estados de vulnerabilidad y crisis general, en cambios orientados a la promoción y el desarrollo social de los individuos a

través de habilidades resilientes, como se evidenció en la aceptación que los grupos participantes quienes de manera natural integraron a su lenguaje las palabras “yo puedo”, “yo soy valioso”, “ puedo superar la adversidad”, “yo tengo una vida”, “ yo creo en sí mismo” e identificaron las figuras adultas representativas en sus vidas, quienes en algunas ocasiones se referían a un maestro al cual le podían hablar con confianza, o a un familiar que los ha protegido cuando sus figuras paternas no representan para ellos un apoyo.

En las intuiciones intervenidas con niños y niñas menores de doce años, se notó la gran aprehensión e incorporación que los menores hacen en su cotidianidad escolar a términos que les reflejan afectividad y protección. Dada esta condición, la pedagogía social y la resiliencia educativa, ofrece un nuevo enfoque en el que, no únicamente se propende por la identificación del riesgo, sino que se adentra en el reconocimiento de los factores de protección tendientes a la potencialización de la resiliencia que todo ser humano está en capacidad de desarrollar.

Así mismo, a través de este enfoque, se propende por el reconocimiento profundo de las condiciones sociales de la comunidad educativa, con la pretensión no solamente de identificarlas y diagnosticarlas, sino de buscar soluciones y alternativas que permitan transformarlas bajo el enfoque de la pedagogía social que incida directamente en la modificación institucional, social y cultural de las dinámicas impuestas por la problemática, permitiendo de este modo la reconstrucción de experiencias conjuntas entre familia, escuela y barrio, que generen a su vez, la posibilidad de crear estrategias socio-resilientes para menores en condiciones de vulnerabilidad, de igual manera se debe reconocer que el diseño metodológico aplicado en la investigación contribuye de manera significativa a identificar factores psicoemocionales y riesgos latentes en la población intervenida.

VI. La pedagogía socio-resiliente una propuesta para la vida.



Fuente: Archivo personal

Nota: niños, niñas y adolescentes del Liceo Nacional Antonia Santos I.E.D.
Cabe aclarar que se contó con el consentimiento informado de las familias.

Reflexionar sobre los posibles orígenes de esta propuesta, es acercarse a la vida desde sus diferentes formas de construirse desde lo personal, lo social, lo cultural e incluso económico, donde los diferentes vínculos sociales, se enlazan para reconstruir al menor que ha sido vulnerado y se encuentra dentro de los centros educativos, convirtiendo la labor educativa en una forma de transformar la realidad emocional de muchos niños, niñas y adolescentes.

Consecuentemente con ello, los participantes de la investigación de manera reiterada en cada una de las sesiones del método, recomendaba la importancia de reconocer al estudiante como un ser altamente emocional, dada que las condiciones afectivas que cada uno de ellos poseen y las condiciones particulares de sus historias personales y

familiares, afectan directamente los procesos de aprendizaje. Muchos de ellos, en la etapa de recorridos mencionaban que la escuela de alguna manera brindaba otra forma de ver la realidad, que se convertía en un espacio para compartir con sus pares y en una puerta de escape de la realidad que se vivía en sus hogares y ambientes territoriales, sin embargo, que las dinámicas institucionales muchas veces desconocían al ser humano que se encontraba allí, negando la posibilidad de superar sus miedos, angustias, debilidades, que diariamente tenían que afrontar.

Teniendo en cuenta estos aspectos, los protagonistas de estos procesos son los mismos estudiantes, que reclaman una nueva forma de concebir la educación, una que identifique sus fortalezas más que sus debilidades, que trabaje para fortalecer sus talentos y destrezas, que identifique el medio social y la familia como parte del proceso educador, creando escudos protectores de resiliencia que pueden facilitar la resolución de conflictos presentes y futuros, especialmente en el área emocional y sexual como es el caso de la presente investigación.

Bases epistemológicas de la pedagogía socio-resiliente (PSR)

La primera formulación de PSR, requiere de bases epistemológicas y en este sentido se acude a autores latinoamericanos como Alejandro Cussiánovich (2007), Paulo Freire (1985), y Humberto Maturana (1992), quienes a través de sus estudios en pedagogía y educación social orientan de alguna manera el surgimiento de una nueva pedagogía, pero en este caso incorporando dentro de la formación de los estudiantes las dimensiones que desarrolla la resiliencia educativa y la promoción de ella dentro de la cotidianidad escolar.

En este caso Cussiánovich, educador de origen peruano, coloca sobre la mesa la necesidad de una educación emocional con perspectiva política y social para la construcción de una feminidad y masculinidad, basadas en el amor humano como condición de desarrollo en su pedagogía de la ternura. Esta encuentra su articulación en la expresión política, pública “es decir cuando logra dar forma coherente, dinámica y colectiva a modos de vida que nos hagan reconocibles como miembros de la especie humana” (Cussiánovich, 2007, p. 22), condiciones que se destacan en la PSR, dado que está tiene como uno de sus fundamentos primigenios el reconocimiento del otro, de esa otredad que tanto requiere el campo educativo.

Al igual, que la pedagogía de la ternura la PSR, también tiene un objetivo altamente político y social, al reconocer los derechos humanos sexuales y reproductivos, dentro de la cotidianidad escolar, más al relacionar la recuperación emocional de niños, niñas y adolescentes que han sido sobrevivientes de casos de explotación sexual comercial, en ese mismo sentido, la pedagogía socio-resiliente, busca un proceso de humanización de la escuela para casos de ESCNNA, puesto que las consecuencias emocionales pueden perdurar por años en los menores y afectar sus procesos de aprendizaje.

Por otra parte, el pedagogo brasileño Paulo Freire (1993), también contribuye a través de sus diferentes concepciones a reflexionar sobre el valor y objetivo de la pedagogía para pueblos latinoamericanos, sumidos en condiciones de extrema pobreza, desigualdad entre los seres humanos, discriminación y falta de oportunidades, estos postulados también hace parte del análisis que se pretende en la pedagogía socio resiliente, con un agregado adicional que nos brinda la resiliencia educativa, como es la identificación de los factores resilientes individuales, familiares y comunitarios, que fortalecen los escudos de protección de los menores y contribuyen al fortalecimiento de las habilidades para la vida.

Ahora bien, los postulados sobre educación que construye Freire, mencionan el valor y el objetivo de esta para hacer del mundo un lugar menos desigual, “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1971, p. 1). De la misma manera la PSR, reconoce que la educación como un camino de fortalecimiento emocional, cognitivo y espiritual, puesto que le puede facilitar al menor el tránsito por una sociedad que muchas veces vulnera, como es el caso de las condiciones particulares de Colombia y específicamente la localidad de los Mártires en la ciudad de Bogotá.

Así mismo, Freire coloca en evidencia la necesidad de una educación liberadora, postulado que la pedagogía socio- resiliente puede tener en cuenta, dado que los protagonistas de este cambio son los actores escolares, encabezados por los maestros y sus estudiantes, porque tanto los unos como los otros se complementan en una relación que puede ser totalmente empática y resiliente, pero para ello se requiere de maestros que se identifiquen con el menor y que las instituciones educativas cambien y estructuren sus misiones y visiones, para enfocarlas más con una consciencia social que permita una verdadera transformación.

Hasta que la administración educativa no comprenda que la formación continua del docente no es administrar sólo contenidos sino prepararlos para perfeccionarse como personas y adquirir la resiliencia necesaria para afrontar una educación en un mundo cambiante, la educación no adquirirá el sentido amplio que su definición engloba. (Gómez, 2016, p. 172)

De igual manera, los sentidos y trasegares de los estudiantes, deben tener un sentido de lo humano como lo menciona Humberto Maturana (1991), es decir más distantes del conocimiento y más cerca del corazón, sin desconocer los primeros, porque a través de ellos se puede reconstruir lo social, lo racional, lo científico, pero con la suficiente sensibilidad de interpretar el verdadero sentido de lo humano, de lo que nos hace ser quienes somos. “El mundo que uno vive siempre se configura con otros; que uno es siempre es generador del mundo en que vive; y, por último, que uno vive es mucho más fluido de lo que parece” (Maturana, 1991, p. 31), estos ideales son básicos para la pedagogía socio-resiliente, dado que ella requiere de pares, maestros, padres y comunidades comprometidas con la infancia y la adolescencia, para que el concepto de educación sea realmente vivo.

Como decían algunos participantes de la investigación, “solemos olvidar que tema vimos hoy, pero recordamos la forma en que nos trató el profesor, para toda la vida” (Grupo B, etapa de transformaciones, escenario sujeto, mayo/2015), de ahí que una escuela viva es aquella que identifica la emoción, como motor de todo aquello que se puede llegar a promover desde la razón y más aún cuando se identifican los factores de riesgo social que están presentes en las comunidades escolares. “En términos generales uno aprende el mundo que uno vive con el otro” (Maturana, 1991, p. 34), de tal manera que incorporar la resiliencia a la educación, es identificar el sentido de superación de la adversidad formando para ello desde las aulas escolares, conectándose unos con otros desde la sensibilidad, desde lo común, sin condenar, es acercarse al mundo particular de ese niño o niña a través de la emoción, porque solo a través de ella, los seres humanos logran una verdadera identificación.

Queda claro, que la formulación epistemológica de una pedagogía naciente requiere años de formulación a través del trabajo participativo y colectivo de la comunidad escolar, donde se puedan validar los postulados presentes, ya que esta es simplemente es una propuesta que pretende convertirse en un nuevo paradigma para la educación de

poblaciones vulnerables en Colombia y Latinoamérica, especialmente para aquellos niños, niñas y adolescentes que han transitado por el camino de la ESCNNA.

Con ello se espera contar con la posibilidad de ir socializando en las comunidades escolares, estos nuevos postulados, contando con el apoyo de las diferentes entidades que trabajan en la restitución de derechos, sexuales y reproductivos, al igual que ir formando docentes tutores de resiliencia, con el fin de promover este nuevo paradigma educativo.

Construcción de ambientes resilientes

Un primer intento de formulación conceptual de la pedagogía socio-resiliente o PSR, se basa en la experiencia vital que brinda el ambiente social donde se desenvuelven muchos de los niños, niñas y adolescentes de los contextos colombianos, sobrevivientes de diversas problemáticas sociales como la ESCNNA, y la violencia que ha golpeado a Colombia durante varias décadas. Estos NNA, son huérfanos de una restitución y transformación emocional, dado que la escuela no cuenta con maestros formadores de resiliencia, ni existen políticas educativas para ello.

Dadas estas condiciones particulares, y la importancia de una propuesta que tenga en cuenta las poblaciones estudiantiles que se han encontrado en riesgo de ESCNNA u otras vulneraciones de sus derechos, se puede definir como una posible disciplina que reconoce dentro de los contextos escolares la resiliencia educativa en la formación de sus estudiantes en riesgos psicosociales, como eje fundamental en el desarrollo psicoafectivo, a través de los pilares de esta, la enseñanza y promoción de habilidades resilientes.

Emergencia educativa, por una reconstrucción social de los NNA

El reconocimiento del estudiante colombiano, en medio de las diversas problemáticas sociales como la explotación sexual, pone de manifiesto la necesidad de una transformación pedagógica que considere el medio social como un ente que puede generar factores de protección social o al contrario puede generar factores de riesgo psicosocial, como en el caso de la localidad de los Mártires, donde las dinámicas barriales muchas veces deforman las relaciones sociales que viven la infancia y la

adolescencia que se desarrolla allí, dada la constantemente violación de derechos humanos que se vive a diario en sus calles. “En Colombia los niños que crecen en contextos con altos índices de violencia doméstica o comunitaria, tienen una mayor probabilidad de aprender y reproducir esos comportamientos agresivos y violentos en la niñez y más tarde en la vida”. (Compartir Palabra Maestra, 2005), se pone de manifiesto la incidencia directa que tiene la violencia y el conflicto colombiano en las estructuras mentales de la infancia y la adolescencia que crece en medios de constante riesgo psicosocial.

Los conflictos en Colombia han permeado todas las relaciones civiles de la sociedad, desde 1.960, lo que ha dejado huellas imborrables en todos los actores involucrados, especialmente en la infancia y la adolescencia. De dicha situación nacen desigualdades económicas, sociales y culturales, que recaen directamente tanto en la sociedad como en la escuela, ya que ésta segunda es un sistema micro social, que se alimenta de la sociedad que la genera. Los rigores del conflicto, tocan todos los espacios de la vida colombiana, particularmente la escuela, tanto en el entorno rural como en el urbano, pues es un escenario propicio para que los distintos actores en conflicto cometan todo tipo de violaciones a las normas del Derecho Internacional Humanitario y a los Derechos Humanos sexuales y reproductivos, generando una alta tasa de Explotación Sexual Comercial de NNA y adolescentes como consecuencia de las pocas oportunidades de desarrollo tanto individual o familiar, dada que está última ha sufrido una desconfiguración social, debido a la realidad nacional y local que ofrece pocas oportunidades de desarrollo, tanto así que los padres que conformaron la red de apoyo social de la investigación, en su mayoría no cuentan con empleos estables o un nivel de estudios que fortalezca el proceso académico y socio afectivo de sus hijos. Este hecho sitúa a la escuela en una situación de emergencia educativa y social que es necesario abordar integralmente. (Restrepo, 1999).

Entre 1988 y 2003 se presenta la mayor degradación del conflicto debido al desplazamiento forzado y masivo, hacia los centros urbanos que desconocen la situación de violencia que vive la mayor parte del territorio colombiano e incrementan los casos de explotación sexual de los menores víctimas de estas realidades, en los grandes centros urbanos como es el caso de la ciudad de Bogotá. La mayoría de las personas en estas condiciones pertenecen a comunidades indígenas, campesinas

y afro- descendientes, y como consecuencia de esto, a la escuela se le exige una transformación para incluir e integrar poblaciones vulnerables, dentro de la cotidianidad estudiantil.

Las estadísticas del DANE manifiestan la incidencia de la violencia en los últimos veinte años, un desplazamiento masivo de 2 millones 224 mil 931 personas, de las cuales, el 35.5% son niños, niñas y adolescentes, cuyos derechos han sido vulnerados casi en su totalidad, incluido el derecho a la educación y con ellos a la escuela la cual cumple con un encargo social, puesto que las relaciones sociedad-individuo, también se recrean en la cotidianidad escolar. De una población predominantemente rural (el 70% en 1950), el éxodo hacia las ciudades provocado por la violencia, hizo que se pasara, hoy día, a un total de 76% de habitantes residentes en las cuatro ciudades más importantes, Bogotá, Cali, Medellín y Barranquilla. (Castañeda, 2007). En el caso de la capital muchos grupos poblaciones llegaron al centro de la ciudad, incluida la localidad de los Mártires donde se unieron a los cordones de miseria que se vivieron en la calle del Bronx, Cinco Huecos, la L y la Zona ZESAI que alberga mujeres y hombres de las zonas rurales del país, “La violencia se ha convertido en algo más que un mero problema temporal y representa uno de los principales pilares históricos de Colombia” (Castañeda, 2007, p. 31). Este autor afirma que la desigualdad social en Colombia, trae como consecuencia otras formas de violencia socioeconómica, sociocultural y territorial.

Estas tres variantes están consolidadas mediante una cultura de la violencia global que se reproduce a través de los principales agentes de socialización, incluidos la familia, la escuela y los medios de comunicación. Al igual que la carencia de oportunidades en la educación, limita las posibilidades de progreso económico y social de los menores que se enfrentan a ella. (Restrepo & Aponte, 2009). Lo cual, evidentemente conlleva a situaciones especiales en la educación colombiana, de ahí que las nuevas formas de enseñanza en Colombia deben incluir el análisis crítico de las problemáticas sociales que ha generado décadas de violencia e inequidad, pero de igual la manera la forma de restituir a las personas sobrevivientes de estas, incluyendo los casos de explotación sexual, de ahí la relevancia de construir propuestas socio-resilientes que fortalezcan los procesos de adaptación, restitución psicoemocional y desarrollo de habilidades para la vida desde la escuela. “La especificidad de la cultura escolar colombiana y sus vínculos con

la violencia pueden explicarse mediante factores socio estructurales relacionados con el desarrollo educativo como componente de modernización”. (Castañeda, 2007, p. 34). Sin embargo, Colombia y los sistemas de educación que la rodean están llamadas a crear nuevos vínculos y relaciones cambiantes, que fomenten capacidades de vida, que puedan dejar el trauma y el dolor causado por décadas de violencia que han vulnerado los derechos de toda la población civil, especialmente de niños, niñas y adolescentes.

Así pues, las instituciones educativas son parte de la sociedad y reproducen los dispositivos de control que se viven allí. “Sin la sociedad, sin los demás hombres, sin la tradición cultural y el presente histórico social, el individuo humano no puede realizarse como hombre” (Usátegui, 2003, p. 183). Sin embargo, las sociedades en permanente conflicto desfiguran las relaciones que se viven en la escuela. En Colombia, la configuración institucional y la organización social de las escuelas han hecho posible que el poder funcione a través de los medios de control, homogeneización y reproducción. (Castañeda, 2007, p. 35). El conflicto social, afecta directamente las dinámicas institucionales generando baja capacidad de resolución de problemas, carencia de oportunidades para la población vulnerable, altas tasas de pobreza y baja capacidad de prevenir y evitar comportamientos que alteran las relaciones interpersonales dentro de la escuela. “Los conflictos violentos tienen también efectos indirectos duraderos sobre el bienestar de los individuos y las comunidades más pobres, a través de la destrucción de capital humano”. (Restrepo & Aponte, 2009, p. 8).

Los efectos mencionados anteriormente, han permitido que la escuela reproduzca el sistema social que la configura olvidando que una de sus principales funciones es el encargo social de personas con la capacidad de reconstruir su entorno y sus propias vidas. Los sistemas sociales en Colombia han destruido los derechos y las capacidades de las personas y las comunidades, a través del rompimiento de redes sociales y la reducción de la capacidad institucional para resolver los conflictos sociales, factores que afectan más directamente a los colectivos e individuos en condiciones económicas más precarias. (Colletta & Cullen, 2000).

La mayoría de personas vulnerables en Colombia, son menores de 18 años, es decir, niños y adolescentes inmersos en la prolongada tragedia del desarraigo forzado, por decisión de los señores de la guerra y de la muerte.

Pequeños seres humanos que acumulan desde muy temprano la experiencia del dolor compartido, de la tierra abandonada, del sufrimiento urbano, del hambre que se vuelve costumbre, de culturas desconocidas, de nostalgias reprimidas, de los seres queridos ultimados, de recuerdos que vibran en silencio. (Observatorio Internacional de Justicia Juvenil, 1997, párr. 2)

Esta situación le agrega nuevas responsabilidades a la escuela, pues además de su función en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ahora debe afrontar problemas como extra edad, bajo nivel educativo, traumatismos emocionales, carencia de documentación y certificados de escolaridad, situaciones económicas familiares precarias, frecuente necesidad de trabajo infantil y en este caso innumerables casos de explotación sexual comercial de menores, además de bloqueos emocionales que agudizan las dificultades de aprendizaje. Con todo lo anterior, se hace necesario considerar que la escuela que realmente necesita Colombia, debe estar fundamentada en la construcción de la identidad y la emocionalidad de los estudiantes, para ello, la escuela debe contar con estrategias socio-resilientes, que le permitan reconocer su propia realidad frente al medio, pero que también desarrolle las capacidades de vida para enfrentarse a ellas y reconstruirse de nuevo.

Precisamente, es entonces que se deberán crear contextos para restablecer la autoestima, superar los traumas y conflictos, entender las transiciones permanentes a que es sometida la sociedad, y apoyar a aquellas personas que llegan al sistema educativo en diversas condiciones, como desplazamiento forzoso, violencia intrafamiliar, maltrato psicológico, vulnerabilidad, Explotación Sexual Comercial, o múltiples factores de riesgo, como lo evidenciaron los niños, niñas y adolescentes participantes del proyecto, especialmente en la etapa de recorridos de los diferentes escenarios del modelo de los Núcleos de Educación social. (García y Guerrero. 2012), que inevitablemente influyen y condicionan los procesos de aprendizaje de dichas poblaciones.

Sin embargo, para cultivar esta capacidad tan importante y pertinente dentro de un escenario vulnerable, se deben cambiar las orientaciones curriculares disciplinarias, por orientaciones que fortalezcan al ser humano desde su interior y con ello, realcen las habilidades intelectuales y emocionales que se necesitan para desarrollar un proyecto de vida con dignidad y éxito personal, especialmente en los primeros años de la infancia y de formación escolar, puesto que en esta se aprenden la

mayoría conductas resilientes, que les servirán de escudo para posibles situaciones adversas. Por lo tanto, se debe fortalecer a la persona, para que partiendo de sus emocionalidades, reconozca su propio valor, lo que, entre otras cosas, requiere de un proceso de acompañamiento por un adulto representativo o una institución que busque mitigar el riesgo y la vulnerabilidad. Igualmente se requiere la creación, por parte de la escuela, de currículos basados en los intereses de los alumnos; sistemas de evaluación que reflejen la visión de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje múltiples, así como asignar la responsabilidad de aprender a los estudiantes, haciéndolos participar y tomar decisiones respecto de su propio aprendizaje.

Pero la complejidad de la vulnerabilidad sexual no solamente está relacionada con la explotación sexual comercial, la prostitución o las zonas reglamentadas para ello, sino con otros factores socioeconómicos del país, como la pobreza, el desempleo, la violencia social e intrafamiliar, el consumo de drogas, el alcoholismo y la falta de oportunidades, predominantes en el grupo participante de la investigación. Muchos menores en estas condiciones, quedan lastimados con heridas que nadie puede ver, llenos de desesperanza y frustración, señalados por una sociedad que no les brindó las oportunidades de crecimiento necesarias para su correcto desarrollo: de ahí la importancia de estrategias que fortalezcan su autoestima y autonomía como personas, ya que la vulnerabilidad de estos se manifiesta en la imposibilidad de defenderse ante los hechos traumatizantes, y en la inhabilidad para adaptarse a las circunstancias generadas por esos mismos hechos (Giberti, 2005). Es decir, en un permanente estado de indefensión y sometimiento.

Los menores que son sexualmente vulnerados, presentan consecuencias en su desarrollo emocional y mental. “Estos abusos, pueden quedar tan profundamente grabados en el interior de las niñas que los sufren, que hasta ellas mismas los olvidan durante mucho años” (Mujeres para la salud, 2012). Para lo cual, se hace relevante que la institución educativa reconozca sus estudiantes, determinando la clase de vulnerabilidad que presentan, para intervenir de la manera más asertiva.

Ahora bien, las conceptualizaciones sobre vulnerabilidad reconocen tres elementos concurrentes, a saber: a) un evento potencialmente adverso o riesgo; b) una incapacidad de respuesta de las personas ante ese riesgo, debido a la carencia de defensas y/o fuentes de apoyo externas; y c) una inhabilidad para adaptarse al nuevo escenario generado por

la materialización del riesgo (Galvis & Moya, 2006). Las consecuencias en los estudiantes, que son vulnerados sexualmente, pueden ser muy diversas y afectarlas en diversos ámbitos de su vida, como el social, el familiar, el personal y el escolar, ya que en este espacio educativo los estudiantes muestran más explícitamente conductas nocivas, consecuencia de los ambientes familiares y contextuales donde se han desarrollado, generalmente, tras la diversidad de sintomatologías, lo que existe es una falta de apropiación como sujeto de derechos.

Para evitar cualquier situación de riesgo, es pertinente realizar un análisis de la vulnerabilidad sexual de niños, niñas y adolescentes, dentro de cada una de las instituciones educativas que así lo requieran debido a sus entornos barriales e historias de familias. Sin embargo, teniendo en cuenta estudios previos, resulta evidente que gran parte de dicha vulnerabilidad, está predeterminada por la existencia de la Zona Especial de Servicios de Alto Impacto referidos a la prostitución – ZESAI, la extinta calle del Bronx y los sitios destinados a la trata. De modo que los escolares, para llegar a sus colegios, deben atravesar territorios donde el comercio sexual es evidente y cotidiano, al igual que una gran variedad de actividades delictivas asociadas este. A todo ello se suma el “Llegar a sitios, barrios y viviendas sometidas a deterioro permanente que afectan su calidad de vida y muchos de los derechos humanos y donde las violencias son el día a día en sus ámbitos de vida cotidiana”. (Hospital Centro Oriente, 2011), como es el caso de las casas que se encuentran cerca a los barrios como la Favorita, el hospital San José, el barrio Samper Mendoza, Santa Fe o la plaza España, donde muchos de los participantes de la investigación habitan.

Diseño de trabajo en equipo para una pedagogía socio-resiliente

Las definiciones de pedagogía social y resiliencia educativa, como se ve en los anteriores capítulos de la presente investigación, depende del objeto de estudio y la época para las que fueron conceptualizadas, en el caso de la Pedagogía socio – resiliente tiene como objeto el reconocimiento del medio social, dentro de los procesos de formación de la infancia y la adolescencia, donde se reconocen los factores de protección social dados en la familia y las entidades públicas que contribuyen al restablecimiento de derechos de poblaciones vulnerables, a través de la resiliencia educativa como generadora de habilidades de vida dentro de los contextos escolares.

Teniendo en cuenta este objetivo, una pedagogía socio-resiliente, debe identificar los entornos locales, regionales y nacionales que impactan de manera positiva o negativa en las comunidades escolares, con el fin de construir factores de protección resiliente que le permitan al estudiante identificar las características de estos y tener un criterio crítico y constructivo frente a la realidad que lo circunda. De igual manera, desarrollar dentro de ella principios básicos de equidad e igualdad que permitan la identificación de los derechos humanos incluidos los sexuales y reproductivos, teniendo en cuenta la problemática investigada, así mismo desarrollar principios de participación familiar dentro del contexto escolar, donde a esta se le reconozca como un eje primigenio en la formación del estudiante y se le capacite para ello, teniendo en cuenta las características propias de las familias que se encuentran en estado de vulnerabilidad.

Todo ello implica que para apropiarse de una pedagogía socio-resiliente, se requiere de un currículum resiliente, es decir, se necesitan varias condiciones tanto de gestión, apropiación de los docentes y reconocimiento verdadero de los estudiantes como personas con desarrollos emocionales y cognitivos, especialmente si se vive en contextos vulnerables, Guzmán (2001) lo manifiesta diciendo que:

Pensar en un proceso de cambio en el ámbito curricular es pensar en una transformación en las representaciones estructurales y sociopolíticas existentes en las escuelas, ya que por una parte se resignifican los roles de profesor y alumno como actores curriculares y, por otra, se asume el carácter nutriente de la práctica en relación con el juicio curricular situado y contextual del docente. (p. 328)

Desde este punto, la resiliencia ofrece tres dimensiones (Galvis & Moya, 2006):

- La existencial o necesidad de resistir y subsistir de la manera más satisfactoria.
- La constructiva o capacidad de transformar problemas, crisis, errores o desgracias en situaciones de aprendizaje y crecimiento personal.
- La ética o clarificación de lo que se considera bueno o valioso para la sociedad o para uno mismo.

Para que la resiliencia funcione es fundamental la conciencia ética. Para ello, los currículos que pretendan incorporar la resiliencia deben asumir

el análisis de los contextos socioculturales de sus estudiantes y permitirles la participación activa en sus contenidos. Con lo cual, favorecerá la apropiación de los mismos por parte del estudiantado y estimulará procesos de participación en donde se reconozca la voz del estudiante y se le identifique como persona altamente afectiva y socialmente activa. A continuación, se muestran los factores de resiliencia propuestos por Melillo (2002), que podrían fomentarse, al desarrollar una pedagogía socio-resiliente:

- *Autoestima consistente*: el estudiante debe contar con un adulto representativo, que fomente su autoestima, tanto en sus capacidades intelectuales, sociales y emotivas, elementos a incorporar dentro del currículum.
- *Introspección*: se le permite al estudiante reconocerse a sí mismo, potencializando sus habilidades propias, creando solidez en su autoestima y reconociendo al otro, un currículum que reconozca las inteligencias múltiples de los estudiantes.
- *Independencia*: el currículum debe desarrollar procesos de autonomía, donde cada uno se fija unas metas claras y precisas, de igual manera fija límites entre uno mismo y el medio vulnerable.
- *Capacidad para relacionarse*: el currículum permite desarrollos interpersonales con sus pares, docentes, apropiándose de su comunidad educativa, permite identificar las emociones y expresarlas.
- *Iniciativa*: coloca estándares altos y tareas progresivamente más exigentes, bajo la propia motivación del estudiante.
- *Humor*: facilita la identificación, el manejo y expresión de las emociones, que contribuyen a una sana convivencia dentro de los contextos educativos.
- *Creatividad*: dentro del desarrollo curricular, permite el desarrollo de habilidades constructivas con base en la recursividad, tanto el plano físico como en lo emocional para crear nuevas soluciones a sus problemas cotidianos.
- *Moralidad*: permite el deseo personal de bienestar a todos los semejantes, sin ningún tipo de discriminación, como lo indica el autor, “es la base del buen trato hacia los otros” (Galvis & Moya, 2006, p. 55) el trabajo escolar en algo que permita poner en práctica y ayudar a la comprensión de las implicaciones de diferentes posiciones éticas y morales.
- *Capacidad de pensamiento crítico*: desarrolla en el estudiante, las habilidades de pensamiento requeridas para analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad, de igual manera

promover la discusión acerca de diferentes alternativas para resolver problemas.

En principio una Pedagogía socio-resiliente, no se limitaría a la trasmisión de contenidos programáticos, ya que buscan la interdisciplinariedad, planifican colectivamente dentro del contexto y la realidad de sus estudiantes, guardan relación entre los objetivos, contenidos, las estrategias y la evaluación, creando un ambiente que favorece las relaciones interpersonales, teniendo en cuenta estas características, también existen estrategias particulares al aula, (micro currículum), según el maestro (Moll, 2014), como son:

- 1. Enseña a hacer preguntas.** Enseñarle a formular preguntas abiertas a los estudiantes permite ser más reflexivos y capaces de verbalizar sus preocupaciones y adversidades.
- 2. Enseña la bondad.** Se trata de un recurso altamente efectivo. Consiste en pedirles que durante un día piensen en hacer un favor a alguien que les importe. Una vez hecho este favor deben verbalizarlo, es decir, explicarlo en voz alta en clase. Los actos de bondad son un arma muy poderosa no sólo por el hecho en sí, sino por la gratitud que se recibe por este. Si se educa a los alumnos en la bondad, se educarán también en la gratitud y serán más sensibles a lo que los rodea. La gratitud es la que pone la perspectiva a los acontecimientos que podemos considerar como dramáticos.
- 3. Enseña hábitos saludables.** Se trata de un aspecto fundamental si se quiere educar a los alumnos en la resiliencia, ya que una rutina saludable permitirá a los estudiantes afrontar con mejores garantías cualquier adversidad que se les presente. Estos hábitos incluyen ejercicio físico, dormir las horas necesarias, comer de forma saludable y evitar situaciones estresantes. Con estos cuatro hábitos las posibilidades de afrontar con éxito una crisis siempre aumentarán.
- 4. Enseña a ser útil.** Desarrolla estrategias para que todos los alumnos de una forma u otra se sientan útiles. Si se consigue que tengan la sensación de que sirven para algo, automáticamente se crearán contextos donde exista un nivel elevado de autoestima. Los estudiantes serán personas felices y esta felicidad podrá ser determinante no sólo para afrontar sus adversidades, sino también para ayudar a sus compañeros ante cualquier dificultad que surja.

5. **Enseña positivismo.** Ser positivo consiste en valorar lo que se tiene, y está muy ligado a lo que los estudiantes perciben de ellos mismos. En una sociedad consumista se hace necesario invertir los valores de los alumnos: es decir, fomentar el aprovechamiento de todo aquello de que disponen, en lugar de buscar lo que hace falta. Hay que hacerles ver, de manera consciente, qué es aquello que tienen y qué es lo que más valoran de aquello que tienen, material y aptitudinalmente. Se trata de mostrarles el valor de lo que hay en su mundo y de lo mucho que pueden dar, aún en los momentos en los que las circunstancias, exhiban realidades que pudieran ser consideradas como dramáticas o poco favorables.
6. **Potencia habilidades.** Apoyar el descubrimiento de sus habilidades. Es decir, que cada estudiante logre identificar en qué es bueno y en qué puede llegar a ser mejor. Y una vez estén claros en esto, es importante que los docentes potencien esas habilidades al máximo, con los recursos disponibles. Pensar en el potencial que puede suponer una clase de treinta alumnos es pensar en al menos treinta potencialidades diferentes, que, sin duda, constituyen un tesoro enorme ya que estas habilidades podrían resultar, en algún momento, claves para superar experiencias que se consideren traumáticas.
7. **Enseña a resolver problemas.** La resolución de problemas es un aspecto que ha tomado fuerza en los centros escolares. Se debe ver el conflicto como una oportunidad, es decir, como una posibilidad de resolución. En este sentido las comisiones de convivencia de los centros escolares resultan fundamentales y la formación de estudiantes mediadores, se convierte en un vehículo, para la gestión de conflictos. Aquellos centros escolares que tejen una buena red de mediadores, serán centros con mayor capacidad de afrontar las adversidades que se presenten en el periodo escolar.
8. **Fomenta la autoestima.** La autoestima puede jugar un papel decisivo para hacer frente a cualquier tipo de adversidad. De ahí que se deba insistir en reforzarla. Para lograrlo, se puede usar lo que se denomina como refuerzo positivo incondicional. Esto es recordar y verbalizar los aspectos positivos del estudiante y celebrar sus logros de forma pública.
9. **Crema redes de apoyo.** Es fundamental transmitir a los estudiantes que nunca estarán solos ante una adversidad, sea del tipo que sea. De ahí que es recomendable establecer redes de apoyo entre compañeros, establecer grupos y alianzas entre los miembros de un mismo grupo. Esto es crear vínculos

y fomentar amistades que perduren en el tiempo y que en la adversidad se conviertan en una red de seguridad. A través de esta red de apoyo, los alumnos pueden dar lo mejor de sí en cada momento y retroalimentarse de la gratitud y de la bondad que reciben por parte de sus compañeros.

10. Enseña perspectiva. La perspectiva no es más que el punto de vista desde el cual se analiza la realidad que nos rodea. Por eso es importante crear conciencia, en los estudiantes de que más allá de la existencia de una realidad absoluta, las observaciones y descripciones que se hacen acerca de lo que ocurre en el mundo, no son en sí, incuestionables, sino que hacen parte de una perspectiva particular. Ante una situación adversa, la perspectiva juega un papel fundamental para la superación de la misma. Si se logra desarrollar en los estudiantes la habilidad de girar el foco del dolor y del sufrimiento hacia los aprendizajes que deja determinada situación, los problemas, tenderán a reducir su magnitud y las situaciones adversas se verán como retos, que, al requerir una solución, traerán consigo un sin número de beneficios que permiten disminuir la sensación de trauma y adicionalmente, crear conductas y habilidades que permitan dar solución a las situaciones futuras, de forma más efectiva.

La pedagogía socio-resiliente, se centra en las capacidades y habilidades de la persona, más que en sus dificultades, brindando condiciones para su promoción humana. Por lo tanto, pensar en los conceptos de desarrollo humano no debería significar un condicionamiento a la persona, desde su statu quo, sino considerar su desarrollo desde la integralidad de su ser, para consigo misma y los demás. Ahora, los niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad sexual, dentro y fuera de la localidad, requieren de un compromiso social que transforme su rol, frente a los imaginarios sociales que se presentan en la localidad de los Mártires. De igual manera, las instituciones educativas que acogen menores con esta vulnerabilidad, pueden llegar a utilizar, estrategias socio-resilientes que fortalezcan al estudiante, puesto que generan en las personas sentido de compromiso, control sobre los acontecimientos y la disponibilidad de estar abiertos a futuros cambios de vida, lo que genera las cualidades de poder interpretar experiencias estresantes y dolorosas de las cuales se puede sacar provecho. (Cuervo, De la Hortua, & Gil, 2007)

Ahora bien, teniendo en cuenta el análisis anterior, se puede proponer una perspectiva de desarrollo humano a partir del enfoque socio-resiliente, el cual aborda la capacidad de los seres humanos para superar la adversidad, y a través del cual, el individuo puede enfrentar adecuadamente las dificultades, desarrollando sus potencialidades, a pesar de vivir en condiciones desfavorables. Para ello, se ha considerado el uso de la resiliencia como herramienta pedagógica que contribuya al estudiante, en la superación de la adversidad de su entorno. En el sentido macro, significa pensar la educación como un derecho, pero un derecho en condiciones de igualdad, reconocido desde la diferencia y las particularidades de cada quien, y desde el nivel micro es cuestionarse sobre las prácticas educativas innovadoras y transformadoras del ser. El enfoque de la resiliencia, en poblaciones vulnerables, en este caso los niños y las niñas en la escuela, parte de la siguiente premisa: nacer en condiciones de pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental, lo cual quiere decir que, asistir a estos niños y niñas para hacerlos resilientes, no implica el centrarse en los circuitos que mantienen esta situación, sino en preocuparse por observar y fortalecer aquellas condiciones que les hacen posible abrirse a un desarrollo más sano y positivo. (Galvis & Moya, 2006). El concepto de desarrollo humano, desde este enfoque se relaciona directamente con los elementos sociales y la resiliencia, para superar la adversidad, los traumas y dolores, como es el caso de la explotación sexual, entendido este desarrollo, como un proceso de expansión de las libertades, como lo enuncia Nussbaum (2002). La Pedagogía socio-resiliente, cumple el objetivo de construcción de la identidad del estudiante, en un nuevo proyecto de vida que la dignifique desde su condición, donde las capacidades brindan la oportunidad de vivir bien, en condiciones de igualdad de género, puesto que, “El concepto de capacidad se vincula así muy estrechamente al aspecto de oportunidad de la libertad; visto desde la perspectiva de las oportunidades de la “comprehensivas” (Sen, 1999, p. 262), con lo cual es indispensable la unión del Estado y la escuela como garantes de estos principios. De igual manera, al considerar estas dos alternativas, se centra en la vida humana, como perfeccionamiento de su identidad, y no solamente bajo la premisa de la supervivencia, construyendo modelos alternativos que contribuyen a definir nuevas identificaciones e identidades, especialmente en el ámbito político (Storani, Pautassi, Tula, & Archenti, 2002).

Los estudiantes que desarrollan resiliencia, tienden a cultivar sus capacidades intelectuales, emocionales y espirituales, las cuales le contribuyen a fortalecerse en medios vulnerables. “Las personas resilientes conciben y afrontan la vida de un modo más optimista, entusiasta y energético son personas curiosas y abiertas a nuevas experiencias, caracterizadas por altos niveles de emocionalidad positiva” (Block y Kremen, 1996, como se citó en (Vera, Carbelo, & Vecina, 2006, p. 44). En este caso en particular, se destacan los procesos de autonomía que desarrollan los participantes que se encuentran en riesgo de explotación sexual comercial, transformando la sexualidad como un hecho personal, íntimo y satisfactorio. En consecuencia, incluir la propuesta socio-resiliente, en el concepto de desarrollo humano, ayuda a fortalecer la autoestima, la autonomía, a crear vínculos sociales e interpersonales y ante todo, a cambiar la filosofía de la vida, brindando:

Habilidades sociales: comunicación, negociación/rechazo, aserción, interpersonales, de cooperación, empatía.

Habilidades cognitivas: toma de decisiones/solución de problemas, pensamiento crítico, autoevaluación, análisis de la influencia de sus pares y de los medios de comunicación, determinación de soluciones alternas para problemas.

Habilidades para el control de las emociones, control de estrés, control de sentimientos, lo que incluye la ira, habilidad para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo).

El trabajo de campo a través de los Núcleos de Educación social (García & Guerrero, 2012), permiten darle a los estudiantes participantes la capacidad de transformar sus imaginarios sociales, respecto a la escuela, la familia y los entornos barriales y a la vez en el campo de la investigación, se abre la posibilidad de teorizar nuevas concepciones pedagógicas contextuales y pertinentes para ambientes vulnerables, como es el caso de la pedagogía socio-resiliente, que nace de la exploración de cada uno de los elementos teórico-prácticos que ofrece la misma dimensión de la problemática estudiada.

En línea con los planteamientos anteriores, resulta incuestionable la necesidad de una propuesta socio-resiliente, como componente educativo en un escenario de vulnerable. Primero, porque involucra al

estudiante desde sus intereses y circunstancias, en su proceso formativo, respondiendo a inquietudes y necesidades específicas de su situación. Segundo, porque al cumplir el primer punto, también responsabiliza al estudiante mismo de su proceso educativo, comprometiéndolo con éste al contemplar sus intereses y capacidades particulares, y exigiéndole responsabilidad y autonomía en el desarrollo del mismo. Tercero, porque además de cultivar habilidades cognitivas valiosas en el contexto vital del sujeto, fortalece sus redes sociales, dentro y fuera de la escuela, acrecentando la seguridad y el respaldo que necesita cualquier persona para enfrentar una situación de reasentamiento social, tras un evento traumático. Cuarto, porque busca darle al estudiante las herramientas necesarias para encontrar sus talentos y capacidades propias, de modo que pueda construir un proyecto de vida motivante alrededor de ellas, mediante procesos constructivos y creativos de autorrealización.

Es decir, porque a través de ella se desarrollan procesos educativos inclusivos, que logran cultivar en los estudiantes vínculos de afecto con sus nuevas situaciones, con las personas que los acompañan en estas y en general, con la vida y consigo mismos, lo que les facilitará la labor de encontrar un lugar apropiado en el mundo y superar los procesos de victimización en que se vieron envueltos.

De igual manera, las instituciones escolares que se basan en la idea de la construcción social, deben prestar atención a la relación que tienen con la sociedad, ya que esta última reorienta el camino que debe seguir la primera e impone a su vez condiciones sociales, políticas, culturales y económicas que trasfiguran la función social de la escuela: “La posibilidad de transformación social –para convertir la escuela en un centro de cultura democrática– reside en un cambio epistemológico, esto es, poner de relieve la relación entre conocimiento escolar y control social” (Penalva, 2008, p. 70); desde la perspectiva de este autor, lo social es multideterminado y solo puede analizarse desde lo económico y cultural, porque presenta una doble existencia: se expresa tanto en las estructuras objetivas, como en las subjetividades. Sin olvidar que el marco conceptual del constructivismo social permite desarrollar la perspectiva ética que desemboca en los derechos humanos y más aún cuando niños y adolescentes tienen el derecho a un desarrollo pleno y armónico.

En este sentido la construcción de una propuesta socio-resiliente, para la prevención de la explotación sexual en la escuela, según los resultados más significativos del proceso de esta investigación a través de las

diferentes sesiones del método puede contener los siguientes elementos:

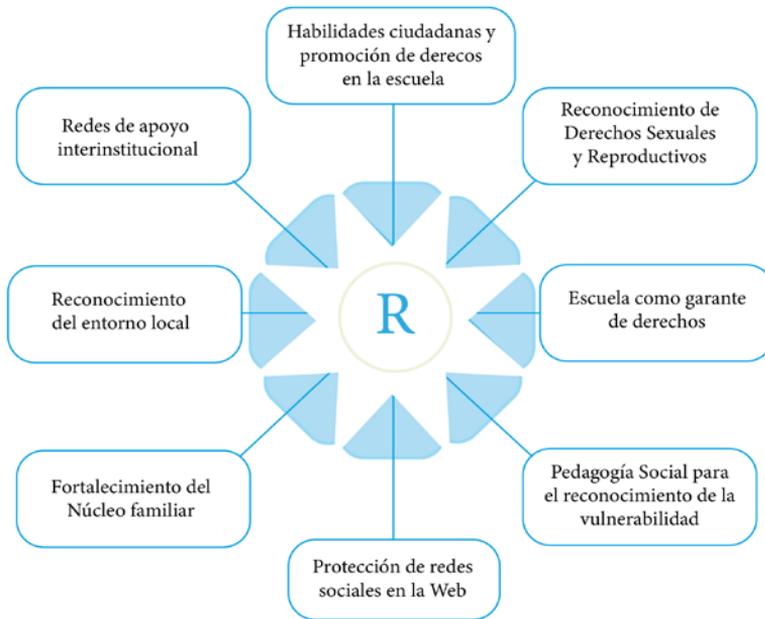
1. Habilidades ciudadanas y promoción de derechos en la escuela; desarrollo de habilidades ciudadanas que permitan la identificación de factores sociales que contribuyan al bienestar tanto individual como colectivo, en el reconocimiento de los derechos de la infancia y la adolescencia.
2. Promoción de derechos sexuales y reproductivos, desde el conocimiento de los factores de riesgo hacia la ESCNNA, en la construcción de los proyectos transversales de la institución o desde los diseños curriculares de las diferentes áreas.
3. Protección de NNA desde la familia, la escuela y el entorno, para prevenir casos de explotación sexual desde las redes sociales de la web: aprendizaje idóneo de las redes sociales, desde el área de tecnología e informática en las instituciones educativas.
4. Fortalecimiento del núcleo familiar, labor que le corresponde al Estado y a la escuela: fomento y desarrollo de la escuela de padres en las instituciones educativas, con temas sobre corresponsabilidad frente a los riesgos o casos de explotación sexual comercial de la infancia y la adolescencia.
5. Fortalecimiento de la escuela con redes de apoyo interinstitucional: trabajo interinstitucional con diferentes entidades que protejan y desarrollen programas sobre prevención a la explotación sexual.
6. Fortalecimiento de las habilidades psicoemocionales de niños, niñas y adolescentes: desarrollo de programas educativos que tengan como bandera el fortalecimiento psicoemocional del estudiante, para contrarrestar posibles riesgos sociales y de la mano fortalecer la infancia y la adolescencia en un presente y en un ahora.

Los anteriores elementos, permiten desde la escuela la participación de todos los espacios de vivencia y socialización, (familia, escuela, barrio), de los saberes que se construyen en contextos sociales y de la participación de redes de apoyo afines al objetivo de contrarrestar la explotación sexual y ser garante de derechos de NNA, desde una pedagogía que reconozca el desarrollo humano desde las capacidades y no desde el riesgo.

Por último, es importante dejar en claro que es una propuesta pedagógica naciente y debe construirse desde el trabajo colectivo de

diferentes pedagogos interesados en la transformación de la escuela en un contexto vulnerable.

Resiliencia Educativa para la promoción de habilidades en contra de la ESCNNA



Fuente: Elaboración propia, 2016.

Conclusiones

Para la problemática expuesta en este libro, la pedagogía social contribuye desde la escuela a determinar los problemas sociales que vulneran a los estudiantes y se reconocen dentro de los ámbitos escolares, con el fin de crear estrategias socio-resilientes que le permitan al estudiante transformar sus imaginarios y su relación sujeto - sociedad, así mismo permite a los docentes a afrontar pedagógicamente con sus estudiantes temas de cuidado como lo es la sexualidad, el reconocimiento del cuerpo y la prevención de delitos como el abuso y la explotación sexual comercial. El empoderamiento institucional facilita que los factores de riesgo y vulnerabilidad sean controlados desde la escuela; este empoderamiento también debe estar acompañado de una creación de relaciones de empatía con los estudiantes y con los padres de familia para facilitar los procesos de desarrollo social, así como la aceptación de la diversidad cultural, y de pensamiento de vida. En este aspecto es importante el quehacer educativo del docente de aula regular, como el principal conocedor de sus estudiantes, junto con el orientador y el equipo de directivos docentes que reconocen la relación sujeto-familia y sociedad.

Así mismo, la escuela debe cambiar sus prácticas, con el fin de darle prioridad al desarrollo de habilidades que le permitan al ser humano, ser más consciente de sí mismo y responsable de su existencia y su relación con un medio social. Se necesita formar una nueva generación de personas, con altos niveles de resiliencia y una alta conciencia por el otro, especialmente en ambientes vulnerables puesto que sí se le brinda al estudiante la capacidad de reconocerse como un ser crítico y propositivo frente a las problemáticas sociales como la explotación sexual comercial y muchos otros fenómenos que vulneran los derechos humanos. La escuela debe cuestionarse sobre el verdadero sentido de la educación y con ello proponerse metas coherentes a la formación de la persona como ser que vive en relación con su medio interior y exterior, dado que, la escuela no debe limitarse a la pedagogía del contenido, sino a una pedagogía que reconozca el desarrollo humano, desde las habilidades que se deben potenciar en las personas para el buen vivir.

Sin embargo, pretender un cambio, hace necesario que el docente modifique su esquema mental y innove su praxis pedagógica al aplicar de forma consecuente los ocho pasos para la construcción de la resiliencia en la escuela, ya se han delimitado y expuesto a lo largo de este texto, una propuesta que prioriza el desarrollo armónico del estudiante, especialmente de aquel que está en riesgo o ha sido vulnerado, dado que la investigación demostró altos niveles de resiliencia en los estudiantes. Todo esto contribuye a un nuevo paradigma que está por explorar, especialmente en contextos próximos, como son las instituciones educativas que se encuentran en zonas de alta vulnerabilidad social, ya que existen otras formas de contribuir a la formación de la persona, desde su capacidad de reconstrucción frente a un ambiente insano, de allí nace el concepto de la pedagogía socio-resiliente.

Es así como la pedagogía social, permite ver la escuela como una proyección de la familia, puesto que su labor se ha encaminado, ya no solo a la educación formal, sino hacia la socialización, acogida, garantía de derechos de la comunidad que a ella pertenece y sobre todo, porque al acoger a niños, niñas y adolescentes, los entiende como individuos que forman parte de una familia y no como unidad individual, esta condición se demostró en el escenario sujeto/familia, en las diferentes etapas del modelo, donde existen niños provenientes de familias altamente disfuncionales, caracterizadas por la violencia y la vulneración de los derechos, quienes expresan en la escuela sus vivencias familiares a través de la socialización con su pares. Es deber de la escuela, acoger dichas dinámicas y tratar de encaminarlas para mejorarlas y así promover la reconstrucción del ser humano y del ciudadano; dicha reconstrucción es llevada a cabo a través de procesos de resiliencia educativa, cuya finalidad vista desde la escuela, es preparar al individuo para la vida.

La escuela marca de manera fundamental la vida de cualquier ser humano, puesto que ésta juega un papel importante no solo en la transmisión de conocimientos, sino en la formación de cada uno como miembro de una sociedad, convirtiéndose en un espacio de acogida para poblaciones vulnerables o que se encuentran en riesgos psicosociales, incluyendo la ESCNNA, como lo hacen las instituciones educativas distritales de la localidad de los Mártires, al acoger gran número de hijos e hijas de madres en condición de explotación sexual, es por ello, que la escuela se encarga de generar habilidades y generar estilos de vida que le permitan a las personas un crecimiento personal con miras a

un futuro inmediato y lejano en el bienestar, sin embargo estas acciones deben hacerse de manera consciente, incluyéndolas desde sus proyectos educativos, sus manuales de convivencia y sus diferentes programas de intervención psicoafectiva destinados a la comunidad educativa.

Proveer de ambientes educativos protectores como lo manifestaban los participantes en el -escenario escuela-, etapa de transformaciones, es construir espacios saludables, armoniosos, a la luz de la democracia, la sensibilidad, la comunicación y la permisión de la expresividad, consintiendo así el desarrollo, autonomía, empatía y preparación para la vida en sociedad de cada uno de sus miembros. Es así como al integrar la pedagogía socio-resiliente permite el libre desarrollo de un sujeto crítico, puesto que acoge las dificultades y problemáticas dentro de un ambiente de diálogo, búsqueda de solución y garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes, además, permitir la participación de estos, estimula su sentido de responsabilidad, minimiza el conflicto y la baja autoestima, promueve ambientes de solidaridad, respeto y disminuyen los riesgos hacia la explotación sexual, tanto por callejización o por redes de pornografía infantil. Los niños, niñas y adolescentes, que se involucran con las dinámicas socio-resilientes a través del contacto con el entorno próximo a su lugar de residencia, de la escuela y su familia, presentan una percepción más global del mundo que los rodea, creando escudos frente a las condiciones sociales adversas, tal como lo manifestaron los participantes en el escenario de transformaciones del escenario escuela y barrio.

La presente investigación a través de la resiliencia educativa y el reconocimiento de la pedagogía social, para poblaciones en riesgo de explotación sexual, permite la conceptualización y el origen de la pedagogía socio-resiliente, como categoría emergente, puesto que considera las problemáticas sociales que están presentes en los estudiantes y la capacidad para promover programas o proyectos basados en habilidades de resiliencia que las puedan reducir.

La Pedagogía socio-resiliente, puede favorecer el movimiento continuo de la armonía entre riesgo-protección, facilitando al estudiante el autocontrol de situaciones adversas que se pueden vivir en los diferentes espacios de formación, tanto escolares, familiares o barriales, este podrá de manera progresiva aumentar su capacidad de salvaguardarse de riesgos como la explotación sexual, sin embargo para que se pueda consolidar dentro de la escuela se requiere de un trabajo en equipo

compuesto primordialmente por docentes conocedores de su entorno y de la resiliencia escolar como eje fundamental en la formación de todo menor, al igual que la incorporación de esta en los proyectos educativos institucionales, en los manuales de convivencia y en los diferentes proyectos institucionales. Esta también rompe con el tradicional enfoque de las instituciones participantes en la investigación, ya que promueve para los primeros años la formación psicoafectiva, donde se le identifica al estudiante junto con su historia familiar y contextual, para con ello, contribuir en la superación de la adversidad y el autoconocimiento del sujeto capaz de sobresalir en contextos vulnerables.

Hay que tener en cuenta, que la propuesta nace de las necesidades propias de las instituciones y sus estudiantes que se encuentran constantemente en riesgo psicosocial debido al comercio sexual en sus entornos cercanos, sin embargo, puede llegar a reconocerse en cualquier ámbito educativo vulnerable por sus dinámicas propias, adaptándola según sus características particulares, identificando siempre el entorno y las relaciones resilientes que se dan en el sujeto, la familia y la escuela, para con ello promover habilidades de vida que faciliten las relaciones armónicas basadas en el reconocimiento de los derechos de unos y otros.

Al igual, se recomienda recorrer el camino para fortalecer las bases epistemológicas que puede llegar a ser bastante amplio y ser materia de análisis teórico- práctico para futuras investigaciones educativas a nivel nacional y a nivel de Latinoamérica.

El reconocimiento de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, permite transformaciones sociales, siempre y cuando todos los actores se comprometan en la protección de los mismos, incluyendo el sector económico que tiene mayor incidencia en la problemática de la explotación sexual. La tarea de combatir la ESCNNA, es responsabilidad del Estado, de la familia, y de la escuela al formar capacidades socio-resilientes para reconocer riesgos potenciales y promover los mecanismos de defensa que este desarrolla, teniendo en cuenta que la víctima de explotación sexual, no solamente es afectada en sus derechos a la integridad física y psicológica, en sus derechos sexuales y reproductivos, sino que además se ven vulnerados otro tipo de derechos como el de la salud, la educación, el derecho a una familia, a la recreación e incluso el mismo derecho a la inocencia que debe tener la infancia.

La ESCNNA, demuestra el poco desarrollo social y cultural de un país donde prevalece el dinero por encima de los derechos fundamentales de la infancia y la adolescencia. Este contexto está fuertemente relacionado con la familia, los valores y el entorno donde se desarrolla la persona, como también por un Estado que no cumple con su responsabilidad social al brindar los elementos necesarios para el correcto desarrollo de sus niños. Así mismo, el aumento de víctimas cada año es proporcional a la falta de acciones eficaces desde las diferentes instituciones, incluida la escuela, la cual debe reconocer la historia de vida de cada uno de sus estudiantes y desarrollar programas encaminados al fortalecimiento de habilidades de vida y de acciones resilientes que contribuyan a promover estrategias de prevención en contra de la explotación. Asimismo, las construcciones culturales sexistas y adultocéntricas hacen que los niños, niñas y adolescentes sean más vulnerables frente a prácticas inescrupulosas al igual que los niveles de tolerancia frente a esta dinámica y la deficiencia en el control social. En este sentido es fundamental que no se presuma, el consentimiento de la víctima con su propia explotación.

En lo que respecta a las organizaciones y entidades gubernamentales y las encargadas de la seguridad social, falta mayor presencia y cobertura a situaciones críticas, así como el diseño de planes y programas para incentivar a los menores en aspectos como la recreación, el deporte y el desarrollo cultural, con el fin de evitar que ellos sean vulnerables a cualquier tipo de abuso sexual, sin embargo, se destaca la intervención de entidades públicas y privadas que trabajan en pos de mejorar la calidad de vida de personas que se encuentran en condiciones de Explotación Sexual Comercial.

Referencias bibliográficas

- Abarca, D., & Fariña, C. (2009). *Habilidades creativas y Resiliencia. Un estudio cualitativo desde el programa de educación artística de la corporación Crearte*. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Acevedo, V., & Mondragón, H. (2006). *Construcción de fortalezas tempranas. Resiliencia en la escuela*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Alcaldía de Medellín. (2015). *Medellín lidera acciones para prevenir la trata de personas*. Recuperado el 09 de junio de 2016, de Prensa Alcaldía de Medellín: <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?NavigationTarget=navurl://e5cab5486f4ae6ad176456f816dc908d>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. (2004). *Recorriendo Los Mártires. Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C.* Recuperado el 20 de junio de 2016, de Secretaría de Hacienda - Departamento Administrativo de Planeación Distrital: <http://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/Recorriendo%20%20LOS%20MARTIRES.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. (2016). *Plan de Desarrollo 2012-2016. Bogotá Humana*. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de Documentos: <http://idrd.gov.co/sitio/idrd/Documentos/PLAN-DESARROLLO2012-2016.pdf>
- Alianza para la protección y la prevención del riesgo psicosocial en niñas, niños y adolescentes. (2011). *Indicadores para la identificación del riesgo psicosocial de estudiantes: Una mirada a la niñez en riesgo psicosocial*. Madrid, España: AECID. Recuperado el 07 de mayo de 2016, de http://www.fad.es/sites/default/files/Investigacion_IX.pdf
- Alvarado, E. (2013). *Percepción de exposición a violencia familiar en adolescentes de población general: consecuencias para la salud, bajo un enfoque de resiliencia (Tesis doctoral)*. Alcalá de Henares, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Alvarado, S., Ospina, H., Luna, M., & Camargo, M. (2006). *Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de*

- sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz. *Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv*, 1-28. Recuperado el 19 de abril de 2016, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000100009
- Amat, Y. (17 de julio de 2016). Red internacional está a la caza de niñas y niños por internet. *El Tiempo*, pág. versión digital. Recuperado el 25 de julio de 2016, de <http://www.eltiempo.com/politica/justicia/abuso-sexual-a-menores-de-edad-por-internet/16646968>
- Amer, J., Ballester, L., Gomila, M., Escoda, M., Oliver, J., Pascual, B., . . . Vives, M. (2014). *La pedagogía social y la escuela: Los retos socieducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona, España: Octaedro.
- Ander-Egg, E. (1985). El análisis de contenido. En E. Ander-Egg, *Técnicas de investigación social* (págs. 327-336). Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Aponte, M., & García, C. (2002). *Explotación sexual infantil en Bogotá*. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia. Departamento Administrativo de Bienestar Social.
- Arana, I. (2006). *Factores de riesgo y de vulnerabilidad en el marco de las vivencias sexuales de las adolescentes*. Bogotá, D. C.: IDEP.
- Ararteko. (2011). *Marco normativo y competencial*. En Ararteko, *Infancias vulnerables. Informe extraordinario*. País Vasco: Ararteko. Recuperado el 30 de abril de 2016, de http://argitalpen.ararteko.net/index.php?leng=cast&id_l=45&id_a=1445
- Arellano, V., & Correa, S. (2008). *Talleres de promoción de la Resiliencia para adolescentes de alto riesgo*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Arredondo, V. (2010). La construcción social de la víctima de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes: Análisis desde el espacio de la intervención especializada. En V. Arredondo, & E. (. Toro, *Espejos de infancia, Análisis e Intervenciones en Violencia Infantil* (págs. 289-325). Santiago de Chile, Chile: Corporación ONG-Paicabi.
- Arrizaga, C. (2010). *Derechos del niño en contexto de vulnerabilidad social: percepciones de padres y profesores*. Santiago de Chile, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Arrizaga, C. (2010). *Derechos del niño en contexto de vulnerabilidad social: percepciones de padres y profesores (Tesis en Trabajo social)*. Santiago de Chile: Universidad

- Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado el 18 de mayo de 2016, de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/208/TTRASO315.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Artesanía Social. (03 de febrero de 2011). Alain Touraine y la formación del sujeto. Recuperado el 04 de noviembre de 2016, de Blogspot: <https://artesaniasocial.blogspot.com.co/2011/02/alain-touraine-y-la-formacion-del.html>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los derechos del niño. Buenos Aires, Argentina: UNICEF. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobreloderechos.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2000). Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. Recuperado el 16 de marzo de 2016, de Asamblea General - Resolución A/RES/54/263 del 25 d: http://www.iin.oea.org/IIN/Pdf/exp_sexual/Protocolo%20ESC%20es.pdf
- Asamblea Nacional Constituyente. (1994). Constitución Política de Colombia. Bogotá, D. C.: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado el 10 de marzo de 2015, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Asociación Misionera de Educadores "Alfredo Bravo". (2014). La resiliencia en la escuela. Recuperado el 02 de noviembre de 2016, de Google - Sites: <https://sites.google.com/site/eduaccion/la-resiliencia-en-la-escuela>
- Astaburuaga, N. (2008). Territorios excluidos como escenarios de la infancia. Santiago de Chile, Chile: Centro comunitario Nelson Mandela.
- Audrey Hepburn Children's Fund. (2000). Investigación regional sobre tráfico, prostitución, pornografía infantil y turismo sexual infantil en México y Centroamérica : síntesis regional. San José de Costa Rica: ECPAT- Casa Alianza- Covenant house Latin América y el Fondo de la Niñez.
- Barbosa, P. (2009). Derechos de las víctimas en Colombia. Bogotá, D. C.: Procuraduría General de la Nación.
- Barceló, F., Barrenkua, I., & Lasuen, I. (2011). Infancias vulnerables. País Vasco, España: Gráficas Santa María S.A.
- Barranco, C. (2009). Trabajo social, calidad de vida y estrategias resilientes. *Portularia*, 9(1), 133-145.

- Barudy, J., Marquebreucq, & Anne. (2005). Hijas e hijos de madres resilientes. La “marentalidad” bien-tratante en situaciones extremas: guerra, genocidio, persecución y exilio. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de Scribd: <https://es.scribd.com/doc/15454708/Jorge-Barudy-Marentalidad>
- BBC News. (09 de junio de 2014). El lado oscuro de internet, refugio para pedófilos. Recuperado el 09 de junio de 2016, de Articles: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/06/140619_internet_oscura_pedofilia_am
- Berger, P., & Luckmann, T. (1972). La construcción social de la realidad (Primera reimpresión ed.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1984). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1991). La construcción social de la realidad (Décima reimpresión ed.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1997). Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno. Barcelona, España: Paidós.
- Bernard, C. (2008). La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación y globalización. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Betancor, V., Calleros, A., Cerruti, K., Rodríguez, M., & Tomás, G. (2013). Aproximación conceptual al problema de la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes desde la práctica social. Trabajo presentado en las X Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado el 19 de junio de 2016, de Universidad de la República de Uruguay: <http://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2013/archivos/Tom%C3%A1s%20et.al..pdf>
- Blumer, H. (1966). Sociological implications of the thought of George Herbert Mead. *American Journal of Sociology*, 71, 535–548.
- Botero, C. (2008). La Explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes en la Costa Atlántica. Un enfoque integral desde la dimensión físico espacial. *Ágora USB*, 8(2), 339-353. Recuperado el 25 de abril de 2016, de http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/hm/v8nro2/documentospdf/catedra_abierta/La_explotacion_sexual_comercial_en_ninos,_ninas_y_adolescentes_en_la_costa_atlantica.pdf
- Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2(2- 3), 88-104.

- Bourdieu, P. (1983). *Sociología*. Sao Paulo, Brasil: Ática.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, D. E.: Siglo XXI.
- Bouvier, P. (2013). *La resiliencia, una mirada que abre horizontes*. Recuperado el 04 de noviembre de 2016, de Universitat de Valencia: <http://www.uv.es/~colomerj/fundacion/resilienciahorizontes.htm>
- Briceño, D., Díaz, E., & Gutiérrez, Y. (2008). *Socialización y vida cotidiana: patrones socioculturales de niños y niñas en situación de calle en el centro de Bogotá*. *Revista Tendencias & Retos*, 71-88. Recuperado el 13 de junio de 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4929289.pdf>
- Broman, S., Bien, E., & Shaughnessy, P. (1985). *Low achieving children: the first seven years*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caballero, M., González, S., & Saadeh, M. (2006). *Las representaciones sociales sobre el abuso sexual con énfasis en el incesto*. Guatemala: Plan Niñez.
- Cachorro, G. (2013). *Ciudad y prácticas corporales*. Recuperado el 21 de junio de 2016, de *Memoria Académica*: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.302/pm.302.pdf>
- Camacho, L., & Trujillo, M. (2009). *La explotación sexual comercial infantil: una ganancia subjetiva*. *Rev.latinoam.cienc.soc. niñez juv*, 7(2), 1009-1025. Recuperado el 29 de abril de 2016, de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/209/99>
- Carabaña, J., & Lamo, E. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica*. *Revista Española de Investigaciones Sociales*, 1(1), 159-203.
- Caracol Radio. (16 de mayo de 2013). *Desde 2001 Bogotá no tiene estudio que especifique zonas de tolerancia y prostitución*. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de Bogotá: http://caracol.com.co/radio/2013/05/16/bogota/1368703080_899832.html
- Caracol Radio. (29 de mayo de 2016). *Rescatados 136 niños de la calle del Bronx*. Recuperado el 10 de junio de 2016, de Bogotá: http://caracol.com.co/emisora/2016/05/29/bogota/1464484288_832407.html
- Cárdenas, S. (2000). *Renacer. Una propuesta para volver a nacer*. Bogotá D.C.: Unicef- Colombia.
- Cárdenas, S., Rivera, N., Boteman, J., & Aguirre, P. (2000). *Renacer una propuesta para volver a nacer*. Fundación Renacer, UNICEF.

- Bogotá, D. C. : Ágora.
- Cardozo, G., & Alderete, A. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 1(23), 148-182. Recuperado el 25 de junio de 2016, de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n23/n23a09.pdf>
- Caride, J., Castiñeiras, J., & Rodríguez, M. (2012). Educar cotidianamente: el tiempo como escenario pedagógico y social en la adolescencia. *Pedagogía Social*, 1(20), 19-60. Recuperado el 18 de abril de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135029101002>
- Caride, J., Núñez, V., Ortega, J., Sáenz, J., & Frigerio, G. (2002). La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social. Madrid, España: Gedisa.
- Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. Recuperado el 22 de abril de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Castañeda, E. (2007). Colombia: país y escuelas en conflicto. En UNESCO, Informe final y estudios de caso del taller sobre destrucción y reconstrucción educativa en sociedades trastocadas (págs. 31-41). Ginebra, Suiza: UNESCO.
- Castillo, L., & Benavides, R. (2012). Modelo de Resiliencia sexual en el adolescente: teoría de rango medio. *Aquichán*, 12(2), 169-182. doi:10.5294/aqui.2012.12.2.7
- Cava, M., & Musitu, G. (2003). Dificultades de integración social en el aula: relación con la autoestima y propuestas de intervención. *Informació Psicològica*, 1(83), 60-68.
- Chamochumbi, W. (09 de septiembre de 2005). La Resiliencia en el Desarrollo Sostenible. Recuperado el 04 de noviembre de 2016, de EcoPortal.net: http://www.ecoport.net/Temas-Especiales/Desarrollo-Sustentable/La_Resiliencia_en_el_Desarrollo_Sostenible
- Chávez, M. (2009). Resiliencia Innovación para una transformación educativa. San Juan de Puerto Rico: Universidad Metropolitana.
- Chejter, S. (2001). La niñez prostituida. Buenos Aires, Argentina: UNICEF.
- Citytv.com.co. (06 de agosto de 2012). Mamá vende virginidad de su hija por ocho millones de pesos. Recuperado el 07 de mayo de 2016, de Videos: <http://www.citytv.com.co/videos/835938/video-mama-vende-virginidad-de-su-hija-por-ocho-millones-de-pesos>
- Colletta, N., & Cullen, M. (2000). Violent conflict and transformation of social capital: Lessons from Cambodia, Rwanda, Guatemala, and

- Somalia. Washington, D. C. USA: World Bank.
- Colom, A. J. (1987). Modelos de intervención socioeducativa. Madrid, España: Narcea.
- Compartir Palabra Maestra. (02 de febrero de 2005). Educación socioemocional en Colombia: una oportunidad para el cambio. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de Inicio: <http://compartirpalabramaestra.org/articulos-informativos/educacion-socioemocional-en-colombia-una-oportunidad-para-el-cambio>
- Concejo de Bogotá, D. C. (04 de abril de 2005). Acuerdo 152. Por el cual se modifica el Acuerdo 12 de 1998 y se adoptan medidas para la atención integral a víctimas de violencia intrafamiliar y violencia y explotación sexual. Recuperado el 30 de octubre de 2016, de Alcaldía de Bogotá - Normas: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=16212>
- Concejo de Bogotá, D. C. (2008). Proyecto de acuerdo 476. Por el cual se modifican los Artículos 3º y 4º del Acuerdo 152 de 2005 y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D. C.: Concejo de Bogotá, D. C. Recuperado el 08 de mayo de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=31867>
- Concejo de Santa Fé de Bogotá, D. C. (9 de septiembre de 1998). Acuerdo 12. Por el cual se adoptan medidas para la Atención Integral de los Menores en Abuso y Explotación Sexual y se dictan otras disposiciones. Recuperado el 28 de octubre de 2016, de Alcaldía de Bogotá - Normas: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=523>
- Congreso de Colombia. (24 de junio de 2011). Ley 1453. Por medio de la cual se reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y se dictan otras disposiciones en materia de seguridad. Bogotá, D. C.: El Congreso. Diario Oficial 48110 de junio 24 de 2011. Recuperado el 26 de abril de 2016, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=43202>
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, D. C.: MEN. Recuperado el 03 de junio de 2016, de www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf
- Congreso de la República. (10 de julio de 2007). Ley 1146. Por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente. Bogotá, D. C.: El Congreso de Colombia. Diario

- Oficial No. 46.685 de 10 de julio de 2007. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de http://www.oas.org/dil/esp/LEY_1146_de_2007_Colombia.pdf
- Congreso de la República. (17 de julio de 2009). Ley 1329. Por medio de la cual se modifica el Título IV de la Ley 599 de 2000 y se dictan otras. Bogotá, D. C.: El Congreso de la República. Diario Oficial No. 47.413 de 17 de julio de 2009. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de http://www.oas.org/dil/esp/LEY_1329_DE_2009_Colombia.pdf
- Congreso de la República. (21 de julio de 2009). Ley 1336. Por medio de la cual se adiciona y robustece la Ley 679 de 2001 de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual con niños, niñas. Bogotá, D. C.: El Congreso de Colombia. Diario Oficial No. 47.417 de 21 de julio de 2009. Recuperado el 27 de mayo de 2016, de https://www.oas.org/dil/esp/LEY_1336_DE_2009_Colombia.pdf
- Congreso de la República. (3 de agosto de 2001). Ley 679 de 2001. Por medio de la cual se expide un estatuto para prevenir y contrarrestar la explotación, la pornografía y el turismo sexual con menores, en desarrollo del artículo 44 de la Constitución. Bogotá, D. C.: El Congreso de la República. Diario Oficial No. 44.509, de 4 de agosto de 2001. Recuperado el 25 de mayo de 2016, de http://www.oas.org/juridico/spanish/cyb_col_ley_679_2001.pdf
- Congreso de la República. (8 de noviembre de 2006). Ley 1098. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, D. C.: Congreso de la República. Diario Oficial No. 46.446 de 8 de noviembre de 2006. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Congreso Mundial contra la Explotación Sexual. (24 de agosto de 1996). Declaración de la reunión realizada en Estocolmo con motivo del Congreso Mundial contra Explotación Sexual Comercial de los Niños. Recuperado el 20 de octubre de 2016, de Normativas: <http://ojd.org.do/Normativas/Penal%20NNA/Instrumentos%20internacionales/Declaracion%20de%20la%20reunion%20rea...pdf>
- Congreso SETEPT. (2009). Desarrollo de la personalidad y resiliencia. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de Taller de Resiliencia: <http://www.cpalsj.org/wp-content/uploads/2014/08/10CPM1T2-Medina-2009-Desarrollo-personalidad-y-resiliencia.pdf>
- Consejo Distrital para la Atención Integral a Víctimas de la Violencia Intrafamiliar y Violencia y Explotación Sexual a Niños, Niñas y Adolescentes. (2013). Directorio de Rutas para la Atención

- Integral a Víctimas de la Violencia Intrafamiliar Violencia Sexual, Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas, Adolescentes y Violencia por razón de Género, Maltrato Infantil, Matoneo. Bogotá, D. C.: Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C.
- Contraloría de Bogotá, D. C. (2004). Estudio sectorial “La prostitucion como problematica social en el distrito capital”. Bogotá, D. C.: Contraloría de Bogotá, D. C. Plan Anual de Estudios PAE. Recuperado el 01 de noviembre de 2016, de <http://www.contraloriabogota.gov.co/intranet/contenido/informes/Sectoriales/Direccio n%20Sector%20Salud%20e%20Integracion%20Social/-%20La%20Prostitucion%20como%20Problematica%20Social%20en%20el%20Distrit o%20Capital.pdf>
- Contraloría de Bogotá, D. C. (2008). Acciones contra la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes en el Distrito Capital. Bogotá, D. C.: Contraloría de Bogotá, D. C.
- Cooperación Técnica Alemana. (2000). Explotación Sexual Comercial de Niñas, Niños y Adolescentes en Centroamérica y República Dominicana. Santo Domingo: GTZ.
- Corte Constitucional. (22 de noviembre de 2011). Sentencia C-876. Menores de catorce años y menores mayores de catorce años frente a conductas de abuso sexual-medida diferenciada/ menores de catorce años y menores mayores de catorce años frente a conductas de abuso sexual-protección constitucional. Bogotá, D. C.: Corte Constitucional de Colombia. Recuperado el 18 de mayo de 2016, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2011/C-876-11.htm>
- Corte Constitucional. (24 de marzo de 1998). Sentencia T-101. Derecho a la educacion - Realización efectiva / Proceso educativo-Tolerancia, respeto a la diversidad e igualdad en la diferencia. Bogotá, D. C.: Corte Constitucional de Colombia. Recuperado el 16 de mayo de 2016, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1998/t-101-98.htm>
- Corte Constitucional. (26 de julio de 2011). Sentencia C-577. Matrimonio-Exequibilidad del artículo 113 del Código Civil que lo define y exhorta al Congreso de la República a legislar de manera sistemática y organizada sobre los derechos de las parejas del mismo sexo. Bogotá, D. C.: Corte Constitucional de Colombia. Recuperado el 28 de mayo de 2016, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/C-577-11.htm>
- Corte Suprema de Justicia. (29 de julio de 2015). Sentencia SP9792. Límites

- del derecho a la intimidad frente al deber de acompañamiento de los padres de familia en cuanto a la información que manejan los menores de edad en redes sociales. Bogotá, D. C.: Sala de Casación Penal.
- Creswell, & Plano, C. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (2º ed.). California, USA: Sage Publications.
- Cuervo, J., De la Hortua, Y., & Gil, G. (2007). Comprensiones en torno a la resiliencia desde la política pública y textos de algunas organizaciones no gubernamentales con sede en Bogotá que trabajan con familias en situación de vulnerabilidad. *Diversitas*, 3(2). Recuperado el 28 de mayo de 2016, de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/diversitas/article/view/277/470>
- Cussiánovich, A. (2007). *Aprender la condición humana*. Lima, Perú: Minka.
- Cyrułnik, B., Vanistendael, S., Guénard, T., Tomkiewicz, S., Balegno, L., & Boët, S. B. (2004). *El realismo de la esperanza: Testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliencia*. Madrid, España: Gedisa.
- Dean, A. (1986). Social support, epidemiological perspective. En N. Lin, *Social Support, Life Events and Depression*. Nueva York: Academic Press.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the field of qualitative research. En N. Denzin, & Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative research* (págs. 428-479). London, UK: Sage Studies.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid, España: Morata.
- Díaz, M., & Blandón, L. (2009). Representaciones sociales de la explotación sexual, comercial de niños, niñas y adolescentes - ESCNNA - en el corregimiento de La Boquilla. Cartagena, Colombia: SYPRES.
- DIF. (2001). *Situación actual de la explotación sexual comercial infantil en México*. México, D. F.: DIF.
- DIJIN. (2014). *Observatorio del delito*. Bogotá, D. C.: Policía Nacional de Colombia.
- Durkheim, E. (1986). *Las reglas de método sociológico*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- ECPAT. (1999). *Cuarto informe sobre la implementación de la agenda de acción como seguimiento al primer congreso mundial contra la explotación sexual comercial de la niñez*. Madrid, España: ECPAT.
- ECPAT. (2001). *II Congreso Mundial contra la ESCNNA*. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de [ECPAT-SPAIN.org: http://www.ecpat-spain.org/empresa.asp?sec=5](http://www.ecpat-spain.org/empresa.asp?sec=5)

- ECPAT Colombia - Fundación Renacer. (2013). Programa de prevención de la Explotación sexual comercial infantil en el contexto de los viajes y el turismo. Recuperado el 28 de abril de 2016, de Líneas de acción, investigación, asistencia técnica, atención integral, prevención: [http://www.unicef.org/republicadominicana/CO_Preencion_ESC_viajes_y_turismo.p df](http://www.unicef.org/republicadominicana/CO_Preencion_ESC_viajes_y_turismo.pdf)
- ECPAT-UNICEF. (2003). Código de conducta para la protección de los años frente a la explotación sexual en el turismo y la industria de viaje. Recuperado el 20 de abril de 2016, de World Tourism Organization: [http://www.unicef.org/lac/1.CODIGO_CONDUCTA_PROTECCION_ESC\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/1.CODIGO_CONDUCTA_PROTECCION_ESC(1).pdf)
- Escartin, M. (2003). Abuso sexual a los niños, niñas y los niños. Una guía para acercarse al tema del abuso sexual. Ciudad de Guatemala, Guatemala: PRONICE.
- Escobar, R., & Nogueira, R. (2008). Explotación sexual comercial infantil: un manual con perspectiva de género y derechos humanos (2ª ed.). México, D. F.: Ubijus.
- Estévez, A., Serrone, S., & Molinaroli, G. (2011). Vulnerabilidad psicosocial, resiliencia y trauma: Breve revisión conceptual. 3º Congreso Internacional de Investigación. La Plata, Argentina: FaHCE.
- Estévez, E., Jiménez, T., & Musitu, G. (2007). Relaciones entre padres e hijos adolescentes. Valencia, España: Edicions Culturals Valencianes S. A.
- Fals, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. Análisis Político, 1(38), 71- 88.
- FAPMI - Federación de Asociaciones para la Prevención del Maltrato Infantil. (2010). Explotación sexual comercial en niño, niñas en el turismo y viaje. Concepto, prevención y actuación. Recuperado el 25 de abril de 2016, de ECPAT: http://www.ecpat- spain.org/imagenes/tablacontenidos06sub/triptico_turistasinfogral5_def2.pdf
- Farías, J. (2007). Factores protectores de resiliencia. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado el 08 de junio de 2016, de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/385/tesis%20tpeb519.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Fermoso, P. (1994). Pedagogía Social: Fundamentación científica. Barcelona, España: Herder.
- Fernández, G. (2006). Resiliencia y adolescencia. En C. Roldán, L. Viale, O. Panzadoliani, B. Viberti, & H. Tévez, Resiliencia: ética y

- prevención (págs. 51-70). Buenos Aires, Argentina: Gabas.
- Fernández, J., Hamido, A., & Fernández, M. (2011). Educación social y atención a la infancia. Madrid, España: Pirámide.
- Fiorentino, M. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*, 15(1), 95-114.
- Fiscalía General de la Nación. (2007). Derechos de la persona víctimas de trata. Bogotá, D. C.: Fiscalía General de Colombia.
- Flores, M. (2008). Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Forés, A., & Grané, J. (2012). La resiliencia en entornos socioeducativos. Madrid, España: Narcea.
- Forni, F. (1982). Análisis de la estructura Ocupacional y los Movimientos Migratorios en la Provincia de Santiago del Estero en la década 70-80. Buenos Aires, Argentina: CEIL.
- Freire, P. (1985). Pedagogía del oprimido. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- Fuentes, J. (2007). Taller: Integremos la resiliencia en la escuela. San Juan de Puerto Rico: JF Educational Services.
- Fundación Belén. (2016). Resiliencia. Recuperado el 02 de noviembre de 2016, de Hijos: <http://fundacionbelen.org/hijos/resiliencia/>
- Fundación Renacer. (2011). Programa de atención ESCNNA. Recuperado el 19 de marzo de 2016, de ESCNNA Conceptos: <https://fundacionrenacer.org/?p=129>
- Fundación Renacer. (2016). ¿Qué es la ESCNNA?. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de ESCNNA Conceptos: <https://fundacionrenacer.org/?p=12>
- Fundación Renacer-ECPAT Colombia. (2011). Hacia la prevención de la explotación sexual Comercial de niños, niñas y adolescentes. Cartilla para formadores de familias. Bogotá, D. C. : Ochoa Impresores Ltda.
- Fundación SES. (2000). Resiliencia: más que jóvenes en busca de oportunidades. Buenos Aires, Argentina: Seminario Latinoamericano.
- Galvis, C., & Moya, L. (2006). No somos vulnerables : escuela y niñez en situación de vulnerabilidad. Bogotá, D. C.: IDEP.
- García, B., & Guerrero, J. (2012). Núcleos de Educación Social – NES: Investigación, prevención y participación. Bogotá, D. C.: Universidad Distrital "Francisco José de Caldas".
- García, J. (1976). Antropología del Territorio. Madrid, España: JB.
- García, N. (2004). Sociedades del conocimiento: la construcción

- intercultural del saber. En N. García, *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad* (págs. 181-194). Barcelona, España: Gedisa.
- García, Y. (2014). *Explotación Sexual Comercial Infantil: un abordaje desde la Resiliencia Educativa, en la localidad de los Mártires, Bogotá – Colombia* (Tesis doctoral). Bogotá, D. C.: Universidad Santo Tomás.
- Geldres, D., Vargas, R., Ariza, G., & Gaviria, S. (2013). *Hombres cuidadores de vida: Modelo de sensibilización y formación en masculinidades género-sensibles y prevención de las violencias hacia las mujeres*. Medellín, Colombia: Universidad CES.
- Giberti, E. (2005). *Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Golovanevsky, L. (26 de septiembre de 2008). *Características sociodemográficas y composición y dinámica de las familias como una de las dimensiones de la vulnerabilidad de los hogares en Argentina a comienzos del siglo XXI*. Recuperado el 11 de junio de 2016, de III Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población, ALAP: http://www.alapop.org/alap/images/DOCSFINAIS_PDF/ALAP_2008_FINAL_170.pdf
- Gómez, E., & Kotliarenco, M. (2010). *Resiliencia Familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas*. *Revista de Psicología*, 19(2), 103-132. Recuperado el 10 de mayo de 2016, de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17112/17840>
- Gómez, E., & Ontiveros, M. (2004). *Estudio jurídico-penal relativo a la explotación sexual comercial infantil. Bases para su unificación legislativa en México*. México, D. F.: Inacipe.
- González, D. (2007). *La sociología constructivista de Berger y Luckmann como perspectiva para el estudio del turismo*. México, D. F.: Universidad Iberoamericana.
- González, D., & Labandal, L. (2008). *La infancia en contextos de vulnerabilidad: la educación como apuesta al futuro*. Recuperado el 28 de mayo de 2016, de X Congreso Nacional y II Congreso Internacional “Repensar la niñez en el siglo XXI”: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje2/Gonzalez.pdf>
- González, G. (2005). *El concepto de Resiliencia*. Buenos Aires, Argentina: Caritas. Recuperado el 30 de octubre de 2016, de www.tsred.org/modules.php?name=News&file=article&sid=30
- Gottlieb, B. (1983). *Social support strategies: Guidelines for mental health practice*. Beverly Hills: Sage Publications.

- Grajales, N. (2008). Dimensiones cualitativas de la explotación sexual infantil en la localidad de Chapinero: límites de la política pública distrital y alternativas de intervención. *Pap. Polít. Estud.* Bogotá, 4(1), 191- 212.
- Grotberg, E. (1995). A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit, The International Resilience Project. La Haya, Holanda: Bernard Van Leer Foundation.
- Grotberg, E. (2006). La Resiliencia en el mundo de hoy. Barcelona, España: GEDISA.
- Gutiérrez, A., & Delgado, C. (2015). Vulnerabilidad en Mujeres Prostituidas: Medidas de Protección Legal. *Oñati Socio-legal Series*, 5(2), 570-595. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de <http://opo.iisj.net/index.php/osls/article/view/369/678>
- Guzmán, M. (2001). Interacciones Emergentes: Una aproximación teórica para comprender el significado innovador de la producción curricular intra-aula. *Pensamiento Educativo*, 29(1), 319-340. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/208/431
- Habegger, S., & Mancila, I. (14 de abril de 2006). El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio. Recuperado el 25 de abril de 2016, de Universidad Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho": <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/girardi/Cartografia%20PPGG%202015/TEXT%202027.pdf>
- Henderson, E. (2006). La resiliencia en el mundo de hoy. Barcelona, España: Gedisa.
- Henderson, N. (2003). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hernández, G. (2010). Los procesos holísticos de Resiliencia en el desarrollo de identidades autorreferenciadas en lesbianas, gays y bisexuales. Canarias, España: Las palmas de Gran Canaria.
- Hernández, L. (2008). La Resiliencia en la educación transformación del siglo XXI. San Juan de Puerto Rico: Universidad Metropolitana.
- Hernando, M. (2009). Dimensión integral de la acción socioeducativa. En M. Sarrate, & M. Hernando, *Intervención en pedagogía social. Espacios y metodología* (págs. 37-54). Madrid, España: Narcea.
- Hospital Centro Oriente. (2011). Diagnóstico de la localidad de los Mártires. Bogotá, D. C.: Alcaldía Local. Obtenido de Hospital centro Oriente. (2011). Diagnóstico de la localidad de los Mártires. Bogotá: Alcaldía Local.

- Hughes, D. (2002). The use of new communications and information technologies for sexual exploitation of women and childrens. *Hastings Women's Law Journal*, 13(1), 129-148. Recuperado el 07 de junio de 2016, de http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=wms_facpubs
- Humanium. (2013). Los niños y la explotación sexual. Recuperado el 04 de abril de 2016, de *Explotación sexual infantil*: <http://www.humanium.org/es/explotacion-sexual-infantil/>
- ICBF. (2004). Tercer informe de Colombia al Comité de Derechos del Niño 1998-2003. Recuperado el 03 de abril de 2016, de [dnp.gov.co: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Social/tercer_informe_al_comite.PDF](https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Social/tercer_informe_al_comite.PDF)
- ICBF. (septiembre de 2007). Guía de atención para niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual. Recuperado el 22 de octubre de 2016, de *Organización Internacional para las Migraciones*: http://207.58.191.15:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/91/TBcnico_11.pdf?sequence=1
- ICBF. (2013). Análisis de la situación de explotación sexual comercial en Colombia. Bogotá, D. C.: Presidencia de la República.
- ICBF. (2015). Trata de Niños, Niñas y Adolescentes. Un Estudio con enfoque territorial en el eje cafetero. Bogotá, D. C.: ICBF - Observatorio del bienestar de la niñez. Recuperado el 29 de abril de 2016, de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Observatorio1/Boletines/2015/tratafinalweb_2015.pdf
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. (2014). ¿Qué y cómo observa el Observatorio? Bogotá, D. C.: Observatorio del Bienestar de la Niñez.
- Instituto de Gestión de Ciudades. (2013). Territorios violentos: Enfoques y abordajes en debate. *Conversatorio de Temas Urbanos Complejos*. Recuperado el 02 de noviembre de 2016, de *Conversatorios - Síntesis*: <http://www.igc.org.ar/conversatorios/Sintesis%20Conversatorio%20IGC%20Territorios%20Violentos%20-%20Diario%20El%20Norte.pdf>
- INTERVIDA. (2000). Primera conferencia sobre explotación comercial infantil. Primera conferencia Internacional de turismo y explotación sexual comercial infantil (págs. 1- 52). Barcelona, España: INTERVIDA.
- IPEC. (2006). Plan de acción nacional para la prevención y erradicación de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes menores de 18 años (ESCNNA) 2006- 2011. Bogotá, D. C.: ICBF - UNICEF - OIT - IPEC - FUNDACIÓN RENACER.

- Isaza, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, 1(23), 1-6. Recuperado el 07 de mayo de 2016, de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/332/305>
- Ivic, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky 1868- 1934. *Revista trimestral de Educación comparada*, XXIV(3-4), 773- 799. Recuperado el 18 de abril de 2017, de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vygotskys.PDF>
- Jaramillo, D., Ospina, D., Cabarcas, G., & Humphreys, J. (2005). Resiliencia, espiritualidad, afición y tácticas de resolución de conflictos en mujeres maltratadas. *Revista Salud Pública*, 7(1), 282-291. Recuperado el 15 de abril de 2016, de <http://dx.doi.org/10.1590/S0124-00642005000300004>
- KidsHealth.org. (2015). Sobrevivir al acoso cibernético. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de *Acoso cibernético*: <http://kidshealth.org/es/teens/cyberbullying-esp.html>
- Kotliarenco, M. (2004). Estado de arte en resiliencia. México, D. F.: Organizaciones Panamericanas de la Salud. *Ofici-resiliencia*.
- Kotliarenco, M., & Dueñas, V. (1994). Vulnerabilidad versus resiliente: Una propuesta de acción educativa. *Revista Derecho a la Infancia*, 9(1), 2-22.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Álvarez, C. (1996). La pobreza desde la mirada de la resiliencia. En M. Kotliarenco, I. Cáceres, & C. Álvarez, *Construyendo adversidad* (págs. 24-33). Santiago de Chile: CEANIM.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1997). Estado de arte en resiliencia. OPS. Recuperado el 19 de marzo de 2016, de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf>
- Kotliarenco, M., Muñoz, M., & Gómez, E. (2012). Procesos de resiliencia familiar ante la adversidad social: Relación, organización y juego. Obtenido de *Academia*: http://www.academia.edu/1492145/PROCESOS_DE_RESILIENCIA_FAMILIAR_A_NTE_LA_ADVERSIDAD_SOCIAL_RELACION_ORGANIZACION_Y_JUEGO
- Ku, E. (2011). *Resiliencia: una estrategia para prevenir la deserción escolar en alumnos de primer año de bachillerato* (Tesis de grado). Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Larrañaga, E., Yubero, S., Navarro, R., & Sánchez, M. (2005). Factores sociales y educativos en el consumo de alcohol en jóvenes. *Pedagogía social*, 1(12-13), 17-31. Recuperado el 19 de abril de

- 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2262181.pdf>
- Lebrero, M., Montoya, J., & Quintana, J. (2008). *Pedagogía social*. Recuperado el 15 de junio de 2016, de C. Ortigosa: <https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/pedagogia-social-07-08-c-ortigosa.pdf>
- López, Á. (2015). *Guía para gestionar los datos personales*. Madrid, España: Alianza Formación Gestión.
- López, F. (1999). *La inocencia rota. Abusos sexuales a menores*. Barcelona, España: Océano Grupo Editorial.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación Universidad de Huelva*, 4(1), 167-179. Recuperado el 03 de mayo de 2016, de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>
- López, V. (2010). Educación y resiliencia: alas de la transformación social. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-14. Recuperado el 15 de mayo de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717910016.pdf>
- Lourdes, M. (2010). *Explotación sexual – Evaluación y tratamiento*. Buenos Aires, Argentina: Librería de mujeres editoras.
- Malaver, C. (14 de marzo de 2017). *El Tiempo*. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/bogota/historias-de-explotacion-sexual-infantil-en-bogota-67370>
- Mamani, J. (2010). Las representaciones sociales sobre violencia familiar en la mujer, en los barrios de la ciudad de Puno, 2008. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 63-67. Recuperado el 02 de noviembre de 2016, de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rl6JqTWSkdIJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3760150.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&client=opera>
- Maqueda, M. (2003). El comercio sexual de los seres humanos. Una esclavitud de todos los tiempos. En E. (. Orts, *Prostitución y Derecho en el Cine* (págs. 59-74). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- March, M., & Orte, C. (2003). La recuperación de la institución escolar en el proceso de reconceptualización de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 1(10), 85-110. Recuperado el 12 de junio de 2016, de https://www.academia.edu/17923664/La_necesaria_construcci%C3%B3n_de_una_pedagog%C3%ADa_social_escolar?auto=download
- Marchesi, A. (2001). La práctica de las escuelas inclusivas. En A. Marchesi, C. Coll, & J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación*.

3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales (págs. 45-74). Madrid, España: Alianza.

- Marín, A., & Restrepo, J. (2013). Acercamiento a la explotación sexual comercial infantil (esci) desde el estado del arte de estudios investigativos y la construcción de la línea base de oferta institucional en floridablanca y Giron a fin de generar reflexiones en torno a la visibilidad. Santander, Colombia: Universidad Industrial de Santander.
- Marín, J. (2012). Línea de investigación: currículo y evaluación educativa. RIIEP, 5(2), 55-71. Recuperado el 15 de abril de 2017, de repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/.../TorresBecerraMarthaLiliana2012.pdf
- Martín, J., Máiquez, M., Rodrigo, M., Byrne, S., Rodríguez, B., & Rodríguez, G. (2009). Programas de Educación Parental. Psychosocial Intervention, 18(2), 121-133. Recuperado el 06 de mayo de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021004.pdf>
- Martín, R. (2002). Estadística y metodología de la investigación. Análisis de contenido. Recuperado el 30 de abril de 2016, de Universidad de Castilla - La Mancha: https://www.uclm.es/profesorado/raulmmartin/Estadistica_Comunicacion/AN%C3%81LISIS%20DE%20CONTENIDO.pdf
- Maturana, H. (1992). Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago de Chile: Centro de Educación del Desarrollo.
- McCubbin, M., Balling, K., Possin, P., Friedrich, S., & Bryne, B. (2002). Family resilience in childhood cancer. Family relations, 51(2), 103-111.
- Mead, G. (1934). Mind, Self and Society: from de standpoint of a social behaviorist. Chicago: University of Chicago Press.
- Mead, G. (1973). Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social. Barcelona, España: Paidós Ibérica S. A.
- Medina, J., & Santos, M. (2009). Desarrollo de la Personalidad y Resiliencia. Madrid, España: Ilustre Colegio de Médicos de Madrid.
- Melillo, A. (2002). Resiliencia y terapia Psicológica. Santiago de Chile: Paidós.
- Melillo, A., & Suárez, E. (2001). Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía – Guía 1. La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños,

- niñas, adolescentes y jóvenes. Bogotá, D. C.: MEN.
- Ministerio de Justicia de Chile. (2012). Segundo marco para la acción contra la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes. Santiago de Chile: Ministerio de Justicia.
- Miranda, A., Jarque, S., & Tárraga, R. (2005). Escuela. En L. Ezpeleta, Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo (págs. 203-223). Barcelona, España: Masson.
- Molina, M., Barbich, A., & Fontena, M. (2010). Explotación sexual: Evaluación y tratamiento. Buenos Aires, Argentina: Librería de Mujeres.
- Moll, S. (28 de octubre de 2014). 10 maneras de enseñar resiliencia a tus alumnos. Recuperado el 28 de mayo de 2016, de Justificaturespuesta.com: <http://justificaturespuesta.com/10-maneras-de-ensenar-resiliencia-tus-alumnos/>
- Montesinos, R. (2002). La construcción de la identidad masculina en la juventud. México, D. F.: Universidad Metropolitana.
- Moral, M. (2009). Escuela y posmodernidad: análisis posestructuralista desde la psicología social de la educación. Revista Iberoamericana de Educación, 1(49). Recuperado el 25 de mayo de 2016, de <http://rieoei.org/rie49a08.htm>
- Morandé, P. (1999). Familia y Sociedad. Santiago de Chile: Universitaria.
- Moreno, A. (enero de 2002). La explotación sexual infantil en América Latina. Le Monde diplomatique y Capital Intelectual S.A. Recuperado el 28 de abril de 2016, de Le Monde diplomatique y Capital Intelectual S.A.: <http://www.insumisos.com/diplo/NODE/3017.HTM>
- Moreno, A. (2011). La promoción de la Resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires, Argentina: Huemil.
- Mujeres para la salud. (abril de 2012). Efectos y consecuencias del abuso sexual infantil. Recuperado el 25 de mayo de 2016, de Boletina: <http://www.mujeresparalasalud.org/spip.php?article18>
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suárez, E., Infante, F., & Grotberg, E. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington, EUA: 1998.
- Muñoz, A. (2012). El estudio de la resiliencia desde la perspectiva evolutiva y su aportación a la comprensión del riesgo y la protección en la intervención social. Portularia, 12(1), 9-16.

- Muñoz, V., & De Pedro, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 107-124. Recuperado el 04 de noviembre de 2016, de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0505120107A/16059>
- Negarville, M. (2002). CLES: Casa, Trabajo, Educación, Salud. Barcelona, París, Turín: Intervenciones sobre la prostitución extracomunitaria. Recuperado el 22 de abril de 2016, de Nodo 50: <http://www.nodo50.org/feminismos/IMG/pdf/Barcelona-Paris-Turin.pdf>
- Niño Murcia, S., Lugo Torres, N., Roza Montejo, C., & Vega, L. (1998). Territorios del miedo en santafe de Bogotá. Bogotá: T. Editores.
- Niño, S., & Lugo, N. (1998). Territorios de Miedo. Bogotá, D. C.: TM Editores - Observatorio de cultura urbana.
- Núñez, V. (2003). Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. más allá de la dicotomía enseñar vs. asistir. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(33), 17-35. Recuperado el 05 de noviembre de 2016, de <http://rieoei.org/rie33a01.PDF>
- Núñez, V. (abril de 2007). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. Conferencia en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina.
- Nussbaum, M. (2002). Las mujeres y el desarrollo humano. Barcelona, España: Herder.
- Nussbaum, M. (2005). Women's bodies: violence, security, capabilities. *Journal of Human Development*, 6(2), 167-183.
- Observatorio del bienestar de la niñez. (2015). Análisis de la situación de explotación sexual comercial en Colombia. Bogotá, D. C.: ICBF. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de http://www.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Documents/2014/14_0718_libro_explotacion_sexual_nna.pdf
- Observatorio Internacional de Justicia Juvenil. (1997). Niños desplazados por violencia: rostros inocentes de una tragedia acumulada. Recuperado el 27 de mayo de 2016, de Centro Documental: <http://www.oijj.org/es/docs/general/ninos-desplazados-por-violencia-rostros-inocentes-de-una-tragedia-acumulada>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (25 de mayo de 2000). Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. Recuperado el 27 de octubre de 2016, de Asamblea General - Resolución A/RES/54/263: <https://www.oas.org/dil/>

- esp/Protocolo_Facultativo_de_la_Convencion_sobre_los_Der
echos_del_Nino_relativo_a_la_Venta_de_Ninos_la_Prostitucion_
Infantil_y_la_Utilizacion_de_Ninos_en_la_Pornografia.pdf
- OIT. (2006). La explotación sexual comercial de niños y adolescentes.
La respuesta de la OIT. Recuperado el 25 de abril de 2016, de
CSEC - Brochure - Es: [www.ilo.org/ipecinfor/product/download.
do?type=document&id=9152](http://www.ilo.org/ipecinfor/product/download.do?type=document&id=9152)
- OIT. (2007). Un estudio cualitativo sobre la demanda en la explotación
sexual comercial de adolescentes: el caso de Colombia. Bogotá, D.
C. : Oficina Internacional de Trabajo.
- OIT-IPEC. (2009). El comercio sexual con personas menores de edad
en Centroamérica, Panamá y República Dominicana. Segundo
estudio de tolerancia. San José de Costa Rica: Oficina Internacional
del Trabajo. Recuperado el 19 de marzo de 2016, de [www.ilo.org/
ipecinfor/product/download.do?type=document&id=9152](http://www.ilo.org/ipecinfor/product/download.do?type=document&id=9152)
- Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa:
triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
Recuperado el 05 de mayo de 2016, de [http://www.redalyc.org/
pdf/806/80628403009.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf)
- Organización de los Estados Americanos. (1994). Convencion
Interamericana Sobre Trafico Internacional De Menores (B-
57). México, D. F.: OEA. Recuperado el 19 de mayo de 2016,
de [http://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-
57_Convencion_
Interamericana_sobre_Trafico_Internacional_de_Menores.htm](http://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-57_Convencion_Interamericana_sobre_Trafico_Internacional_de_Menores.htm)
- Organización Mundial de la Salud. (diciembre de 2013). Salud mental:
un estado de bienestar. Recuperado el 22 de mayo de 2016, de Temas
de salud: http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/
- Orjuela, L., & Rodríguez, V. (2012). VIolencia sexual contra los niños y
las niñas. Abuso y explotación sexual infantil. Madrid, España: Save
the children.
- Ortega, J. (1999). Pedagogía social especializada. Madrid, España: Ariel.
- Ortega, J. (2005). Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la Educación
Social en la Escuela. *Revista de Educación*, 1(336), 111-127.
Recuperado el 19 de junio de 2016, de [http://www.revistaeducacion.
mec.es/re336/re336_07.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_07.pdf)
- Ortega, T., De la Cuesta, D., & Dias, C. (1999). Propuesta de un
instrumento para la aplicación del proceso de atención de
enfermería en familias disfuncionales. *Rev Cubana Enfermer*,
15(3), 164-168.
- Orteu, M. (2012). Escuelas resilientes. Navarra, España: Escuela Vasco-
Navarra de Terapia Familiar.

- Osorio, F. (1998). El Método Fenomenológico: aplicación de la epoché al sentido absoluto de la conciencia. *Cinta moebio*, 3(1), 50-63. Recuperado el 26 de abril de 2016, de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26456/27749>
- Palma, M. (2010). *La resiliencia en Trabajo Social*. (Tesis doctoral inédita). Málaga, España: Universidad de Málaga.
- Parcerisa, A. (2008). Educación Social en y con la Institución Escolar. *Pedagogía social*, 1(15), 15-27. Recuperado el 07 de mayo de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135012674002.pdf>
- Pascual, B., Pozo, R., Orte, C., Oliver, J., Vives, M., & Ginard, M. (2013). Los condicionantes socioeconómicos de los programas de parentalidad positiva: análisis de las políticas familiares. En S. Torío, O. García, J. Peña, & C. Fernández, *Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social* (págs. 168-174). Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- Pastor, M., Monera, C., & Rodes, F. (2010). *Vulnerabilidad infantil, un enfoque multidisciplinar*. Buenos Aires, Argentina: Díaz de Santos, S.A.
- Penalva, J. (2008). Análisis filosófico de la construcción social de la escuela: claves críticas a partir de Ian Hacking. *Teor. educ.*, 20(1), 65-81. Recuperado el 30 de abril de 2016, de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/viewFile/984/1082>
- Pereira, R. (2010). Trabajando con los recursos de la familia: Factores de resiliencia familiar. *Sistemas familiares*, 26(1), 93-115.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación. *Revista Electrónica Educare*, 15 -29.
- Pérez, G. (2004). *Pedagogía social: construcción científica e intervención práctica*. Madrid, España: Narcea S. A. de Ediciones.
- Pérez, G. (2009). *Pedagogía Social – Educación Social. Construcción científica e intervención práctica* (2ª ed.). Madrid, España: Narcea.
- Pérez, G. (2015). *Pedagogía social - Educación social*. Bogotá, D. C.: Ediciones de la U.
- Pérez, M., & Guillén, M. (2012). Meta 12: Estudio exploratorio con perspectiva de género sobre las condiciones de vida de niñas y adolescentes trabajadoras en Xalapa. Recuperado el 12 de junio de 2016, de Protocolo de Actuación para la atención de niñas y adolescentes trabajadoras en Xalapa: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Veracruz/VER_MA_12_Protocolo_actuacion_2012.pdf
- Policía Nacional de Colombia. (06 de marzo de 2012). *Explotación sexual en niños, niñas y adolescentes*. Recuperado el 29 de abril de 2016, de Observatorio del Delito. Dirección de protección y

- servicios especiales: http://oasportal.policia.gov.co/portal/page/portal/UNIDADES_POLICIALES/Direcciones_tipo_Operativas/Direccion_Servicios_Especializados/area_infancia_adolescencia/red_educadores/herramientas/EXPLORACION%20SEXUAL%20COMERCIAL%20DE%20NNA..pdf
- Porlán, R. (1996). *Cambiar la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de La Plata.
- Posada, Á., Gómez, J., & Ramírez, H. (2005). *El niño sano* (3ª ed.). Bogotá, D. C.: Médica Internacional.
- Prisioneras de esperanza. (27 de junio de 2010). Situación de la prostitución en la República Dominicana. Recuperado el 09 de mayo de 2016, de prisionerasdelaesperanza.blogspot.com.co: <http://prisionerasdelaesperanza.blogspot.com.co/2010/07/situacion-de-la-prostitucion-en-la.html>
- Profamilia. (2011). *Primera Encuesta Distrital de Demografía y Salud*. Recuperado el 16 de junio de 2016, de Localidad Los Mártires. Bogotá D.C.: http://www.participacionbogota.gov.co/index.php?option=com_remository&Itemid=0&func=fileinfo&id=963
- Puig, G., & Rubio, J. (2013). *Manual de resiliencia aplicada*. Barcelona, España: Gedisa.
- Quintana, J. (1984). *Pedagogía social*. Madrid, España: Dykinson.
- Restrepo, J., & Aponte, D. (2009). *Guerra y violencias en Colombia. Herramientas e interpretaciones*. Bogotá, D. C.: CERAC - PUJ.
- Restrepo, M. (1999). *Escuela y desplazamiento. "Una propuesta pedagógica"*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 30 de mayo de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articulos-129319_archivo_pdf.pdf
- Ritzer, G. (2002). *Interaccionismo simbólico*. En G. Ritzer, *Teoría sociológica moderna* (págs. 247-287). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Rivera, N. (2008). *Escenarios de la infamia: Explotación sexual de niños, niñas y Adolescentes*. Bogotá, D. C.: Fundación Antonio Restrepo Barco.
- Rodes, F., Monera, C., & Pastor, M. (2010). *Vulnerabilidad infantil: Un enfoque multidisciplinar*. México, D. F.: Díaz de Santos.
- Rodríguez, A., & Sotés, M. (2008). *Integración, familia y solidaridad: vías de intervención en pedagogía social*. *Educación y educadores*, 11(2), 121-137. Recuperado el 06 de mayo de 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2859449.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.

- Rodríguez, M. (2004). Resiliencia: Otra manera de ver la adversidad. Alternativa pedagógica para la atención de niños y niñas en situación de desplazamiento forzado. Bogotá, D. C.: Colección fe y Universidad.
- Rodríguez, M., Fernández, M., Pérez, M., & Noriega, R. (2011). Espiritualidad variable asociada a la resiliencia. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 11(2), 24-49. Recuperado el 15 de abril de 2016, de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen11_numero2/articulo_2.pdf
- Rojas, L. (2010). Superar la adversidad. El poder de la resiliencia. Madrid, España: Espasa.
- Rosario, M., Salzinger, S., Feldman, R., & Ng-Mak, D. (2007). Intervening Processes Between Youths' Exposure to Community Violence and Internalizing Symptoms Over Time: The Roles of Social Support and Coping. American journal of community psychology, 1(41), 43-62.
- Rozo, C. (2013). Explotación sexual de niños, niñas y adolescentes en Colombia, una problemática que va más allá de la pobreza y las clases sociales. Recuperado el 19 de octubre de 2016, de Fondo Canadiense para la niñez: <http://www.fondocanadienseparalaninez.com/noticias/explotacion-sexual-de-ninos-ninas-y-adolescentes-en-colombia-una-problematica-que-va-mas-alla-de-la-pobreza-y-las-clases-sociales>
- Rubio, M. (2005). Pandillas, rumba y actividad sexual. Desmitificando la violencia juvenil. Bogotá, D. C.: Universidad Externado de Colombia.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. American journal of Orthopsychiatry, 57, 316-331., 1(57), 316-331.
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. Journal of adolescent health, 14(8), 626-631.
- Sánchez, C. (2008). El drama de la explotación sexual. Recuperado el 25 de abril de 2016, de Esclavitud XXI: <http://www.esclavitudxxi.org/articulos-esclavitud>
- Sánchez, R. (2004). Explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes en Centro América y República Dominicana. Recuperado el 19 de marzo de 2016, de III Curso "formación de formadores (as) para la incorporación del enfoque de género y étnico en las instituciones policiales de Centroamérica y el Caribe": <http://www.upnfm.edu.hn/bibliod/pgenero/traficomujeres.pdf>

- Satir, V. (1991). Relaciones humanas en el núcleo familiar. México, D. F.: Pax. Sauri, G. (junio de 2010). Participación infantil y violencia con enfoque de género. Recuperado el 03 de junio de 2016, de Derechosinfancia.org.mx: <http://slidegur.com/doc/1086332/adultocentrismo>
- Save the Children. (2004). Complejidades del lado de la Demanda en la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes. Recuperado el 05 de abril de 2016, de <https://es.scribd.com/document/6781787/Complejidades-Del-Lado-de-La-Demanda-en-La-ESC-SCS>
- Scoppetta, O. (2006). La explotación sexual de los niños. Infancia, adolescencia y familia, 1(2), 247-258.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2015). Orientaciones del área integradora de ciudadanía y convivencia para la implementación de la Jornada Completa. Bogotá, D. C.: SED.
- Secretaria de educación pública de México. (2010). Programa Nacional Escuela Segura. México, D. F.: SEP.
- Secretaría de la Mujer, Niñez, Adolescencia y Familia. (2014). La situación de vulnerabilidad social de la niñez y la adolescencia. Recuperado el 12 de junio de 2016, de Dirección General de Coordinación Operativa y Capacitación: <http://senaf.cba.gov.ar/wp-content/uploads/Material-de-apoyo-para-capacitacion-docente-la-vulnerabilidad-social-de-la-infancia-y-la-adolescencia.pdf>.
- Sen, A. (1999). Desarrollo y libertad. Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Serbia, J. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. Hologramática, 3(7), 123-146. Recuperado el 29 de abril de 2016, de http://cienciared.com.ar/ra/usr/3/206/n7_vol3pp123_146.pdf
- Sexting.es. (2015). Qué es el sexting. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de Definición: <http://www.sexting.es/que-es-el-sexting/>
- Silas, J. (2008). ¿Por qué Miriam sí va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13(39), 1255-1279. Recuperado el 17 de junio de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003910.pdf>
- Silvestre, E., Rijo, J., & Bogaert, H. (1999). La Neo-prostitución Infantil en República Dominicana (2ª ed.). Santo Domingo, República Dominicana: UNICEF - ONAPLAN.
- Solano, J. (febrero de 2014). Test del dibujo de la figura humana (DFH) "karen machover". Recuperado el 15 de mayo de 2016, de Seminario de Pruebas Psicológicas: <http://jocabedsp.blogspot.com.co/2014/02/test-del-dibujo-de-la-figura-humana-dfh.html>

- Storani, M., Pautassi, L., Tula, M., & Archenti, N. (2002). *Hombres públicas, mujeres públicas*. Buenos Aires, Argentina: Friedrich Ebert Stiftung.
- Szarazgat, D., & Glaz, C. (2006). Resiliencia y aprendizaje en sectores populares. *Revista iberoamericana de educación*, 40(3), 1-6. Recuperado el 19 de junio de 2016, de rieoei.org/deloslectores/1466Szarazgat.pdf
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Tirado, M. (2013). *Comercio Sexual*. Bogotá, D. C.: Instituto Latinoamericano de Altos Estudios.
- Tirado, M. (2014). Claves en el abordaje de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes - ESCNNA desde una perspectiva socioeconómica. XV Congreso nacional y v latinoamericano de sociología jurídica: Conflictividad en latinoamérica; nuevos desafíos y jurídicos y sociales para la región. Rosario, Argentina: Universidad del Rosario.
- Tobón, M. (1999). *Aprendiendo a amarlas: Una experiencia de desarrollo personal con niñas explotadas sexualmente o en riesgo*. Bogotá, D. C.: Fundación Antonio Restrepo Barco.
- Torres, C. (2012). *La violencia escolar femenina : una mirada desde los adolescentes*. Bogotá, D. C.: Universidad Distrital "Francisco José de Caldas".
- Torres, J. (1995). Sin muros en las aulas: el currículum integrado. *Kikiriki (Movimiento Cooperativo Escuela Popular-M.C.E.P.)*, 1(39), 39-45.
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Trujillo, M. (2009). *La resiliencia en la psicología social*. Obtenido de [www.ugr.es: http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-AF.pdf](http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-AF.pdf)
- Turner, R. (1974). *Ethnomethodology*. Harmondsworth: Penguin.
- Ulrich, B. (1999). *World Risk Society*. Barcelona, España: Siglo Veintiuno.
- UNICEF. (1996). *Primer Congreso Mundial contra la ESCNNA (Estocolmo)*. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de [ECPAT-SPAIN.org: http://www.ecpat-spain.org/empresa.asp?sec=4](http://www.ecpat-spain.org/empresa.asp?sec=4)
- UNICEF. (2001). *Profiting from abuse: An investigation into the sexual exploitation of our children*. New York, EUA: UNICEF. Recuperado el 25 de abril de 2016, de http://www.unicef.org/publications/files/pub_profiting_en.pdf
- UNICEF. (2003). Tema 11. Participación infantil. Recuperado el 20 de mayo de 2016, de *Enrédate con UNICEF. Formación del profesorado: http://www.sename.cl/wsename/otros/unicef.pdf*

- UNICEF. (2006). Campaña contra la explotación sexual comercial infantil en los viajes. Módulo de formación Tema No. 2. La explotación sexual comercial infantil en el mundo. España: UNICEF. Madrid, España: UNICEF.
- UNICEF. (2007). Código de la infancia y la adolescencia - Versión Comentada. Bogotá, D. C.: UNICEF. Oficina de Colombia.
- UNICEF. (octubre de 2011). Manual para la prevención de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes desde el sector turismo. Recuperado el 10 de junio de 2016, de Ministerio de Turismo República Dominicana: http://www.unicef.org/republicadominicana/MANUAL_ESC_Turismo_IMPRENT-18-11-2011.pdf
- Universidad de Piura, Instituto de Ciencias para la Familia. (2013). Mapa mundial de la familia 2013: Los cambios en la familia y su impacto en el bienestar de la niñez. Recuperado el 12 de junio de 2016, de Ensayo: ¿Dos, uno o ningún padre?: http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/05/Mapa_mundial_familia_2013.pdf.
- Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. Revista de psicodidáctica, 11(1), 7-24. Recuperado el 13 de julio de 2016, de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/341/329>
- Uriarte, J. (2013). La perspectiva comunitaria de la resiliencia. Psicología Política, 1(47), 7-18. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de <http://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N47-1.pdf>
- Úriz, M. (1993). Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de Gerge Herbert Mead. Madrid, España: Libertarias / Prodhufi.
- Usátegui, E. (2003). La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto? Revista Complutense de Educación, 14(1), 175-194. Recuperado el 29 de mayo de 2016, de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED0303120175A/16498>.
- Valdebenito, E., Loizo, J., & García, O. (2009). Resiliencia una mirada cualitativa. Fundamentos en Humanidades, 10(19), 195-205. Recuperado el 16 de abril de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18411965012.pdf>
- Vanistendael, S. (1996). Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo. Ginebra, Suiza: Internacional Catholic Child Bureau.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2002). La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la Resiliencia. Barcelona, España: Gedisa.

- Vargas, H. (2010). Exclusión social de mujeres que han ejercido la prostitución en el Barrio Santa Fé, en Bogotá, Colombia. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado el 09 de mayo de 2016, de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20000/1/HILDA%20PATRICIA%20VARGAS%20Tesina%20PROSTITUCION.pdf>
- Vásquez, K. (2011). La pedagogía social en sectores vulnerables. Recuperado el 07 de mayo de 2016, de Sinalserpub I.S.P.: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&u>
- Vélez, C. (2010). Pedagogía Social en Colombia. Literatura y experiencias educativas diversas en educación-sociedad. 1982-2000. Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Vera, B., Carbelo, B., & Vecina, M. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. Papeles del psicólogo, 1(27), 40-49. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1283>
- Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones para la intervención social. Intervención psicosocial, 12(1), 283-299.
- Villalobos, A. (2009). Desarrollo de una medida de Resiliencia para establecer el perfil psicosocial de los adolescentes resilientes que permita poner a prueba el modelo explicativo de Resiliencia basado en variables psicosociales. San Juan de Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Villalobos, M., & Castelán, E. (2006). Resiliencia el arte de navegar en los torrentes. Revista panamericana de pedagogía, 1(8), 287-303.
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. J Nurs Meas, 1(2), 165-178.
- Wainerman, C. (1996). Vivir en familia. Buenos Aires, Argentina: UNICEF /
- Losada, Walsh, F. (2004). Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Watchlist on Children and Armed Conflict. (2004). Colombia: la guerra en los niños y las niñas. New York, EUA: www.watchlist.org.
- Werner, E., & Smith, R. (1982). Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. . Nueva York: McGraw-Hill.
- Ziccardi, A. (2001). Pobreza, desigualdad social y ciudadanía - límites de las políticas sociales en América Latina. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado el 04 de junio de 2016, de [http:// biblioteca clacso.edu.ar/clacso/gt/20101029062411ziccardi.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101029062411ziccardi.pdf)



**MISIÓN DE
EDUCADORES**
Y SABIDURÍA CIUDADANA

La invitación de esta propuesta es la promoción de habilidades socio-resilientes que permitan la prevención de la explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes, pertenecientes a las instituciones educativas y, que se implementen como modelo pedagógico la resiliencia y las contribuciones de la psicología que multiplican en esta una capacidad humana que se puede aprender y promover. Al mismo tiempo permite una reconstrucción íntima de la persona que ha estado expuesta a situaciones traumáticas y/o dolorosas, incluso en casos tan hostiles y devastadores como el de la ESCNNA, al igual que el reconocimiento de la pedagogía social dentro de los contextos formales de la educación actual.

Secretaría de Educación del Distrito
Avenida el Dorado No. 66 - 63
Teléfono: (57+1) 324 1000
Bogotá, D.C - Colombia

www.educacionbogota.edu.co

