

ANEXO 2

**BIBLIOTECA ALFONSO BORRERO CABAL, S.J.
DESCRIPCIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO**

FORMULARIO

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS O TRABAJO DE GRADO	
Resiliencia y Desplazamiento en Niños y Niñas a través del Arte	
SUBTÍTULO, SI LO TIENE	
AUTOR O AUTORES	
Apellidos Completos	Nombres Completos
Amorocho Cruz	María Paula
Pérez Ruiz	Liliana Paola
DIRECTOR (ES) TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO	
Apellidos Completos	Nombres Completos
Muñoz Ortega	María Liliana
FACULTAD	
Educación	
PROGRAMA ACADÉMICO	
Tipo de programa (seleccione con "x")	

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado			
x						
Nombre del programa académico						
Licenciatura en Pedagogía Infantil						
Nombres y apellidos del director del programa académico						
Neyith Ospina Antury						
TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:						
Licenciada en Pedagogía Infantil						
PREMIO O DISTINCIÓN <i>(En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):</i>						
CIUDAD	AÑO DE PRESENTACIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO		NÚMERO DE PÁGINAS			
Bogotá	2012		152			
TIPO DE ILUSTRACIONES (seleccione con "x")						
Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos	Mapas	Fotografías	Partituras
		x				
SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO						
<p>Nota: En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.</p>						

MATERIAL ACOMPAÑANTE					
TIPO	DURACIÓN (minutos)	CANTIDAD	FORMATO		
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?
Vídeo					
Audio					
Multimedia					
Producción electrónica					
Otro Cuál?					
DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS					
<p>Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. <i>(En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J en el correo biblioteca@javeriana.edu.co, donde se les orientará).</i></p>					
ESPAÑOL			INGLÉS		
Resiliencia			Resilience		
Arte			Art		
Desplazamiento			Displacement		
Niños			Childrens		
Niñas			Girls		
RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS					
(Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)					
Resumen					
<p>El presente trabajo de grado tiene como objetivo evaluar la incidencia en los recursos para la resiliencia en niños y niñas en condición de desplazamiento a través de la implementación de un programa basado en el arte “Resiliarte. Se abordaron temáticas como el desplazamiento forzado, el concepto de resiliencia bajo la perspectiva de Michael Ungar</p>					

.Para el desarrollo de este, se hizo una investigación de corte cuantitativo con un diseño Cuasiexperimental, Finalmente, se aborda el trabajo del docente, rescatando el rol de este como promotor de procesos de resiliencia.

Abstract

This work aims to assess degree of resource implications for resilience in children in displacement conditions through the implementation of a program based on the art "Resiliarte. It addressed issues such as forced displacement, the concept of resilience from the perspective of Michael Ungar. To develop this, an investigation was made of quantitative with a quasi-experimental design, finally, discusses the work of the teacher, the role of rescuing this in promoting resilience processes.

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

RESILIENCIA Y DESPLAZAMIENTO EN NIÑAS Y NIÑOS A TRAVÉS DEL ARTE

Liliana Paola Pérez Ruiz y María Paula Amorocho Cruz

María Liliana Muñoz Ortega

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación - Trabajo de Grado

2012

Agradecimientos

Al mayor ejemplo de vida, único e incondicional Dios padre.

A nuestros padres y hermanos por su apoyo incondicional y gran esfuerzo.

A Liliana Muñoz Ortega y Martha Lucía Jiménez por su dirección y enseñanzas.

A la fundación que abrió sus puertas a la promoción de la investigación para poder trabajar con los niños y niñas del Barrio el Rodeo de la ciudad de Cúcuta que hicieron posible llevar a cabo éste trabajo.

El artículo 37 de la Ley 23 de 1982 dice

“...es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro. Lo anterior para cumplir con la misión de la Universidad “...impulsar prioritariamente la investigación y la formación integral..., contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas...”

Acuerdo No0066 del Consejo Directivo Universitarios 22 de abril de 1992.

Contenido

Introducción	19
Fundamentación bibliográfica.....	21
Objetivos.....	48
Objetivo General.....	48
Objetivos Específicos.....	48
Variables.....	49
Variable independiente.....	49
Variable Dependiente.....	50
Recursos Individuales.....	50
<i>Habilidades personales individuales.....</i>	<i>50</i>
<i>Apoyo individual entre pares.....</i>	<i>50</i>
<i>Habilidades sociales individuales.....</i>	<i>51</i>
Recursos de Relación con los cuidadores primarios.....	51
<i>Cuidado físico.....</i>	<i>51</i>
<i>Cuidado psicológico.....</i>	<i>51</i>
Recursos de Contexto	52
<i>Espiritual.....</i>	<i>52</i>
<i>Educación.....</i>	<i>52</i>
<i>Cultural.....</i>	<i>53</i>
Hipótesis.....	53
Hipótesis principal.....	53
Hipótesis de nulidad.....	55
Tipo de investigación.....	57

Diseño	58
Participantes.....	59
Instrumento	60
Procedimiento	61
Resultados	63
Comparación entre resultados Pretest - Postest del Grupo Cuasiexperimental.	63
Comparación entre resultados del Postest del Grupo Cuasiexperimental, con el Grupo Control.....	73
Comparación entre resultados Pretest- Postest del Grupo Control.....	90
Discusión	101
Referencias Bibliográficas.....	110
Anexos	114
Anexo 1.....	114
Anexo 2.....	134

RESILIENCIA Y DESPLAZAMIENTO EN NIÑAS Y NIÑOS A TRAVÉS DEL ARTE

*Liliana Paola Pérez Ruiz

** María Paula Amorocho Cruz

***María Liliana Muñoz Ortega

Pontificia Universidad Javeriana

*Estudiante Licenciatura en Pedagogía Infantil. Contacto: liliana-perez@javeriana.edu.co

** Estudiante Licenciatura en Pedagogía Infantil. Contacto: mamorocho@javeriana.edu.co

*** Docente Facultad de Psicología. Directora de trabajo de grado. Contacto: lmunoz@javeriana.edu.co

Resumen

El presente trabajo de grado tiene como objetivo principal evaluar la incidencia en los recursos para la resiliencia en niños y niñas en condición de desplazamiento a través de la implementación de un programa basado en el arte denominado Resiliarte. Se abordaron temáticas como el desplazamiento forzado, el concepto de resiliencia bajo la perspectiva de Michael Ungar (2009) desde una óptica ecológica que define la resiliencia como las capacidades físicas, psicológicas y sociales de todo individuo para dirigir sus propios recursos con la ayuda de su familia y comunidad con el fin de encontrar su propio bienestar.

Para el desarrollo de este trabajo, se hizo una investigación de corte cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de grupo control con pretest -posttest para medir los recursos que favorecen la resiliencia que comprenden los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto se utilizó el instrumento Child and Youth Resilience Measure (CYRM)-28 diseñado por Michael Ungar y Linda Liebenberg (2009) mostrando en general que el grupo que recibió el programa mostró un incremento en los puntajes de sus recursos para fortalecer la resiliencia en los recursos de contexto para el grupo al cual se le aplicó el programa.

Así pues, se encontró que el arte puede ser una puerta de entrada para el trabajo de la resiliencia el cual aumenta significativamente el fortalecimiento de los recursos que promueven a hacer de un sujeto inmerso en una situación de vulnerabilidad, un ser capaz de superar exitosamente las situaciones adversas

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

como consecuencia del desplazamiento a través de la formación de vínculos con sus cuidadores, sus pares y la adquisición de bases que emergen de su contexto.

Finalmente, se aborda el trabajo de la resiliencia desde el ámbito escolar, rescatando el rol del docente como promotor en los alumnos de procesos de resiliencia mostrándose como guía, acompañamiento y apoyo constante en la conformación de vínculos afectivos, transmisor de optimismo y esperanza hacia los niños y niñas desplazados en la reconstrucción de identidades e inmersión en un contexto social y educativo nuevo.

Palabras clave: Desplazamiento, Resiliencia, Recursos Individuales, Recursos de Relación con los Cuidadores, Recursos de Contexto, Arte.

Abstract

This work aims to evaluate the impact on resources for resilience in children in displacement conditions through the implementation of an art-based program called "Resiliarte". There were studied issues such as forced displacement, the concept of resilience from the perspective of Michael Ungar (2009) from an ecological approach that defines resilience as the physical, psychological and social aspects of individuals to navigate their own resources with help of their families and communities to find the wellbeing.

To develop this work it was made a quantitative investigation from a quasi-experimental design with a control group pretest-posttest to measure the resources

that promote resilience composed by individual resources, relationships with caregivers and context. We used the Child and Youth Resilience instrument Measure (CYRM) -28 designed by Michael Ungar and Linda Liebenberg (2009) showing in general an increase on the score of the resources to promote resilience especially in the context resources for the group to which the program was applied

Thus, it was found that art can be a gate for the job of resilience which significantly increases the capacity of resources to make a subject immersed in a position of vulnerability, a person able to overcome adverse situations as a result of displacement through the formation of bonds with their caregivers, peers and the acquisition of bases emerging from the context.

Finally this work addresses the resilience from the school, rescuing the role of the teacher as promoter of the students showing resilience processes to guide, support building emotional bonds, communicating optimism and hope for the displaced children in reconstructing identities and immersion in a new social and educational context

Key words: Displacement, Resilience, Individual Sources, Relationship with Caregivers Sources, Context Sources, Art

Introducción

La situación que se vive actualmente en el país va dejando secuelas irreparables en las víctimas del conflicto armado. El desplazamiento es uno de los principales fenómenos que a lo largo de la historia del conflicto armado ha tocado las fibras más delicadas y profundas de una sociedad en búsqueda del bienestar para las futuras generaciones. Los niños, niñas y jóvenes son la población más afectada por este flagelo puesto que es un referente de exclusión en las ciudades receptoras e impactan aún más de manera negativa la crisis humanitaria por la que atraviesa el país. Así como el desplazamiento no es un tema reciente, las acciones emprendidas por erradicarlo han dejado a su paso programas de atención a las poblaciones vulnerables y en tanto atención integral a la infancia.

Las eventualidades del fenómeno del desplazamiento crean un impacto en los proyectos de vida y los procesos de resocialización con que cuenta cada individuo, específicamente a los niños, niñas y jóvenes se les han brindado programas de atención basados en el asistencialismo dejando de lado las intervenciones pedagógicas que cobran importancia en el momento que se ejerzan con un propósito específico a favor de esta población, cooperando en los procesos de reconstrucción de identidades, planteamiento del proyecto de vida, reconocimiento de fortalezas y debilidades además del establecimiento de vínculos con las personas que los rodean.

La resiliencia, es una característica que se construye sistemáticamente a través del tiempo; las escuelas como el contexto mas cercano a los niños y niñas desplazados privilegia el aprendizaje de habilidades sociales y aprendizajes para la vida contribuyendo a construir resiliencia promoviendo ambientes seguros con oportunidades de participación, integradores donde trascienda el logro académico para dar paso a una mejor calidad de vida, el docente como co-ayudante en proceso de producción cultural adopta un rol de guía y de apoyo constante permitiéndose plantear expectativas concretas para formar en el niño y niñas desplazado conductas resilientes trabajando los factores de riesgos a través de la adopción de estrategias pedagógicas que promuevan valores de cooperación, autonomía y actitudes reflexivas en esta población.

El papel social del arte se asume en el aula de clase como un mecanismo que hace que los niños y niñas desplazados tomen actitudes esperanzadoras poniendo en practica su capacidad de crear, plasmar y transformar su vida a través de este como un medio de expresión, con la ayuda y cooperación del docente dando así un andamiaje en sus habilidades sociales e individuales para evidenciar procesos resilientes

El proceso de resiliencia evidenció cambios sistemáticos en los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto en niños y niñas en condición de desplazamiento a través de la implementación de una serie de actividades artísticas que enfatizaron habilidades individuales sociales, habilidades personales individuales, habilidades sociales entre pares, cuidado físico y psicológico de los cuidadores primarios, así como impacto del contexto cultural,

educativo y espiritual. Por tanto la intervención e implementación pedagógica del programa en arte se espera que sea referente para próximas generaciones, pues representa un apoyo significativo para brindar oportunidades de construcción de seres resilientes desde un enfoque pertinente para resignificar sus vidas en la reconsideración de los sentidos de existencia, para abordar este tipo de problemáticas sociales potenciando y construyendo sentidos.

Fundamentación bibliográfica

El desplazamiento forzado ha sido una problemática constante en el acontecer nacional, la cual se ha constituido como uno de los principales efectos que se derivan como consecuencia del conflicto armado debido a la violencia. En este sentido algunos de los principales factores de violencia en Colombia causantes de desplazamiento interno son: el conflicto armado gestor de la delincuencia común, lucha por el poder en cuanto a la posesión de tierras, ineficiencia del estado y la ausencia de herramientas para la solución de los conflictos entre los ciudadanos. En efecto, miles de familias Colombianas son el principal punto de convergencia y víctimas del conflicto a quienes se les han transgredido sus derechos viéndose vulnerada su dignidad. Ante este problema, la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento-CODHES- (2008) citado por el Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Refugiados - ACNUR- (2008), indica que hasta el 2005 se registraron 3'662.482 personas desplazadas en el territorio Colombiano, quienes a causa de la violencia se vieron forzadas a huir de sus lugares de origen. La situación de desplazamiento anteriormente descrita se entiende, como la

acción forzada a escapar o marcharse de su lugar de residencia habitual con el fin de evitar las consecuencias del conflicto interno que resultan de la violación de los derechos humanos.

Específicamente en Colombia se registra un incremento de las situaciones que dan origen al desplazamiento forzado, en este sentido el Gobierno Nacional bajo el Sistema Único de Registro-SUR-, reconoce únicamente a 1'796.508 personas en situación de desplazamiento (Gomez & Restrepo, 2008).

El impacto del flagelo en el desplazamiento forzado ha generado la intervención del estado en el establecimiento e implementación de planes, proyectos y políticas de atención a la población en desplazamiento especialmente a los niños y niñas inmersos en esta problemática.

Según la Ley 387, de 1997, se define la condición de desplazado como:

Toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas actuales, por que su vida, su integridad física, sus seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, Infracciones al Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren el orden público (Congreso de la República de Colombia, 1997).

La ley 387 de 1997 (República de Colombia) tiene como fundamento esencial la consagración de la responsabilidad expresa del Estado en torno a la formulación de políticas y adopción de las medidas para la prevención, atención, protección, consolidación y estabilización económica y social de los desplazados, las cuales son tomadas en cuenta para el tratamiento de esta población. El Gobierno Nacional de la mano con esta reglamentación favorece principalmente a mujeres, personas de la tercera edad y niños, los cuales son la población más vulnerada que se encuentra envuelta en la problemática del desplazamiento, de tal manera, a la fecha no se ha presentado un proyecto de ley o plan de gobierno que erradique totalmente esta dificultad. A su vez, se ofrecen diferentes programas, proyectos y servicios basados en políticas públicas de apoyo a la población en condición de desplazamiento, asumiéndose modelos integrales de atención para redefinir las identidades y fortalecer el ejercicio de sus derechos las cuales a pesar de su gestión, no alcanzan a cubrir sus necesidades. (Bello, 2004).

El fenómeno del desplazamiento trae numerosas consecuencias para las personas que sufren este flagelo, y su naturaleza implica esfuerzos de la sociedad para abordar las situaciones adversas que trae consigo el conflicto armado. Además este conflicto trae un impacto negativo representado en violencia intrafamiliar, la migración y el desarraigo comprometiendo aspectos psicosociales, económicos, culturales, humanitarios y políticos que demandan rigurosidad para ser tratados.

Indiscutiblemente el desplazamiento forzado se sostiene en fuertes manifestaciones del poder lo que hace necesario analizar el problema del conflicto

por el control territorial y económico que son las bases que sustentan el desplazamiento.

Las políticas y planes de acción que el Estado ha emprendido a favor de la atención de la educación de los niños y niñas desplazados a favor del acceso de los mismos a los sistemas educativos, inició con el reconocimiento del problema del desplazamiento como una problemática que envolvía la infancia y adolescencia quiénes eran los más afectados por el flagelo. De esta manera el gobierno específicamente en materia educativa “la Ley 387 decreta en su artículo 19, numeral 10, que el Ministerio de Educación Nacional y la secretarías de educación departamentales, municipales y distritales deben adoptar programas educativos especiales para las víctimas del desplazamiento por la violencia” (Ochoa & Acevedo, 2008, p.40), ante esto se incurre a la capacitación de docentes y personas voluntarias de la comunidad para ofrecer una educación con tendencia al trabajo y al desenvolvimiento laboral para la vida del niño y niña desplazado.

En términos de leyes y políticas, vale la pena mencionar el Derecho a la Educación. Según el Artículo 28 de la Ley 1098 de 2006:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. (Congreso de la República de Colombia, 2006)

Ubicándose en el contexto de los niños es indispensable investigar el ámbito educativo donde aparece la figura de la escuela como espacio propiciador de convivencia, y en el contacto del niño y niña desplazado con un lugar de socialización como éste se van a establecer relaciones cruciales para la vida del futuro de esta población. Este tipo de espacios como las instituciones escolares se convierten en lugares fundamentales de protección para la niña o el niño desplazado quién llega a una ciudad nueva receptora en la búsqueda de progreso. A veces, la realidad a enfrentar es una mirada de rechazo social que se tiene en la sociedad sobre el sujeto en condición de desplazamiento. De esta manera “hay que tener sumo cuidado con la rotulación de los niños como desplazados, pues ello puede ser un pretexto para tratarlos desfavorablemente” (Ochoa & Acevedo, 2008, p.41).

El acceso del niño o niña desplazado a la escuela de la nueva ciudad que lo albergará, tiene unos efectos en términos académicos, sociales y culturales; específicamente el niño o niña que viene de una situación adversa trae consigo unos ritmos de aprendizaje particulares que a la hora de empalmarse con la institución educativa receptora puede tener consecuencias negativas en su rendimiento. En este sentido, el rol del educador ante este tipo de eventualidades “debe favorecer un proceso de cambio progresivo en el aprendizaje en medio de un ambiente afectivo favorable” (Mondragon & Acevedo, 2008, p.38); es entonces, el campo de la afectividad, el promotor de la labor docente de las instituciones que albergan alumnado en condición de desplazamiento para ofrecer una atención integral con miras a la identificación de las fortalezas y competencias positivas en

el niño o niña más que enfatizar los aspectos negativos o por mejorar con que llegan éstos.

A la infancia en el continuo conflicto en Colombia se le está quitando el valor de la vida y en cambio presiden las trasgresiones que ponen a los niños y las niñas como objetos del conflicto y sus derivaciones tales como rencor, intolerancia y falta de ética y moral que son la gesta de los adultos a través de generación en generación. Tan persistente se ve el fenómeno de niños implicados en la guerra, que la sociedad ignora y desconoce las verdaderas causas y efectos que involucran a la niñez.

Uno de los más grandes desafíos que se proponen en la actualidad es el de resocializar y reubicar a los niños, niñas y jóvenes en un contexto social distinto después de haber vivido el conflicto de cerca. Como recursos para permitir esta nueva reconstrucción de identidad y sentido de vida pueden darse a través de la incorporación de habilidades útiles para hacer frente ante las adversidades de la vida. Además, se pueden identificar fuentes de superación como “yo tengo”, “yo puedo”, “yo soy”; teniendo en cuenta estas categorías se comienza a construir la resiliencia. Este concepto abordado ampliamente por la investigadora norteamericana Edith Grothberg hace referencia a las capacidades que tienen los seres humanos para hacerle frente a las adversidades poniendo en juego mecanismos que permiten superarlas y ser transformados por ellas (Mondragon ,

2007, p.9). En tanto, el individuo se permite salir bien librado de las adversidades, construyendo y reconstruyendo su identidad, a través del crecimiento personal, dando respuesta a la autonomía, responsabilidad y ejercicio de la democracia a través de la elección en la toma de decisiones. Hoy en día se han abierto nuevas ópticas que concentran su especial interés en la construcción de sujetos resilientes desde espacios diversos, uno de estos ámbitos es el educativo; a razón de lo anteriormente descrito se ha re-pensado la importancia de la formación de niños y niñas desde la escuela con novedosas posibilidades de intervención social desde la pedagogía trascendiendo la visión de resiliencia desde los factores externos al sujeto, riesgos y ausencias de factores para dar paso al fortalecimiento de recursos grupales e individuales.

Son múltiples las aproximaciones que se han abordado con respecto al concepto de resiliencia. Algunos autores concuerdan en los aspectos centrales y fundamentales que sustentan el término. Garmezy (1991) (citado en Becoña ,2006) centra su postulado sobre resiliencia en la capacidad que tiene una persona para recuperarse y mantener una actitud reflexiva y adaptativa después de un evento estresante, además del poder de acoplamiento a ambientes nuevos y menos adversos. Resulta provechoso mencionar la capacidad de auto crecimiento que surge de la resiliencia en tanto que se puede madurar y recurrir a los recursos personales y ambientales para superarse a sí mismo y ser feliz a pesar de las dificultades, gracias a esto, el sujeto resiliente posee cualidades transformables de acuerdo a la capacidad de adaptación con la que cuenta cuando se desenvuelve dentro de un ambiente hostil y vulnerable. Es preciso

hacer uso de la resiliencia para poner en juego todos los sentimientos, acciones, emociones que se dan a través de la interacción con los contextos más próximos y con cada uno para sobresalir de situaciones adversas.

La resiliencia en la escuela se manifiesta trascendiendo el ámbito académico y da paso a la generación de bases en los niños y niñas para una mejor calidad de vida y donde se hace visible el papel fundamental del educador en la promoción del desarrollo de valores, relaciones sociales positivas, participación, cooperación para que los niños y niñas objeto del conflicto armado conquisten nuevas experiencias y se auto asuman como responsables de su propio proceso educativo.

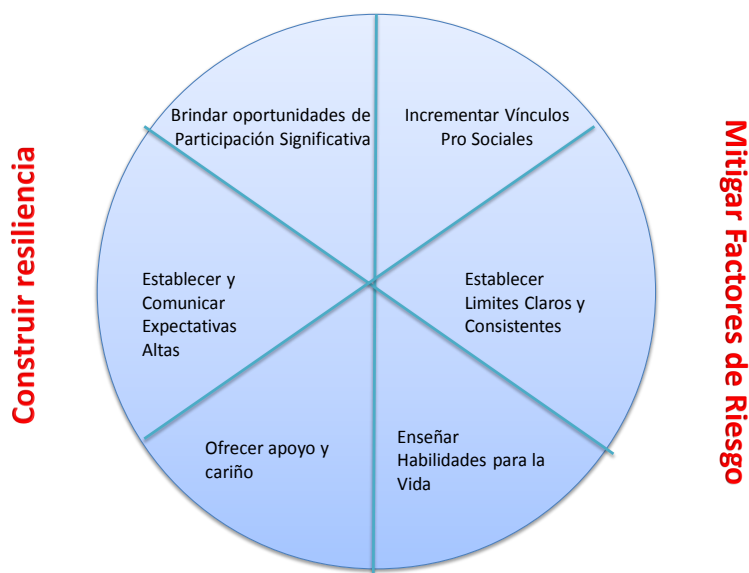
El educador como agente activo de procesos de resiliencia educativa debe partir del auto reconocimiento cuando se procede a descubrirse primero como autor y generador de resiliencia para posteriormente servir de herramienta para que los niños y niñas puedan encontrar la de ellos. De esta manera en espacios sociales como la escuela, el docente en su rol de gestor activo de factores de resiliencia promueve a que el niño o niña forje lazos fuertes entre competencias sociales, logros académicos y vínculos afectivos. No obstante, la tendencia está fuertemente asociada a la atención de las historias adversas de dolor que hicieron parte del pasado del niño en formación resiliente, en tanto el compromiso educativo y social del docente es abrir espacios para que los niños y las niñas que sufrieron eventualidades de peligro como el desplazamiento, puedan aprender a vivir de manera diferente, a crear una nueva vida y a explorar-se para que logren hacer un mejor uso de sus recursos personales. La escuela promotora social tiene

el compromiso de fomentar los sueños de los niños y niñas desplazados en espacios seguros para el aprendizaje donde puedan jalonar pensamientos y proyectos de vida esperanzadores, positivos, con visión a futuro y posibilidades de participación y pensamiento crítico desde las reflexiones propias del niño con apertura al diálogo y la comprensión.

La escuela se constituye como un medio activo en la construcción de resiliencia en los niños y niñas a través de la gestión docente en la creación de un ambiente generador de relaciones personales afectivas. “Se requieren docentes que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir, que trasmitan esperanzas y optimismo” (Henderson & Milstein, 2003, p.38), esto a través de las interacciones personales oportunas del docente con el niño o niña que centren su atención tanto en sus fortalezas como en el afecto que pone en manifiesto las acciones emprendidas por el maestro para favorecer el espacio educativo como fortalecedor de los recursos resilientes.

La Rueda de la Resiliencia de Nan Henderson (2003) presentada a continuación es diagrama ilustrativo que muestra los seis pasos necesarios para promover la resiliencia desde espacios educativos que sirven para crear los perfiles específicos del maestro constructor de resiliencia y de espacios académicos que vinculen el individuo en la sociedad, específicamente en la comunidad receptora.

La Rueda de la Resiliencia



La anterior figura muestra los seis pasos a tener en cuenta por un docente para promover la resiliencia en los espacios educativos. En tanto, los primeros 3 pasos inducen a la creación de estrategias desde lo pedagógico para mitigar el riesgo:

Enriquecer los vínculos

Este primer paso indica la importancia del establecimiento de lazos entre el niño o niña desplazado y cualquier actividad o persona. Se fundamenta bajo una relación inversamente proporcional en tanto que, los niños y niñas con fuertes vínculos afectivos inciden en menor cantidad a conductas de riesgo que aquellos que no los fortalecen. Esto se logra por medio de la inclusión de padres de familia y comunidad ofreciéndoles roles significativos y participativos en las actividades escolares con el fin de que se tenga una variedad de ambientes y singularidades que hagan parte de la vida escolar.

Fijar límites claros y firmes

Consiste en la elaboración conjunta de metas claras y alcanzables donde los niños y niñas puedan explicitar las conductas existentes. Es una oportunidad para rescatar la responsabilidad del niño con su proceso de formación de resiliencia explicitándose de manera escrita y verbal los objetivos que esperan cumplir. Es importante que los niños y niñas participen en la delimitación de tales límites y más importante aún que se cuente con la intervención de otros constructores de resiliencia como los familiares y amigos

Enseñar habilidades para la vida

La escuela como se ha ya mencionado, es una institución que debe promover el espíritu de cooperación. El papel del docente es propiciar momentos donde se apliquen habilidades para llevarse bien con los demás, rescatar la cultura, generar un clima de confianza donde se establezcan aprendizajes mutuos y se puedan determinar que estrategias les sirven para solucionar problemas y luego las aprenden.

Los siguientes 3 pasos en la rueda, son los que propician la resiliencia:

Brindar afecto y apoyo

Este es el paso principal durante todo el proceso de construcción de resiliencia en la escuela. Toda acción emprendida por el maestro y los niños y niñas, debe traducirse a una conducta concreta, esto es, hacer sentir al niño o niña que hace parte de un contexto educativo, que tiene una identidad, que sus opiniones tienen fuerza y son escuchadas así como que en una circunstancia difícil es escuchado y ayudado. He aquí la importancia de conceder tiempos en las intervenciones pedagógicas para la construcción de relaciones.

Establecer y transmitir expectativas elevadas.

La transmisión continua de mensajes por parte de los agentes del proceso educativo a los niños y niñas deben contener suficiente contenido motivante. Cada palabra debe animar al niño o niña a superarse, convencerse, reconocerse y esforzarse. De esta manera se tendrá una expectativa alta de los alcances que ellos pueden lograr tras proponerse alcances realistas y motivadores.

Brindar oportunidades de participación significativa.

Este medio de construir resiliencia desde el plano educativo tiene que ver con la asignación de responsabilidades no sólo a los niños y niñas sino también a la comunidad y familia para que se establezca un compromiso en la resolución de conflictos, toma de decisiones, la planificación y el cumplimiento de metas.

La construcción de resiliencia en niños y niñas actores del flagelo del desplazamiento constituye un proceso sistemático y esperanzador. Los contextos

más próximos a ellos como son la comunidad o barrio donde viven, la escuela que brinda el derecho a la educación y el ambiente familiar aportan factores importantes que el niño interioriza y los aprehende para comenzar a reconsiderar su sentido de existencia. En tanto como proceso no se considera que después de un evento de adversidad la resiliencia se concrete como una característica del sujeto la cual se tiene o se carece, he aquí la importancia de la escuela como institución crucial en la formación no sólo de niños y niñas resilientes sino también de docentes capaces de reconocerse como tales para poder ser un agente activo en dicho proceso.

El ámbito social y la interrelación entre lo individual y colectivo resultan ser otra de las bases principales que sustentan la resiliencia. En el caso de los niños y niñas actores del fenómeno del desplazamiento, resulta provechosa la coincidencia de estos dos aspectos en tanto que se traducen a una resignificación de su realidad adversa en aspectos positivos que se evidencian en unas condiciones particulares que le permiten desenvolverse y desarrollarse con fortaleza ante las dificultades de sus vidas. En este orden de ideas se hace necesario abordar el término resiliencia que surge de latín “resilio” (Rodríguez, 2006). A esta palabra se le dio el significado de volver de un salto, rebotar. Este concepto fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a las personas que surgen a pesar de cualquier adversidad o situación de peligro, en las que han nacido y están sobreviviendo quienes además poseen la capacidad de surgir y desarrollarse de una manera psicológicamente adaptativa; por esto se debe enfatizar que la resiliencia no es

asombrosa ni resulta por sí misma, esto depende de la interacción de los individuos con la sociedad y su contexto.

En el contexto de exposición a la adversidad significativa, la resiliencia es a la vez la capacidad de los individuos para navegar hacia los recursos, psicológicos, sociales, culturales y físicos que sustentan su bienestar y su capacidad individual y colectiva para negociar que estos recursos sean proveídos y experimentados en contextos culturalmente significativos (Ungar 2009, p.225).

Las personas resilientes, crean y generan habilidades y cualidades imprevistas en situaciones de tensión, estrés y peligro; estas son facultades generadas y desarrolladas como se menciona anteriormente en situaciones que ponen al individuo en riesgo.

El punto de encuentro entre resiliencia y desplazamiento se pone en marcha cuando se apunta al mejoramiento de la calidad de vida de los actores del conflicto armado, pues en consecuencia de este trance se debilitan las costumbres, creencias, autoconcepto y percepciones del mundo. En este sentido es importante resaltar las instituciones que pueden enriquecer aquellas fortalezas y cualidades para que estas personas construyan las bases de transformación de aquellas situaciones negativas que pusieron en riesgo su vida, para generar y potenciar la superación de las mismas con elementos enriquecedores. De aquí, parte que el trabajo con niños y niñas desplazados involucre una labor comunitaria con la participación de padres de familia, docentes, líderes comunales y diferentes

miembros de la comunidad que puedan diseñar, implementar, ejecutar y evaluar estrategias que promuevan en los niños y las niñas oportunidades de reconstrucción integral.

A través de estudios e investigaciones que se han llevado a cabo para evaluar los factores que promueven la resiliencia infantil se ha encontrado que los puntos de encuentro, varían entre la resignificación del sentido de vida, la contribución a fomentar la autoestima, la promoción de habilidades sociales y finalmente la conformación de “redes de apoyo informales (parientes, amigos, maestros) y sobre todo la aceptación incondicional del niño por al menos una persona significativa” (Rodríguez, 2004, p.79).

Las aproximaciones a la resiliencia han tenido diversos enfoques y a través de autores se han sustentado las generalidades de ésta. Garmezy, Masten, Luthar, Cicchetti y Becker (citados en Becoña, 2006) convergen en uno de los principales puntos de interés en el cual se centra la resiliencia siendo éste la caracterización del sujeto de una conducta adaptativa que surge a raíz del paso de un evento adverso, ésta a su vez tiene la propiedad de ser un evento positivo y dinámico dentro del contexto de adversidad. En adición, la búsqueda de un bienestar y mejor calidad de vida tras vivencias negativas exigen que tales procesos de adaptación se valgan de las herramientas personales e individuales de cada niño o niña para que se haga un reencuentro de sí mismo en un contexto nuevo.

Es posible otorgar un matiz particular a la resiliencia desde un enfoque complementario; en este sentido Michel Ungar, 2009 (citado en Resilience

Research Centre, 2009) aporta a la terminología de resiliencia una perspectiva ecológica para aportar al concepto que se refiere también a “la capacidad física y socio ecológica del individuo para proveer estos recursos y la capacidad de los individuos sus familias y comunidades para negociar culturalmente formas significativas, para que estos recursos sean compartidos” (Ungar, 2009.pp. 15-16). Esta concepción se refiere a “recursos” que fueron categorizados para medir la resiliencia en niños, niñas y jóvenes a partir de unas categorías enmarcadas desde la relación con los cuidadores, la relación con el contexto y la parte educacional.

Todos los aportes anteriores enmarcan en la resiliencia un proceso activamente social donde la co-participación sistemática de las partes promueven la capacidad en los niños y niñas de hacer una auto evaluación, hacerse preguntas y darse respuestas, darle sentido a su propia vida, no caer en el aislamiento y generar autonomía y dependencia ante la creación de fuertes lazos sociales a través de vínculos con las personas significativas que forman la imagen de una figura garante de derechos y calidad de vida.

El contexto donde se desenvuelve el niño o niña desplazado(a) generalmente tiene lugar en la ciudad receptora y es en estos nuevos territorios donde se comienzan a formar vínculos generadores de resiliencia que guardan una relación directa con el sujeto resiliente; de esta manera, la adaptación a este contexto presenta un reto significativo que implica enfrentarse a la adversidad que marcó el despojo de los lugares de origen para dar paso a la adaptación a través de la potenciación de habilidades individuales personales que a raíz del fenómeno del

desplazamiento generen habilidades que les permitan un crecimiento y aprendizaje de tal evento.

Se parte del hecho que las situaciones que se presentan diariamente en la vida del niño o niña desplazado enmarcan unos escenarios de alto grado de complejidad a cuales son manejadas junto con otros problemas sociales tales como pobreza, violencia intrafamiliar, trabajo infantil forzado y aceleración en los ciclos de desarrollo de la infancia; estas experiencias de inclusión a los lugares receptores y la conformación de nuevos nichos sociales incluyen el manejo de la ansiedad vista desde los esfuerzos de aceptación en círculos de amistad más herméticos que en el intento de permear las barreras que son impuestas, generan como resultado episodios de estrés; bajo esta concepción se ha referenciado en investigaciones previas que las personas resilientes desarrollan habilidades y destrezas específicas ante las situaciones de estrés.

El carácter resiliente pone en juego habilidades personales y sobretodo el ambiente familiar, en efecto éste cumple una labor muy importante en el desarrollo integral de una persona en especial de los niños y las niñas, ya que dentro de la familia se circunscriben diferentes aspectos y se tejen importantes interacciones, actitudes y creencias que se ven reflejadas en la transmisión de valores como el respeto, solidaridad, tolerancia y los principios morales que encarna una familia, todo esto con el fin que el individuo se integre y desarrolle una fuerte identidad con capacidad de formar una óptima visión de resiliencia. Todo estos aspectos los identifican Ponzetti, Long, Mansour y Soni (citados por Athie & Gallegos, 2009) de acuerdo a factores que están asociados y regulan la sana convivencia entre la

familia, entre los cuales predominan: la comunicación, la asignación de roles, la autonomía de los integrantes de la familia, los valores, creencias y la capacidad de resolver conflictos internos. Con respecto a estas variables, algunos autores confluyen en el hecho que la familia es una unidad básica que se constituye a través de la consolidación de normas y reglas que codifican la conducta y con ello la formación de patrones orientados a construir la resiliencia desde la familia, fundamentados en la socialización desde su contexto más cercano como lo son el colegio, comunidad religiosa o grupos comunitarios.

La familia, suministra niveles de gran influencia entre sus actores, por lo tanto estos pueden desarrollar actitudes y comportamientos, que potencien su carácter resiliente para enfrentar las adversidades, con herramientas y recursos sólidos que son difundidos y alimentados en la hondura de su núcleo. Así mismo estas herramientas y recursos se reflejan en el desarrollo de un proyecto de vida concediéndole, sentido al propósito de promover confianza, el cuidado hacia sí mismo y la capacidad de afrontar la adversidad en diferentes contextos.

Los niños resilientes, suelen responder adecuadamente a las situaciones cotidianas que se presenten, debido a que predomina la capacidad de autocontrol y autonomía, herramientas principales de influencia positiva en el medio familiar en que se desenvuelven los niños y las niñas; gracias a esto, ellos reconocen en sus vidas personas significativas que refuerzan estos rasgos y habilidades en el ambiente educativo, en un marco de educación abierta, que cuenta con modelos sociales estructurados, los cuales motivan un enfrentamiento constructivo,

impartiendo una estimulación por la existencia de logros sociales y realistas por parte de los adultos. Loesel (1992).

El estudio de la resiliencia y de las diferentes formas de evaluar los recursos de esta ,se han concentrado en investigaciones de corte cualitativo, recogiendo y analizando, las interacciones, comportamientos, experiencias, relatos y vivencias de los niños y las niñas que evidencian un perfil esperanzador, para ello las más recientes investigaciones demuestran las diferentes formas de intervenir con este tipo de población vulnerable a través de diversos instrumentos como lo son: narraciones, entrevistas focalizadas ,análisis semántico y relatos realizados por los niños, niñas y jóvenes. En complemento a lo anteriormente descrito el presente trabajo investigativo pretende adoptar otra perspectiva como opción para medir la resiliencia apoyado desde el instrumento The Child and Youth Resilience Measure (CYRM)-28 (Ungar,Liemberg,2009), como una herramienta para explorar los recursos individual, relacional, comunal y cultural en niños desde 9 años y jóvenes hasta los 23, como parte de un nuevo aporte a los estudios previos en resiliencia, para dar un nuevo enfoque que debe poseer una persona resiliente. El instrumento en mención fue diseñado como parte del Internacional Resilience Project (IRP) que llevó a cabo el Centro de Investigación en Resiliencia de Canadá, en colaboración con catorce comunidad en 11 países alrededor del mundo y del cual se espera una visión del impacto de la resiliencia en niños y jóvenes en condición de desplazamiento en Colombia.

De la mano de la educación, se quiere lograr un desarrollo integral en los niños y las niñas, para ello el papel del educador consiste en estar abierto al encuentro con los niños y las niñas convirtiéndose en un actor y dejando al lado el papel de espectador, en tanto la actuación del educador comprenda la interiorización de aquello que pretenda comunicar, donde trascienda con miras a la reflexión, de su propia experiencia respetando, ascensión cultural, de la situación específica de cada niño con los que va a desarrollar su propuesta es así como el educador en su labor debe convertirse en una persona reconciliada y reconciliadora para dar paso a la aceptación del otro en sus situaciones concretas, reconociendo los contextos, que van a determinar la forma específica de actuar y de generar procesos de crecimientos individual y social a través de la educación.

El papel de la escuela y del educador se debe acompañar de procesos de diálogo, de transformación y de reflexión de tal manera que estos espacios y personas resilientes generen confianza, diálogo, respeto e intercambio de buenas noticias en medio de vivencias adversas.

El educador resiliente debe proponer procesos pedagógicos de manera que los niños y niñas internalicen y concreten sus vivencias, interpretaciones, sobre el mundo que los rodea, para que se promuevan actitudes optimistas, esperanzadoras y se desarrollen habilidades como la creatividad, la expresión de sus sentimientos a través de la vivencia de valores como la ayuda, la aceptación del otro, respeto a través de la interacción con sus acompañantes y pares para que cobren sentido las experiencias vividas.

La propuesta pedagógica puesta en marcha para este trabajo se basó en las categorías y subcategorías propuestas en el CYMR-28 a través de arte como puerta de entrada para el fortalecimiento de la resiliencia, con el fin de que los niños y las niñas en alta condición de vulnerabilidad, en el caso específico del desplazamiento, puedan exteriorizar sus vivencias y de conformar nuevas formas de relación con el arte desde las manifestaciones propias de su cultura. Con este fin una de las aproximaciones para definir el arte, específicamente la educación artística, se ha basado en las orientaciones pedagógicas de Ministerio de Educación Nacional -MEN- 2005 consecuente con los lineamientos de Ministerio de Cultura de los cuales surge la perspectiva de potenciación de la experiencia estética y simbólica por medio de creaciones y manifestaciones en el contexto en el cual se desenvuelve el niño desplazado partiendo de los campos sonoros, corporal y visual, para que de esta manera se tejan relaciones profundas con el arte, el patrimonio y la experiencia individual. Vale la pena resaltar la dualidad de los propósitos del arte en cuanto a que se encuentra vinculado a la parte estética y al mismo tiempo a la parte comunicativa para evidenciar las ideas y perspectivas del mundo de los niños.

Uno de los grandes aportes para incluir las artes en el fortalecimiento de la resiliencia a través de la educación, se apoya en la propuesta de Lowenfeld (1972) quien sustenta la idea que el sujeto recopila elementos significativos de su experiencia y los redefine, de ésta manera se afirma que cuando el niño o niña pone en práctica su experiencia artística no simplemente dibuja, si no que da a conocer una parte de si mismo, “el niño dispone los objetos o personas que está

dibujando en línea recta, al pie del papel y según el ancho del mismo... estos trabajos suelen ser bastantes decorativos” (Lowenfeld, 1972,p.p 42-23). En este sentido cada manifestación artística pone en evidencia la capacidad intelectual, el factor creador, el desarrollo físico, los sentimientos e incluso el desarrollo social de cada individuo.

Lowenfeld (1972) propuso generar una nueva perspectiva en la adquisición de conocimientos para que el niño pueda realizar alguna creación artística, en tanto el maestro en su rol de mediador le proporciona herramientas para que se desarrolle una sensibilidad que ponga en juego los sentidos de la mano con el espíritu creador con el fin de motivarlos a que expresen sus vivencias a través de la sensibilidad estética. Ahora bien, cabe resaltar que los sentidos son la base del aprendizaje y la escuela tradicional ha dejado de lado el desarrollo de habilidades especiales en relación con las artes plásticas, privilegiando actividades convencionales como dictados, planas, dentro de la línea tradicional de la pedagogía.

La expresión artística como mediación, incluye elementos del desarrollo que permiten al niño interactuar en diversas situaciones, en tanto, el arte desde el campo intelectual, se sustenta desde la toma de conciencia de sí mismo y de su contexto, revelando en sus creaciones el nivel de inclusión directa de el mismo frente al arte. Dicho de otro modo la inclusión del arte en las intervenciones pedagógicas con los niños y las niñas radica en situarlo de manera transversal para definirlo como un elemento humanizador.

El arte como puerta de entrada favorece la resiliencia como una parte fundamental en el desarrollo integral y esencial de todo ser humano por tanto esta requiere por parte del docente una adecuada preparación planeación y realización, con el fin de otorgar las condiciones mas favorables para el “desarrollo de las actitudes estéticas y a la formación de valores estéticos, sin descuidar el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas propias.” (Torrado, 1987, pág. 74).

La educación artística debe estar presente en el proceso escolar, fomentando y creando un ambiente de libertad para que los niños y las niñas puedan expresar sus sentimientos, emociones y vivencias a través del arte, es así como el rol del pedagogo infantil no debe tener una actitud de imposición si no de orientador pero este debe “saber orientar , dirigir ‘con mucho tacto’; debe saber apoyar y valorar el trabajo de sus alumnos, al mismo tiempo que debe saber corregir, modificar y cuestionar el comportamiento estético y artístico de sus alumnos sin menospreciarlos, ridiculizarlos ni compararlos .”(Torrado, pag76).

El rol de la pedagoga infantil debe ser de guía y orientación, teniendo como excusa el arte como medio de exploración de las vivencias, creencias y nociones que tiene cada individuo, dándolo a conocer en todos los procesos personales propios, propiciándole una libertad creadora propia y una disponibilidad estética, dependiendo de sus altibajos o sus momentos de disposición hacia su creación. Es por eso que la relación arte y educación debe orientarse de forma amplia y verídica acompañada de la dimensión estética y la actividad creadora , en todas sus manifestaciones como en la relación con su contexto, con los demás y con

el mismo, traduciendo esta relación en comportamientos estéticos que se convierten en lenguaje, trabajo y la interacción.

La expresión artística vista como una practica orientada no solo a la creación, elaboración y ejecución de un producto artístico, si no en la recepción y apreciación del arte que lo rodea y de las obras creadas por la acción humana, da lugar al diálogo, la reflexión, el análisis para que el individuo se apropie de estos valiosos recursos que le permiten alcanzar un desenvolvimiento y una apropiación del arte como medio de expresión y una herramienta clave para la eficiencia del aprendizaje, contribuyendo a guiar a el estudiante en este nuevo campo, con la posibilidad de descubrir más y con mayor acierto que si esta solo sin una guía. Es aquí donde el maestro puede moldear y construir una experiencia significativa de la que puede surgir un nuevo aprendizaje que es deseado y esperado por el alumno.

La educación artística se asume como una herramienta pedagógica, en tanto que la “expresión artística es vital, lúdica y feliz, pero debe permitir el desarrollo humano hacia objetivos de creatividad, sensibilidad estética, comunicación y expresión” (Castellano de Segura, 1987, pág. 35). Considerando al arte como una de las expresiones más significativas que tiene el ser humano, se plantea la necesidad de estudiarla a fondo como una actividad de experiencia en el desarrollo integral del ser humano, especialmente en los niños y las niñas, dando una evolución a su expresión que depende de las condiciones ambientales en la cual esta inserto el individuo y de las posibilidades que tenga en cuanto a su capacidad de explorar y encontrar lo nuevo y lo diferente en la interacción con su entorno.

La escuela y el educador debe encontrar y crear las condiciones necesarias para que el niño enriquezca su creatividad a través de la promoción de actividades artísticas que promuevan su capacidad exploratoria, encontrando en ella una herramienta que potencie la experiencia artística como medio formativo teniendo siempre presente los intereses y necesidades de cada alumno concentrando su atención en el fomento de “actitudes estéticas, a hacer consiente en ellos la importancia de la dimensión estética en la vida humana como proceso de valoración, de admiración de todo lo que nos rodea” (Torrado,pag75). Es así que la educación artística debe contribuir en la formación de los niños y las niñas resilientes mostrándoles sus propias habilidades, destrezas y aptitudes con miras a un cambio que contribuyan a la expresión de sus sentimientos y emociones utilizando el arte como factor de socialización y de comunicación entre si y con el contexto. Lo anteriormente descrito se relaciona y fomenta gracias a los propósitos que tiene el docente en sus propuestas de intervención con artes donde el como sujeto orientador proporciona los medios para que el estudiante conozca, aprecie y valore las diferentes manifestaciones que su mundo le ofrece como herramienta para tener una mirada positiva ante las realidades que enfrenta y aproveche de forma creativa los recursos que el medio le ofrece para hacer uso de éstos positivamente en la resolución de conflictos y en todas sus mediaciones sociales.

Teniendo en cuenta que el desplazamiento cada día cobra más víctimas, especialmente los niños, niñas y jóvenes, se hace necesario abordar el problema desde una óptica esperanzadora donde más que reiterar las cifras y el crecimiento del fenómeno se explore nuevas posibilidades transformadoras que permitan

movilizar las experiencias adversas y además pueda disminuir las consecuencias que han impactado la vida de los infantes. Por esto, resulta clara la necesidad de explorar nuevas estrategias desde diferentes disciplinas; en otras palabras poder aportar desde la escuela elementos que formen un ser humano más integral y que además pueda trascender los límites impuestos socialmente.

En concordancia con la formación integral del profesional de la Pontificia Universidad Javeriana este trabajo de grado responde a los lineamientos contemplados en su proyecto educativo en tanto que “la Universidad Javeriana crea oportunidades para que las comunidades marginadas tengan el servicio que se deriva de la investigación, la docencia y otras acciones universitarias dentro del reconocimiento y respeto de sus propias culturas” (Consejo Directivo Universitario, Pontificia Universidad Javeriana,1992). Por tanto, el compromiso del profesional Javeriano radica en ofrecer a la comunidad espacios de integración donde se evidencie la integridad como sujeto y la sensibilidad ante la realidad colombiana que desde la concepción de ser humano integral debe impartir en el mundo.

El presente trabajo investigativo generó una reflexión en torno a la dimensión del problema del desplazamiento, en sus magnitudes reales y las consecuencias que trae consigo para los niños y niñas víctimas de este flagelo. Teniendo en cuenta la problemática abordada y la necesidad de construcción de un sujeto resiliente, fue pensada una propuesta pedagógica que utilizara el arte como puerta de entrada para fortalecer el carácter resiliente y que respondiera a la siguiente

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

pregunta: ¿Es posible fomentar los recursos que favorecen la resiliencia en los niños y niñas desplazados a través de un programa basado en el arte?

Objetivos

Objetivo General.

- Implementar un programa basado en el arte y evaluar la incidencia en los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto que favorecen la resiliencia en niños y niñas desplazados.

Objetivos Específicos.

- Diseñar e implementar un programa basado en el arte como medio de trabajo que favorezca la resiliencia.
- Evaluar la incidencia del programa de intervención basado en el arte en los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto que favorecen la resiliencia en niños y niñas desplazadas.

Variables

Para llevar a cabo el desarrollo de este trabajo investigativo, se tomaron las siguientes categorías de análisis:

Variable independiente

RESILI-ARTE es un programa de intervención pedagógica que basa su acción en el arte, el cual tiene como objetivo primordial brindar un apoyo pedagógico teniendo a la base estrategias artísticas que permitan fortalecer en los niños y las niñas una serie de recursos que le permitan ser resiliente en su condición de desplazamiento. Por ende la creación del programa se pensó para ser desarrollado con población desplazada entre los 9 y 15 años, que en su condición estuvieran inscritos a un programa de apoyo integral a población infantil. Para este programa se realizaron una serie de intervenciones pedagógicas con una duración total de 6 semanas en períodos de tres horas diarias con el fin de, fortalecer y brindar espacios para fomentar los recursos que definen el carácter resiliente bajo el instrumento CYMR-28. El componente pedagógico y artístico se puede evidenciar en la propuesta de las planeaciones y sus propósitos.

(Ver anexo 1)

Variable Dependiente

Recursos que favorecen la resiliencia según Ungar (2009)

Recursos Individuales

Son las características que pertenecen y son particulares a un individuo, en este sentido son los aspectos propios que componen al sujeto en toda su totalidad, ésta categoría compone de tres subcategorías.

Habilidades personales individuales.

Son capacidades y cualidades innatas, que tiene un sujeto frente a un objetivo o situación determinada, estas dependen en gran medida de sí mismo.

Apoyo individual entre pares.

Definido como el soporte que se brinda entre iguales bajo el principio de cooperación y colaboración resaltando las habilidades personales individuales con el fin de generar vínculos afectivos.

Habilidades sociales individuales

Son un conjunto de conductas que se adquieren por medio de la experiencia en la interacción con el otro y se interiorizan para generar mayor conocimiento de sí mismo.

Recursos de Relación con los cuidadores primarios

Esta categoría hace referencia al vínculo afectivo que existe entre el cuidador y el sujeto. Es necesario hacer énfasis en que el término de cuidado primario no se rige exclusivamente a la figura de padre o madre si no que puede ser una persona significativa la cual ha dejado huella en la vida del niño o niña por medio de la experiencia, ésta categoría se compone de dos subcategorías

Cuidado físico.

Se refiere a las prioridades que se disponen para el cuidado del cuerpo y en este sentido aportar el equilibrio a todos los aspectos que nos rodean tanto físicos como emocionales, tales como: cuidado de una dieta balanceada, importancia de la actividad física así como descansar, relajarse y entablar un diálogo interno con nuestro propio yo.

Cuidado psicológico.

Es la intervención oportuna y adecuada de los cuidadores primarios con el niño o la niña desplazada donde se le brinda consejo, guía, prevención y ayuda a

aquellos aspectos emocionales, comportamentales y relacionales que se presenten en su diario vivir.

Recursos de Contexto

Es el medio físico, donde acontecen diversas situaciones, cada una de estas circunstancias son específicas y únicas, de esta manera las experiencias nunca transcurren de manera similar de un sujeto a otro y por lo tanto no generan los mismos resultados, esta categoría se compone de tres subcategorías.

Espiritual.

Implica la relación del niño o la niña con sus creencias, su fe, la disposición física y moral frente a su vida espiritual al igual que su participación con actividades ligadas a la construcción de su identidad frente a la comunidad.

Educación.

La educación como una práctica social, tiene como misión desarrollar en los niños y las niñas las dimensiones del ser humano de forma integral, resaltando el papel fundamental de ésta como la acción inspiradora con el único propósito de formar seres humanos para la sociedad no como sujetos físicos e intelectuales, si no como sujetos activos, que construye y reconstruye sus propios saberes en su medio social, político y cultural. La educación debe considerar a los sujetos no

como seres que sólo participan cognitivamente sino personas con sentimientos y valores individuales a quienes debe considerarse en su personalidad total y sobretodo darle la posibilidad de conocerse a sí mismo.

Cultural.

Es el entramado proveniente del entorno como parte integradora de la cultura, costumbres y visión del mundo para el niño y niña desplazado. La cultura representa una serie de patrones y de significados que se entretrejen entre si que expresan explícitamente a través de símbolos, gestos o implícitamente por medio de palabras que transmiten creencias, valores y costumbres

Hipótesis

Hipótesis principal.

El promedio de los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto antes de la implementación del programa Resiliarte son menores que el promedio de los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto después de la implementación del programa Resiliarte.

$$H_p: \bar{X}_{\text{recursos individuales, de relación y de contexto antes Resiliarte}} < \bar{X}_{\text{recursos individuales, de relación y de contexto después Resiliarte}}$$

Para la verificación de esta hipótesis se plantean las siguientes hipótesis estadísticas derivadas:

El promedio del puntaje total del instrumento CYRM-28 antes de la aplicación del programa Resiliarte es menor al promedio del puntaje total del instrumento CYRM-28 después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{D1}: \bar{X}_{\text{CYRM-28 antes de Resiliarte}} < \bar{X}_{\text{CYRM-28 después de Resiliarte}}$$

El promedio del puntaje total de los recursos individuales antes de la implementación del programa Resiliarte es menor al promedio del puntaje total de los recursos individuales después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{D2}: \bar{X}_{\text{Recursos Individuales antes de Resiliarte}} < \bar{X}_{\text{Recursos Individuales después de Resiliarte}}$$

El promedio del puntaje total de los recursos de relación con los cuidadores antes de la implementación del programa Resiliarte es menor al promedio del puntaje total de los recursos de relación con los cuidadores después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{D3}: \bar{X}_{\text{Recursos de Relación con los Cuidadores antes de Resiliarte}} < \bar{X}_{\text{Recursos de Relación con los Cuidadores}}$$

después de Resiliarte

El promedio del puntaje total de los recursos de contexto antes de la implementación del programa Resiliarte es menor al promedio del puntaje total de los recursos contexto después de la aplicación del programa Resiliarte

$$H_{D2}: \bar{X}_{\text{Recursos de Contexto antes de Resiliarte}} < \bar{X}_{\text{Recursos de Contexto después de Resiliarte}}$$

Hipótesis de nulidad.

El promedio del puntaje total del instrumento CYRM-28 antes de la implementación del programa Resiliarte es mayor o igual al promedio del puntaje total del instrumento CYRM-28 después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{01}: \bar{X}_{\text{CYRM-28 antes de Resiliarte}} \geq \bar{X}_{\text{CYRM-28 después de Resiliarte}}$$

El promedio del puntaje total de los recursos individuales antes de la implementación del programa Resiliarte es mayor o igual al promedio del puntaje total de los recursos individuales después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{02}: \bar{X}_{\text{Recursos Individuales antes de Resiliarte}} \geq \bar{X}_{\text{Recursos Individuales después de Resiliarte}}$$

El promedio del puntaje total de los recursos de relación con los cuidadores antes de la implementación del programa Resiliarte es mayor o igual al promedio del

puntaje total de los recursos de relación con los cuidadores después de la implementación del programa Resiliarte

$$H_{03}: \bar{X}_{\text{Recursos de relación con los cuidadores antes de Resiliarte}} \geq \bar{X}_{\text{Recursos de Relación con los Cuidadores después de Resiliarte}}$$

El promedio del puntaje total de los recursos de contexto antes de la implementación del programa Resiliarte es mayor o igual al promedio del puntaje total de los recursos contexto después de la implementación del programa Resiliarte.

$$H_{04}: \bar{X}_{\text{Recursos de Contexto antes de Resiliarte}} \geq \bar{X}_{\text{Recursos de contexto después de Resiliarte}}$$

Las anteriores hipótesis serán sometidas a un proceso de verificación bajo un alfa con margen de error del 5% ($\alpha = 0.05$).

Método

Tipo de investigación

El presente trabajo de grado se realizó bajo el enfoque cuantitativo el cual permitió enumerar y medir los resultados como una condición necesaria para llevar a cabo el estudio, reproduciendo numéricamente la relación entre las categorías de análisis y los sujetos analizados. Específicamente, se planteó una hipótesis y a través de la recolección de datos se procedió a probarla con base al análisis estadístico y numérico con el fin de corroborar las teorías revisadas durante la aproximación bibliográfica; así pues, “los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría)” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.4).

La investigación tiene un alcance descriptivo y explicativo. Descriptivo puesto que utiliza la descripción como una de las formas básicas de acercamiento y reconocimiento de la población desplazada dentro del marco conceptual de referencia; además se seleccionó este tipo de investigación en tanto que era la manera más adecuada de recolección de información sobre las variables individuales, de relación con los cuidadores primarios y de contexto; en otras palabras “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas...que se sometan a un análisis” (Hernández et al ,2010,p.80). Asimismo, es de alcance explicativo en cuanto a que se dirige a analizar las causas que a raíz del desplazamiento impactan la

resiliencia explicando cómo se relacionan las variables individuales, de relación con los cuidadores primarios y contextuales con el programa basado en el arte. En tanto que las planeaciones propuestas en el programa consolidan un referente para el trabajo social, cultural y afectivo.

Diseño

El tipo de diseño utilizado para el desarrollo de la investigación fue un diseño cuasi experimental en el que se tiene una variable dependiente (Recursos que favorecen la resiliencia) y se pretende observar el efecto en la relación con la variable independiente, Programa Resiliarte. En este orden de ideas, el diseño se especifica bajo la concepción de un *diseño Cuasiexperimental de grupo control con Pretest – posttest*.

Este diseño se esquematiza de la siguiente manera:

G_E: O₁ X O₂

G_C: O₁ O₂

En donde: GE se refiere al grupo experimental, grupo con el cual se implementó el programa Resiliarte (X); GC se refiere al grupo control el cual no recibió el programa; O se refiere a las observaciones realizadas a los participantes en dos ocasiones separadas cronológicamente por 6 semanas.

Participantes

Los participantes con los que se llevó a cabo el presente trabajo investigativo fueron 30 niñas y niños entre los 10 y 15 los años de edad, en condición de desplazamiento, provenientes de los pueblos de occidente de departamento Norte de Santander reubicados en el barrio El Rodeo, residentes en la ciudad de San José de Cúcuta.

Los 30 participantes fueron divididos en 2 grupos homogéneos que conformaron los grupos Cuasiexperimental y Control como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Distribución de la muestra por sexo.

Grupo	Femenino	Masculino	Total
Grupo Cuasiexperimental	7	8	15
Grupo Control	6	9	15
Total	13	17	30

En la siguiente tabla se presenta la distribución por edades.

Tabla 2.

Distribución de la muestra total por edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
10	3	20,0
11	1	6,7
12	5	33,3
13	1	6,7
14	3	20,0
15	2	13,3

Instrumento

El instrumento que se utilizó en este trabajo fue el denominado “Medida para la Resiliencia en Niños y Jóvenes” -CYRM-28 el cual consta de 28 ítems “cuyo desarrollo fue motivado por la necesidad de una comprensión más amplia de la resiliencia a través de las culturas y los contextos” (Seccombe citado en Ungar, 2009). Este instrumento fue desarrollado inicialmente utilizando métodos mixtos (cualitativos y cuantitativos) siendo aplicado en 11 países con 1.451 jóvenes entre los 9 y los 23 años de edad. El CYRM-28 cuenta con los recursos individuales, relación entre pares, familiares y comunitarios implicados en los procesos de resiliencia (Mastens, 2001; Rutter, 1987 citado en Ungar, 2009).

La medida inicialmente contaban de 58 ítems que a través de un proceso comunitario fue aplicado tanto en jóvenes como adultos; esta muestra fue seleccionada bajo la certeza de que cada uno de los participantes a quienes se les aplicara la medida, tuvieran algo importante y relevante que decir acerca de los problemas que enfrentaban los jóvenes con respecto a situaciones difíciles que pudieran haber vivido. Su primera administración se llevo a cabo con 60 jóvenes en 14 países y los respectivos resultados fueron examinados mediante un análisis factorial exploratorio para reducir los ítems. Este proceso dio paso a una medida de 28 ítems o enunciados: CYRM-28.

Para acceder a la información de la población que fue seleccionada, se aplicó la sección número 3 del manual CYRM-28 la cual es un grupo de 28 enunciados dispuestos bajo la medición de la escala tipo Likert, comprendida como “un conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías” (Hernández, Fernández& Baptista, p.245). La sección en mención está compuesta de 28 afirmaciones presentadas en forma de matriz que están divididas por 3 categorías las cuales están compuestas de subcategorías. Cada afirmación tiene un puntaje de 1 a 5 dándole a 5 el puntaje máximo y a 1 el puntaje mínimo. “Cuanto más valor tenga el puntaje sus componente de resiliencia están mas presentes en las vidas de los jóvenes participantes” (Ungar, 2009, p.15). (Ver anexo 2)

Procedimiento

Al seleccionar la muestra de los 30 participantes, se tuvieron en cuenta ciertas disposiciones específicas como que estuvieran dentro del rango de edad de los 10 a los 15 años de edad, además de que tuvieran una condición de desplazamiento.

Con la ayuda de la Fundación, hubo un criterio de selección adicional pues era necesario que estuvieran escolarizados, seguido esto se aplicó el pretest a la totalidad de los 30 participantes, para luego dividirlos en dos grupos: uno al cual se le aplicó el programa Resiliarte y otro grupo control que no recibió el incentivo. Se iniciaron las 18 intervenciones pedagógicas, con una intensidad horaria de 3 horas los días martes, miércoles y jueves por un espacio de 6 semanas donde los participantes tuvieron la oportunidad de asistir a las actividades de artes plásticas, música y teatro, finalmente se analizaron los datos recogidos estadísticamente en el pretest y postest.

Resultados

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos de la presente investigación, y de acuerdo con el diseño planteado, se hicieron las siguientes comparaciones para establecer la efectividad del Programa Resiliarte, aplicado a una muestra de niños y niñas desplazados.

Comparación entre resultados Pretest - Postest del Grupo Cuasiexperimental.

En primera instancia se observan los resultados obtenidos al comparar el puntaje total de la prueba CYRM – 28 antes y después de implementar el Programa Resiliarte con el Grupo Cuasiexperimental en la siguiente tabla.

Tabla 3.
Comparación del Puntaje Total, Pretest – Postest, del Grupo Cuasiexperimental

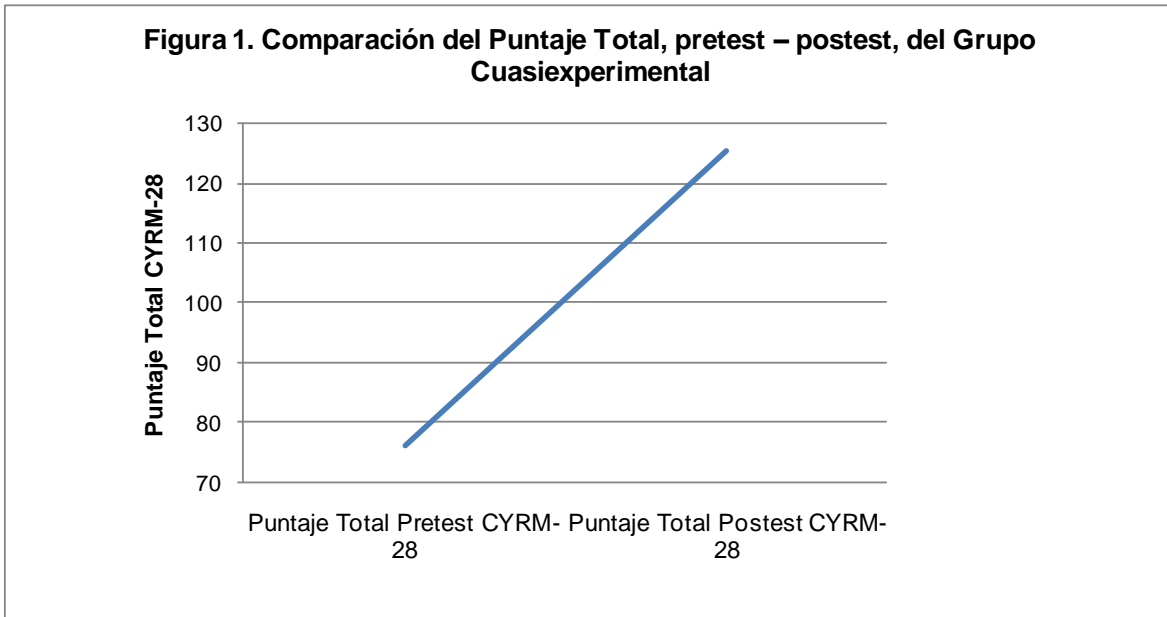
Comparación	Media	Desviación típica	t	Gl	Significación
Puntaje Total Pretest CYRM-28	76,33	6,079	-27,771	14	,000**
Puntaje Total Postest CYRM-28	125,60	3,582			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Como se puede observar en la tabla anterior el promedio del puntaje total, relacionado con los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de

contexto aumentó de manera estadísticamente significativa, con una diferencia de 49, 27 puntos a favor del promedio Postest.

Esta diferencia entre los puntajes totales se observa en la siguiente figura



Adicionalmente se observa que el grupo se hizo mucho más homogéneo en sus recursos puesto que la desviación estándar disminuyó en aproximadamente en 2,5 puntos.

Esto indica que, a nivel global el Programa fue efectivo. Se logró el objetivo propuesto por el mismo, en donde se esperaba que la aplicación del Programa Resiliarte incrementara, de manera significativa, los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto, en el grupo de niños afectados por el desplazamiento.

Sin embargo es importante establecer, de manera más detallada, la efectividad del Programa en las diferentes categorías que se trabajaron en el mismo y que fueron evaluadas a través del instrumento.

A continuación se presentan los resultados correspondientes a la categoría de los recursos individuales para el grupo Cuasiexperimental.

Tabla 4.

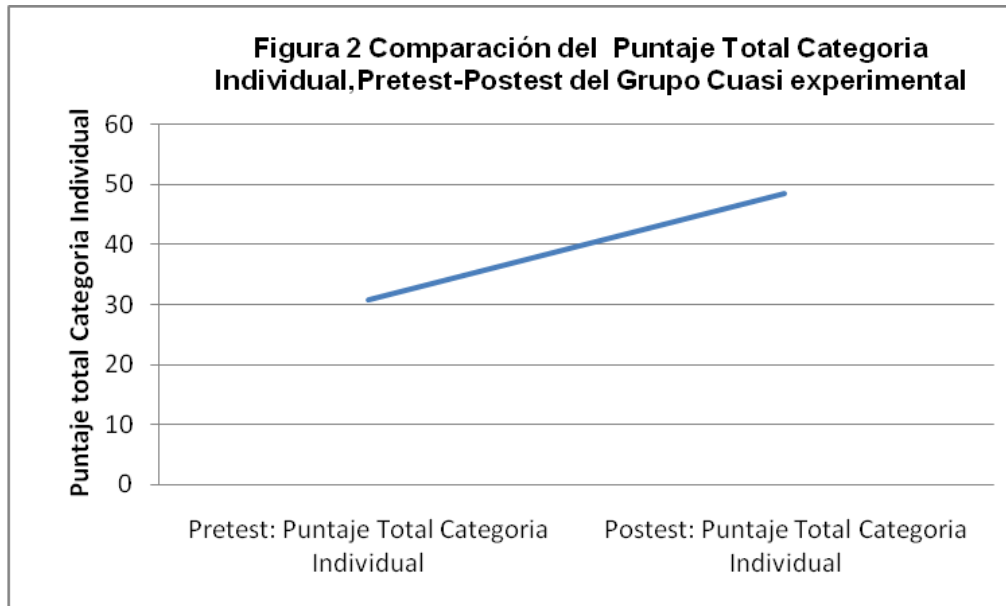
Comparación del Puntaje Total de la categoría individual y de las Subcategorías habilidades personales individuales, apoyo entre pares y habilidades sociales individuales, Pretest – Postest, del Grupo Cuasiexperimental

Comparación	Media	Desviación Típica	t	gl	Significación Estadística
Pretest: Puntaje Total Categoría Individual	30,67	3,498	20,78	14	,000**
Postest : Puntaje Total Categoría Individual	48,40	2,384			
Pretest: Habilidades Personales Individuales	13,33	2,127	13,932	14	,000**
Postest : Habilidades Personales Individuales	22,40	1,298			
Pretest: Apoyo Individual entre Pares	4,40	1,183	9,379	14	,000**
Postest : Apoyo Individual entre Pares	8,33	1,175			
Pretest: Habilidades Sociales Individuales	12,93	2,017	9,428	14	,000**
Postest : Habilidades Sociales Individuales	17,67	1,234			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Como se puede observar en la tabla anterior el promedio del puntaje total, relacionado con los recursos individuales también cambió de manera estadísticamente significativa, mostrando un mejor aprovechamiento de los

recursos individuales, después de la aplicación del Programa Resiliarte. La diferencia entre el promedio inicial y el final es de 17,73 puntos, a favor de la medición Postest.



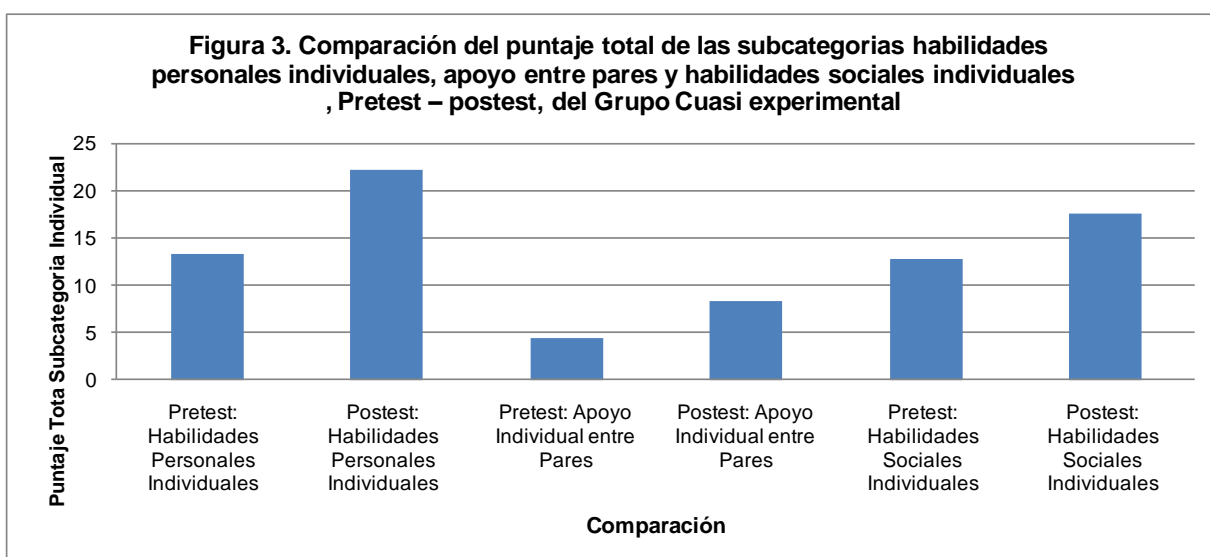
En esta misma tabla se observan también las diferencias, estadísticamente significativas entre los promedios de todos los promedios de las subcategorías, indicador de que el Programa Resiliarte produjo el efecto esperado en el aprovechamiento de los recursos individuales relacionados con las habilidades personales individuales, el apoyo individual entre pares y las habilidades sociales individuales.

Llama la atención la diferencia en la primera subcategoría, correspondiente a las habilidades personales individuales, en donde se observó un incremento del

promedio de las Habilidades Personales Individuales, que al compararlo con el promedio inicial arroja una diferencia de 9,07 puntos.

Las otras dos subcategorías también presentan diferencias estadísticamente significativas con diferencias de 3,93 puntos para el Apoyo Individual entre Pares y de 4,74 puntos para las Habilidades Sociales Individuales, mostrando nuevamente la efectividad del Programa aplicado.

Estas diferencias se observan gráficamente en la siguiente figura.



Es importante mencionar que al analizar las medidas de variabilidad, para toda la categoría y sus subcategorías, sin excepción, el grupo se hizo más homogéneo en el aprovechamiento de este tipo de recursos, puesto que las desviaciones estándar presentan disminución en sus valores.

Al establecer la comparación entre el Pretest y el Postest del grupo que participó en el Programa Resiliarte en la categoría relacionada con la Relación con los Cuidadores Primarios, se observa nuevamente una diferencia estadísticamente significativa, mostrando un incremento de 10,13 puntos cuando se comparan los promedios antes y después de la aplicación del Programa (ver tabla 5.)

Esto indica nuevamente la efectividad del Programa y el logro de los objetivos que se buscaba al trabajar en este tipo de recursos.

Los resultados del procesamiento estadístico e los datos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 5.

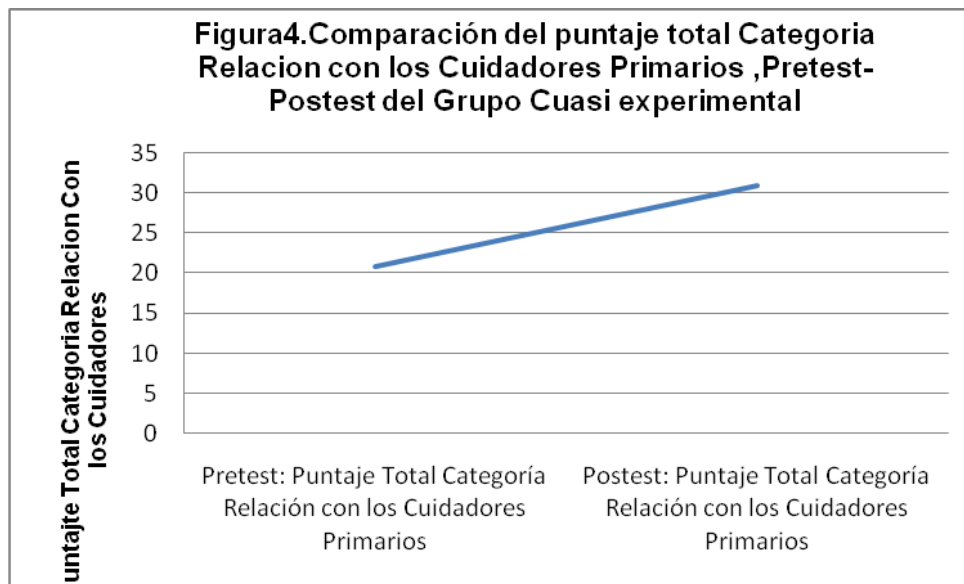
Comparación del Puntaje Total de la categoría de relación con los cuidadores primarios y de las Subcategorías cuidado físico y cuidado psicológico, Pretest – Postest, del Grupo Cuasiexperimental

Comparación	Media	Desviación Típica	t	gl	Significación Estadística
Pretest: Puntaje Total Categoría Relación con los Cuidadores Primarios	20,87	2,800			
Postest : Puntaje Total Categoría Relación con los Cuidadores Primarios	31,00	1,964	11,27	14	,000**
Pretest: Cuidado Físico	6,20	1,207			
Postest : Cuidado Físico	8,93	,884	7,12	14	,000**
Pretest: Cuidado Psicológico	14,67	2,350			
Postest : Cuidado Psicológico	22,07	1,870	8,488	14	,000**

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

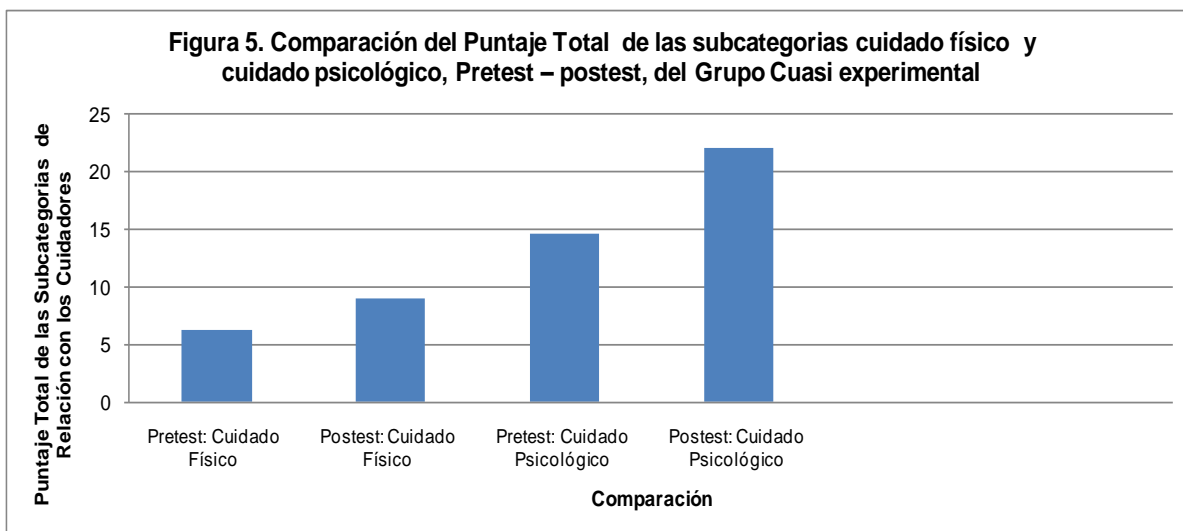
Como se puede observar en la tabla anterior las dos subcategorías (Cuidado Físico y Cuidado Psicológico) muestran también diferencias, estadísticamente

significativas, con $p \leq 0,01$; sin embargo, vale la pena resaltar que la diferencia entre el promedio inicial y el final del cuidado psicológico fue de 7,4 puntos, (ver figura 4) mientras que para la subcategoría de Cuidado Físico el incremento fue de 2,73 puntos.



Al igual que para la categoría anterior, los datos estadísticos muestran evidencia suficiente para establecer que el Programa fue efectivo, también en los recursos relacionados con esta categoría de análisis y que, probablemente el Programa enfatizó más en el aprovechamiento de los recursos dirigidos para el cuidado psicológico, más que para el cuidado físico.

Estos resultados se pueden observar, de manera gráfica, en la siguiente figura.



Al igual que para la categoría anterior, los datos se hicieron mucho más homogéneos, después de la aplicación del Programa. Esto estaría indicando que los niños que recibieron el Programa se muestran más parejos en el manejo de los recursos de relación con los cuidadores.

Finalmente, al establecer las comparaciones entre el promedio inicial y final de la categoría correspondiente a Contexto, también se encuentran diferencias estadísticamente significativas, mostrando nuevamente la efectividad del Programa Resiliarte para el aprovechamiento de este tipo de recursos.

La media inicial de 28,13 se incrementó, de manera estadísticamente significativa, y arrojó un valor de 45,13 para el Postest, mostrando un aumento de 17 puntos, después de la aplicación del Programa Resiliarte con el grupo de niños desplazados pertenecientes al grupo Cuasiexperimental.

Los resultados del procesamiento estadístico de los datos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 6.

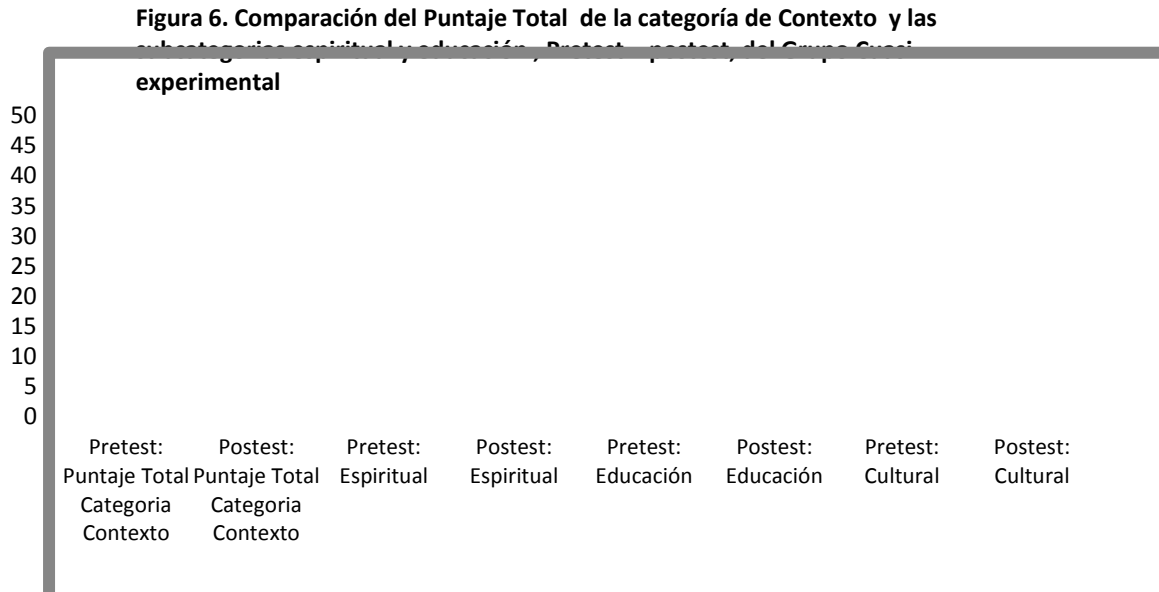
Comparación del Puntaje Total de la categoría de Contexto y las Subcategorías espiritual y educación, Pretest – Postest, del Grupo Cuasiexperimental

Comparación	Media	Desviación Típica	t	gl	Significación Estadística
Pretest: Puntaje Total Categoría Contexto	28,13	2,722			
Postest : Puntaje Total Categoría Contexto	45,13	1,506	19,476	14	,000**
Pretest: Espiritual	6,93	1,792			
Postest : Espiritual	13,40	1,121	10,495	14	,000**
Pretest: Educación	6,80	,941			
Postest : Educación	9,53	,834	8,657	14	,000**
Pretest: Cultural	14,40	1,920			
Postest : Cultural	22,20	1,373	11,888	14	,000**

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Las diferencias, estadísticamente significativas con $p \leq 0,01$, se aprecian también para todas las subcategorías; la diferencia de promedios inicial y final para la Subcategoría Espiritual es de 6,47 puntos; para la Subcategoría Educación se muestra un aumento de 2,73 puntos y en la Subcategoría Cultural se muestra un aumento estadísticamente significativo de 7,8 puntos; todas estas diferencias indican nuevamente la efectividad del Programa Resiliarte al trabajar los recursos relacionados con el contexto.

Estos datos se pueden apreciar gráficamente en la siguiente figura.



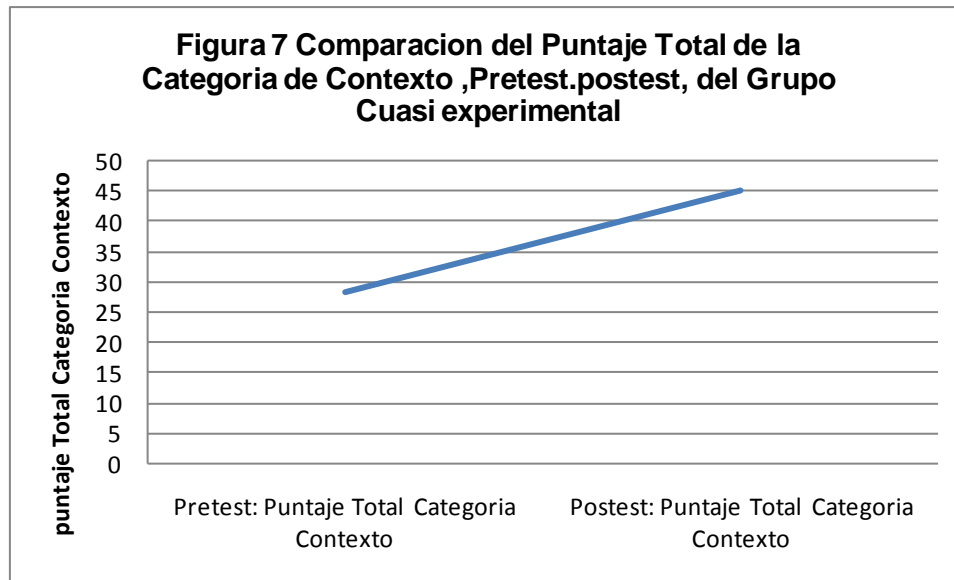
Como en las categorías anteriores la aplicación del Programa Resiliarte produjo también un efecto en la dispersión de los datos. En la categoría de contexto y en sus subcategorías el grupo de niños que participaron en el Programa se muestran más homogéneos en el manejo de los recursos, después de recibir el Programa.

Comparación entre resultados del Postest del Grupo Cuasiexperimental, con el Grupo Control.

A continuación se presentan los resultados de la comparación entre el grupo que recibió el Programa con el grupo de Control. Las diferencias encontradas en esta comparación son otro indicador más de la efectividad del Programa Resiliarte puesto que se trata de dos grupos de niños homogéneos en sus características sociodemográficas y de contexto en el que han vivido la situación de desplazamiento.

Los resultados permiten apreciar nuevamente una diferencia, estadísticamente significativa, entre los dos promedios totales; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 125,6 el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 79,27, con una diferencia de 46,33 puntos, en donde se infiere una mejor capacidad para el manejo de los recursos individuales, de relación con los cuidadores y de contexto en los niños que recibieron el Programa.

Esta diferencia se observa en la siguiente figura:



Estos datos, así como las diferencias entre las subcategorías se aprecian en la siguiente tabla.

Tabla 7.

Resultados Total, Postest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Puntaje Total Postest CYRM-28	Grupo Cuasiexperimental	125,6	2,127	19,6	28	,000**
	Grupo Control	79,27	1,438			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Los resultados permiten apreciar una diferencia, estadísticamente significativa, esta diferencia se observa en la siguiente figura:

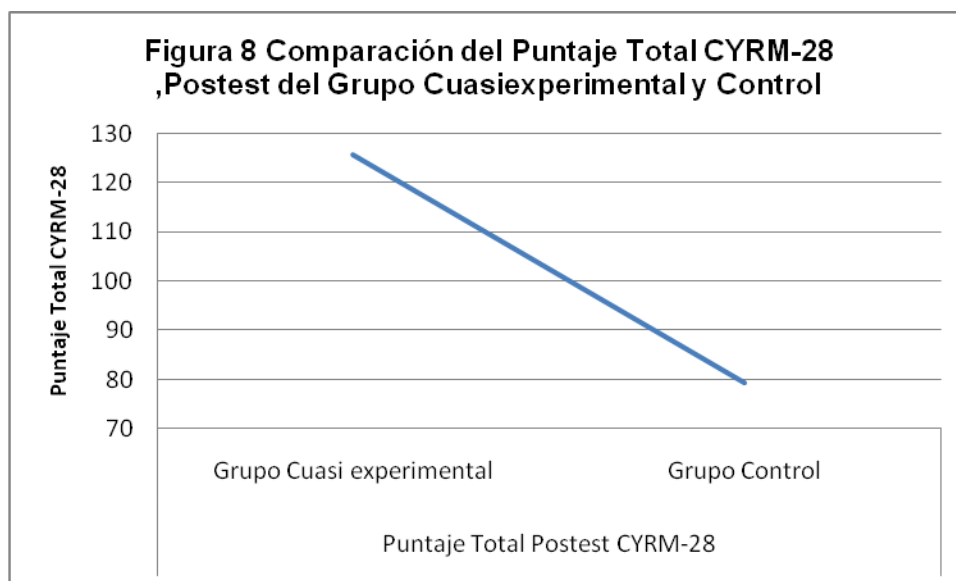


Tabla 8.

Resultados Total Subcategoría Habilidades Personales Individuales, Postest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Habilidades Personales Individuales	Grupo Cuasiexperimental	22,4	2,127	14,2	28	,000**
	Grupo Control	14,07	1,438			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Se puede apreciar una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Habilidades Personales Individuales ; mientras que el promedio final para el Grupo Cuasiexperimental fue

de 22,4 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 14,07 con una diferencia de 8 puntos, en donde se infiere una mejor capacidad para el manejo de las Habilidades Personales Individuales, esta comparación se observa en la siguiente figura

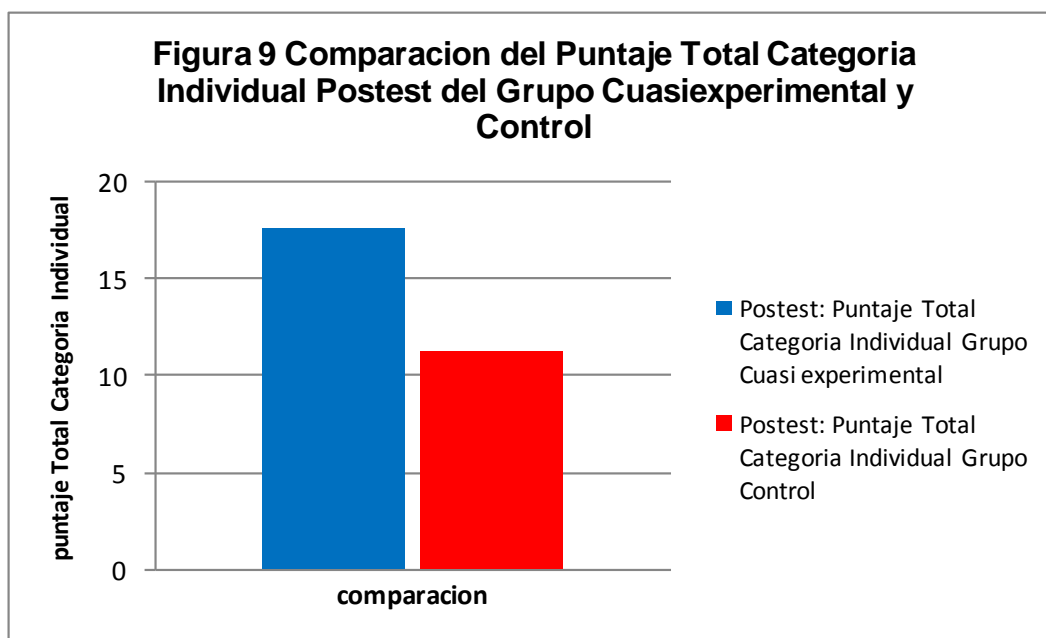


Tabla 9.

Resultados Total Subcategoría Habilidades Personales Individuales, Postest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Apoyo Individual entre Pares	Grupo Cuasiexperimental	8,33	1,183	4,6	28	,000**
	Grupo Control	5,67	1,060			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Como se puede visualizar en la tabla 9, se puede apreciar una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Apoyo Individual entre Pares; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 8,33 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 5,67 con una diferencia de 2,7 puntos, en donde se infiere una mejor capacidad para el manejo de las Habilidades Personales Individuales.

Esta diferencia se puede observar en la siguiente Figura:

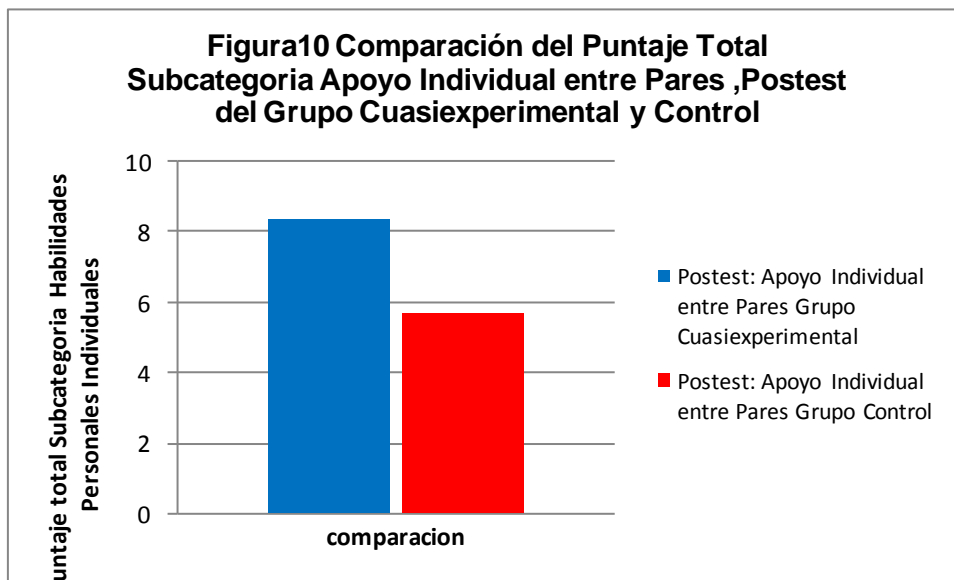


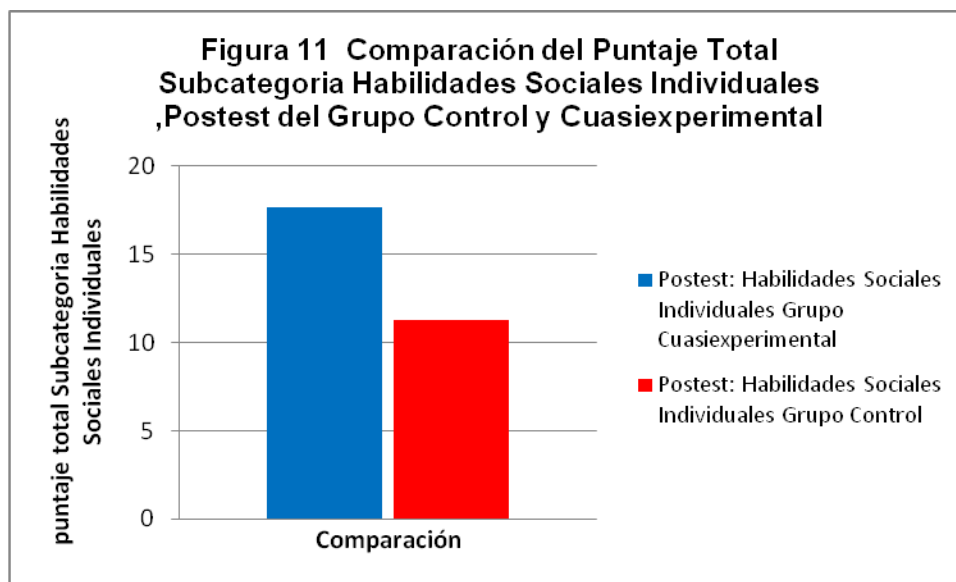
Tabla 10.

Resultados Total Subcategoría Habilidades Sociales Individuales, Posttest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	T	gl	Significación Estadística
Posttest : Habilidades Sociales Individuales	Grupo Cuasiexperimental	17,67	2,017	12,8	28	,000**
	Grupo Control	11,27	1,612			

Como se puede evidenciar existe una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Habilidades Sociales Individuales ; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 17,67 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 11,27 con una diferencia de 6,4 puntos, en donde se infiere una mejor capacidad para el manejo de las Habilidades sociales Individuales para el Grupo Cuasiexperimental en el Posttest.

Esta diferencia se observa en la siguiente figura



Como se puede visualizar en la tabla 11, Se puede apreciar una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Categoría Relación con los Cuidadores Primarios; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 31. Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 19,67 con una diferencia de 11,33 puntos, en donde se infiere unos mejores vínculos con los padres, abuelos y personas a cargo de los niños y las niñas que estuvieron en el grupo que recibió el Programa Resiliarte.

Tabla 11.

Resultados Total Categoría Relación con los Cuidadores, Posttest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Posttest : Puntaje Total Categoría Relación con los Cuidadores Primarios	Grupo Cuasiexperimental	31	3,498	12,9	28	,000**
	Grupo Control	19,67	2,878			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Esta diferencia se observa en la siguiente figura

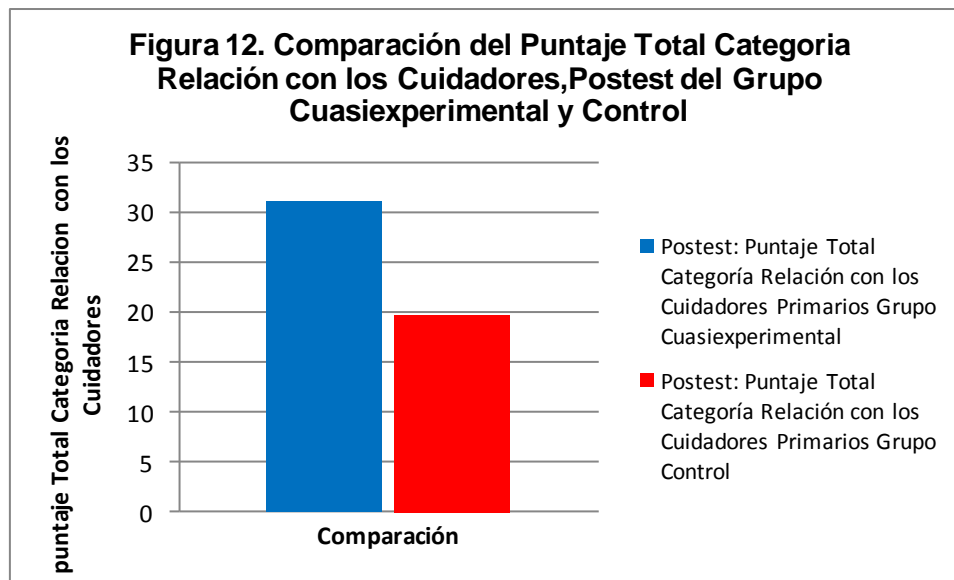


Tabla 12.

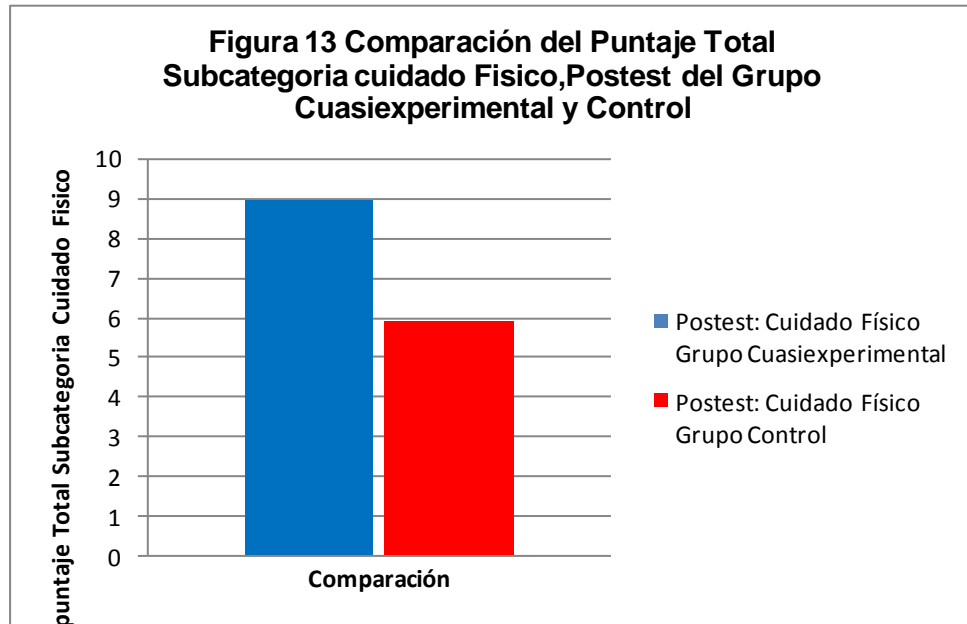
Puntaje Total Subcategoría Cuidado físico, Posttest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Posttest : Cuidado Físico	Grupo Cuasiexperimental	8,93	1,207	9,33	28	,000**
	Grupo Control	5,87	1,506			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Se puede apreciar una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Cuidado Físico ; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 8,93 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 5,87 con una diferencia de 3,06 puntos, en donde se infiere que los niños y las niñas una apropiación de la importancia de la prevención y promoción del cuidado de si mismo para el grupo Cuasiexperimental.

Esta diferencia se observa en la siguiente figura



En la siguiente tabla se observa una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Cuidado Psicológico ; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 22,07 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 13,8 con una diferencia de 8,27 puntos, en donde se infiere que los niños y las niñas del grupo Cuasiexperimental presentaron una mejor calidad en el cuidado psicológico desde el establecimiento de vínculos con sus padres y del dialogo mediador de sus relaciones.

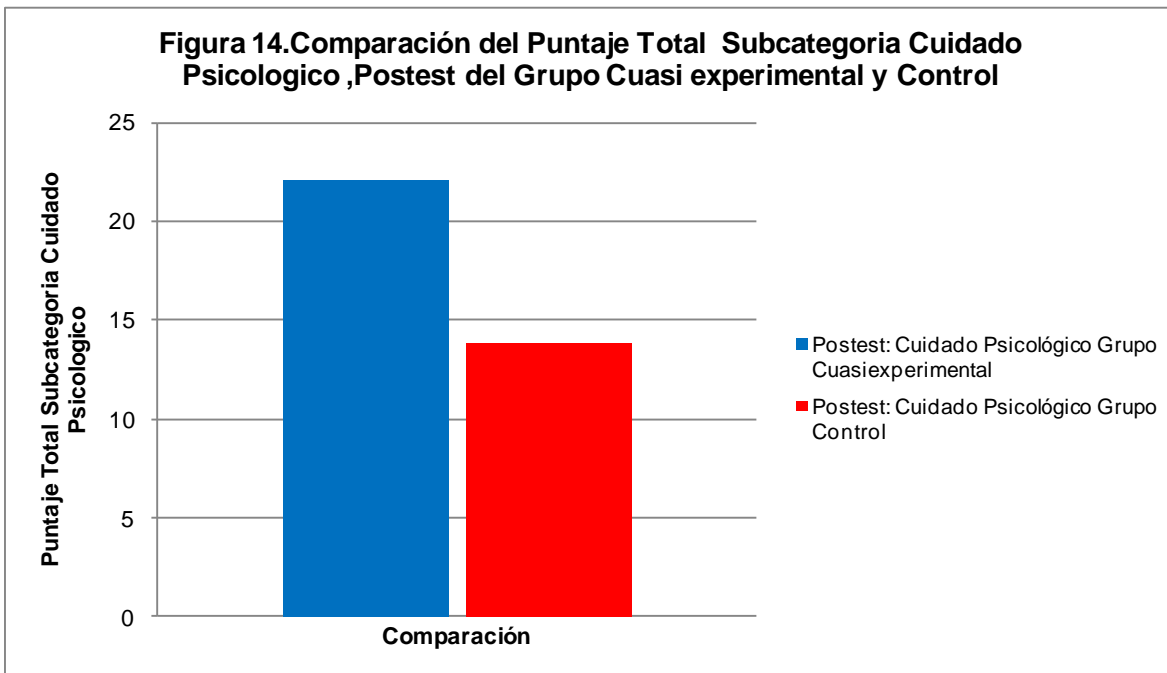
Tabla 13.

Puntaje Total Subcategoría Cuidado Psicológico, Postest, del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Cuidado Psicológico	Grupo Cuasiexperimental	22,07	2,350	10,1	28	,000**
	Grupo Control	13,8	2,232			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Esta diferencia se observa en la siguiente figura



Como se muestra en siguiente tabla se observa una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Categoría Contexto; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 45.13 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 29,4 con una diferencia de 15,73 puntos, en donde se infiere que los niños y las niñas del grupo al que se le aplicó el Programa Resiliarte presentaron un compromiso con las acciones emprendidas ,entorno a la escuela, a la vivencia de sus creencias y raíces culturales visualizada en acciones de participación activa en su comunidad.

Tabla 14.

Puntaje Total Categoría Contexto, Postest del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Puntaje Total Categoría Contexto	Grupo Cuasiexperimental	45,13	2,722	13,5	17,48	,000**
	Grupo Control	29,4	2,667			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Esta diferencia se observa en la siguiente figura.

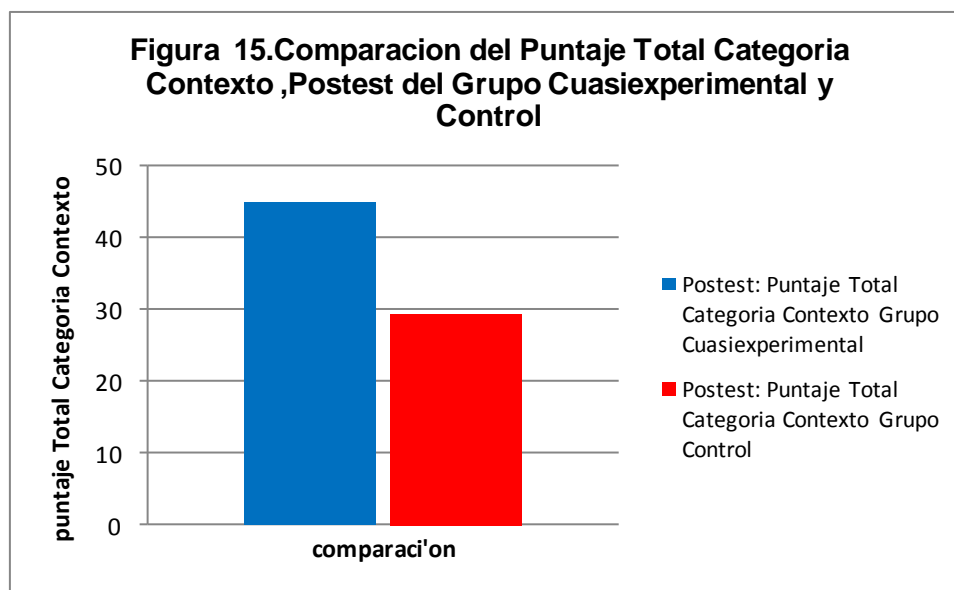


Tabla 15.

Puntaje Total Subcategoría Espiritual, Posttest del Grupo Cuasiexperimental y Control.

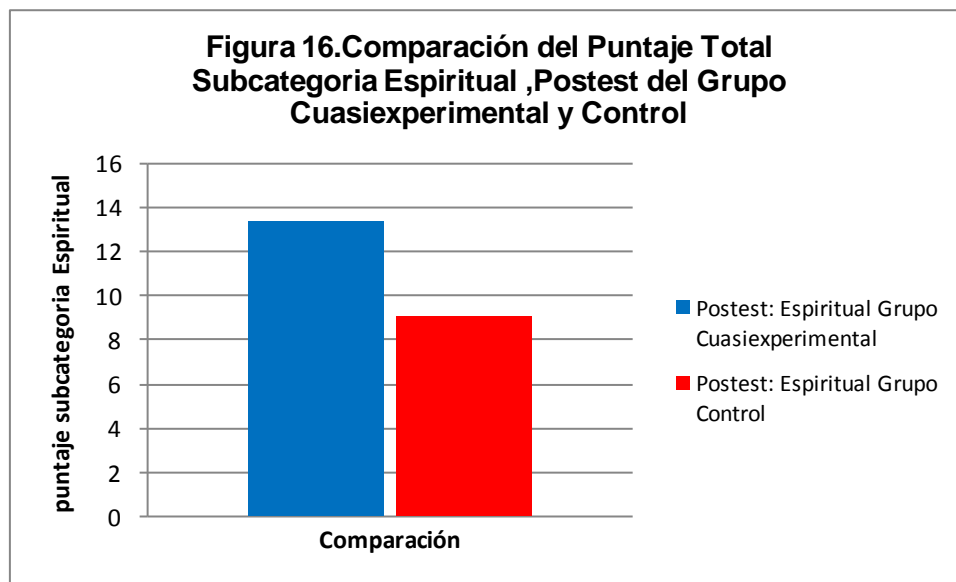
Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Espiritual	Grupo Cuasiexperimental	13,4	1,792	9,24	28	,000**
	Grupo Control	9	1,580			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Como se muestra en la tabla anterior se observa una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Espiritual ; mientras que el promedio final para el grupo

Cuasiexperimental fue de 13,4 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 9 con una diferencia de 4,4 puntos, en donde se infiere que los niños y las niñas del grupo al que se le aplico el Programa Resiliarte presentaron un impacto positivo en las actividades Programas enfocadas a la vida espiritual y con ellas al crecimiento personal.

Esta diferencia se observa en la siguiente figura.



Como se muestra en la siguiente tabla se observa una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Educación; mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 9,53. Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 6,53 con una diferencia de 3 puntos, en donde se infiere que

los niños y las niñas del grupo Cuasiexperimental presentaron un impacto positivo global en los temas referidos a la escuela, sentido de pertenencia a esta y apoyo en las actividades académicas.

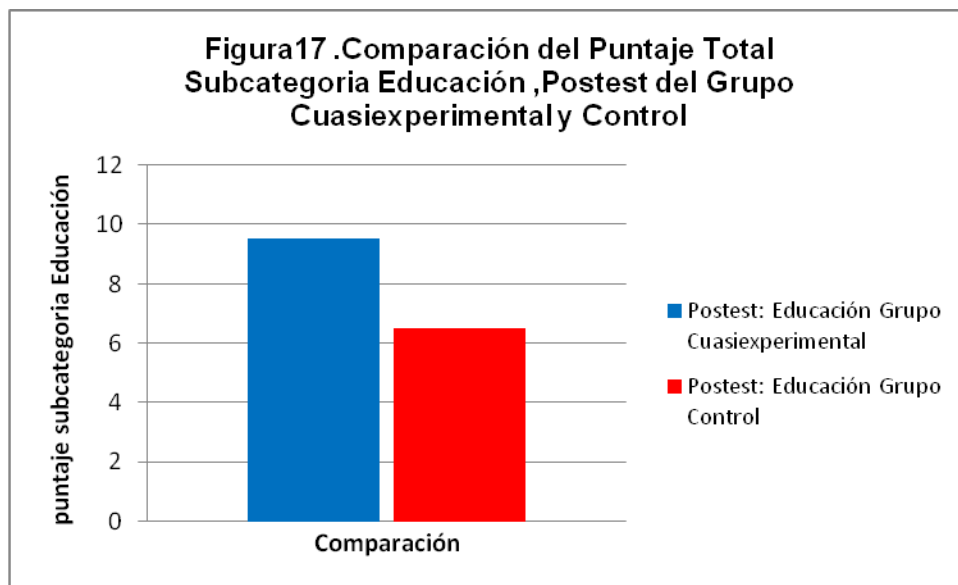
Tabla 16.

Puntaje Total Subcategorías Educación, Postest del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Postest : Educación	Grupo Cuasiexperimental	9,53	,941	5,74	19,48	,000**
	Grupo Control	6,53	,799			

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Esta diferencia se observa en la siguiente figura



En la siguiente tabla se observa una diferencia, estadísticamente significativa en los resultados de los dos promedios totales de la Subcategoría Cultural mientras que el promedio final para el grupo Cuasiexperimental fue de 22,2 Para el promedio del grupo que no participó en el Programa fue de 13,87 con una diferencia de 8,33 puntos, en donde se infiere que los niños y las niñas del grupo al que se le aplicó el Programa Resiliarte presentaron una resignificación de la importancia de sus costumbres y valores característicos desde sus tradiciones culturales.

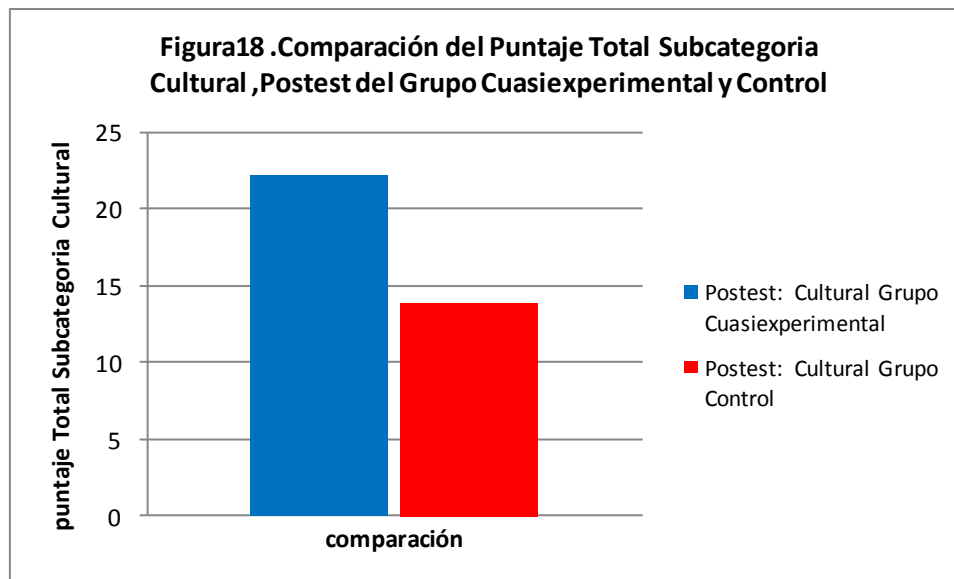
Tabla 17.

Puntaje Total Subcategorías Cultural , Posttest del Grupo Cuasiexperimental y Control

Comparación	Grupo	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Posttest : Cultural	Grupo Cuasiexperimental	22,2	1,920	9,73	19,55	,000**
	Grupo Control	13,87	1,624			

* p≤ 0,05 **p≤ 0,01

Esta diferencia se observa en la siguiente figura.

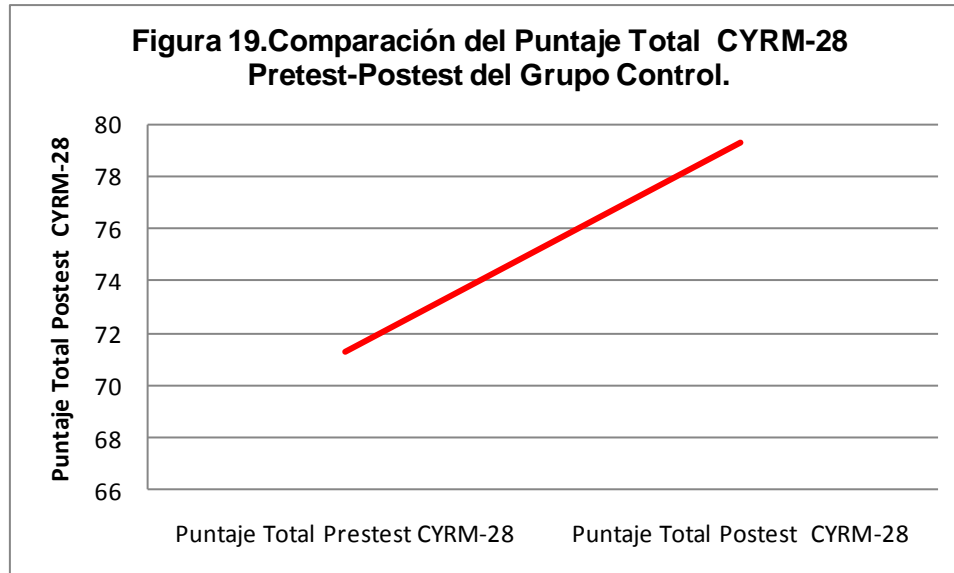


Comparación entre resultados Pretest- Postest del Grupo Control

Finalmente, con el objeto de tener más indicadores de la efectividad del Programa Resiliarte, se hace la comparación de los resultados del Pretest y del Postest del grupo de Control. Es importante anotar que, por las características del diseño de investigación se esperaría que no hubiese diferencias estadísticamente significativas en la comparación de los promedios. Sin embargo no todos los resultados apuntan en esa dirección. Un análisis detallado de los hallazgos se presenta a continuación.

Al comparar el promedio total del Pretest con el promedio total del Postest para el Grupo Control también se presentan diferencias estadísticamente significativas, observándose un aumento en el manejo de los recursos individuales, relacionados con los cuidadores y del contexto, entre estos dos valores; sin embargo la diferencia es menor que para los casos anteriores, puesto que es solo de 8 puntos y la probabilidad es menor a 0,05 y no menor a 0,01, como en los casos anteriores.

Esta diferencia entre los puntajes totales se observa en la siguiente figura.



Los resultados del procesamiento estadístico se observan en la siguiente tabla.

Tabla 18.

Comparación del Puntaje Total, Pretest – Postest, del Grupo Control

comparación	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Puntaje Total Pretest CYRM-28	71,27	2,915			
Puntaje Total Postest CYRM-28	79,27	8,413	3,921	14	,002*

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Adicionalmente, contrario a los casos anteriores, el grupo de hace más heterogéneo con el transcurso del tiempo. La desviación estándar varió de 2,915 a 8,413, siendo esto indicador de un aumento significativo de la heterogeneidad del grupo de participantes que no recibieron el Programa.

A continuación se presentan los resultados detallados, correspondientes a la comparación de la categoría de los recursos individuales para el grupo Control.

Tabla 19.

Comparación del Puntaje Total de la categoría individual y de las Subcategorías habilidades personales individuales, apoyo entre pares y habilidades sociales individuales, Pretest – Posttest, del Grupo Control

Comparación	Media	Desviación típica	t	gl	Significación
Pretest: Puntaje Total Categoría Individual	30,00	2,878			
Posttest: Puntaje Total Categoría Individual	31,00	3,546	0,86	14	,406*
Pretest: Habilidades Personales Individuales	12,73	1,438			
Posttest: Habilidades Personales Individuales	14,07	1,870	2,26	14	,041*
Pretest: Apoyo Individual entre Pares	5,47	1,060			
Posttest: Apoyo Individual entre Pares	5,67	1,915	0,39	14	,700*
Pretest: Habilidades Sociales Individuales	11,80	1,612			
Posttest: Habilidades Sociales Individuales	11,27	1,486	0,9	14	,383*

* p≤ 0,05 **p≤ 0,01

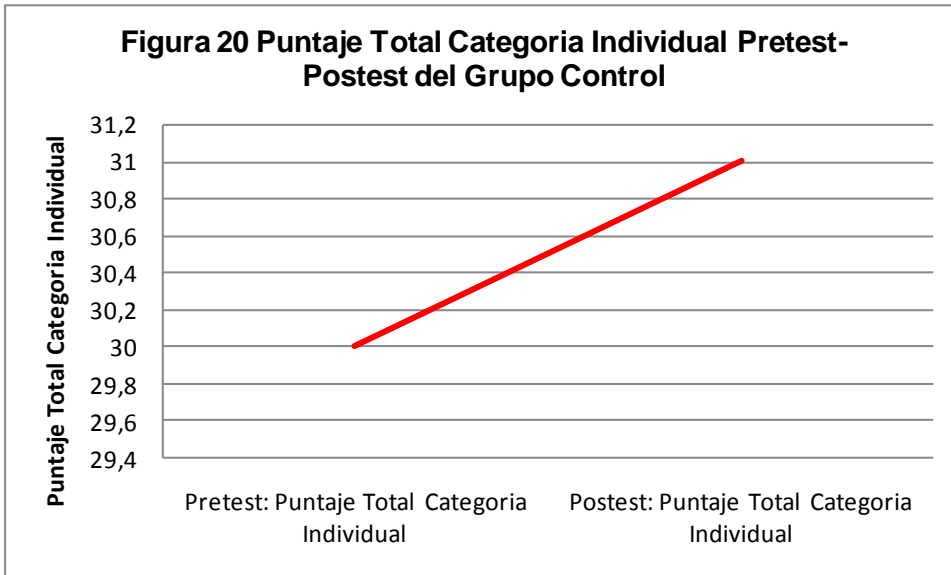
Como se puede observar en la tabla anterior al comparar los promedios inicial y final para el grupo Control no se observan diferencias estadísticamente significativas entre estos. Esto significa que el manejo y aprovechamiento de los recursos relacionados con la categoría individual no varió en estos niños, con el transcurso del tiempo.

Esta igualdad estadística de promedios es un indicador más de la efectividad del Programa puesto que, es probable que los niños no cambien el aprovechamiento de los recursos cuando no están sujetos a un Programa como Resiliarte, enfocado específicamente a este logro.

Al hacer el análisis específico de las subcategorías se observa que solamente la categoría relacionada con las habilidades personales se incrementó, de manera estadísticamente significativa, con una $p \leq 0,05$ y no con una $p \leq 0,01$, como en los casos anteriores, al comparar el promedio Posttest con el Pretest.

Los promedios de las demás subcategorías, tal como se esperaba, no variaron. Esto muestra, una vez más la efectividad del Programa Resiliarte para incrementar el manejo adecuado de los recursos relacionados con la categoría individual.

Los resultados obtenidos en esta comparación se aprecian en la siguiente figura



Los promedios de las demás subcategorías, tal como se esperaba, no variaron. Esto muestra, una vez más la efectividad del Programa Resiliarte para incrementar el manejo adecuado de los recursos relacionados con la categoría individual.

Los resultados obtenidos en esta comparación se aprecian en la siguiente figura

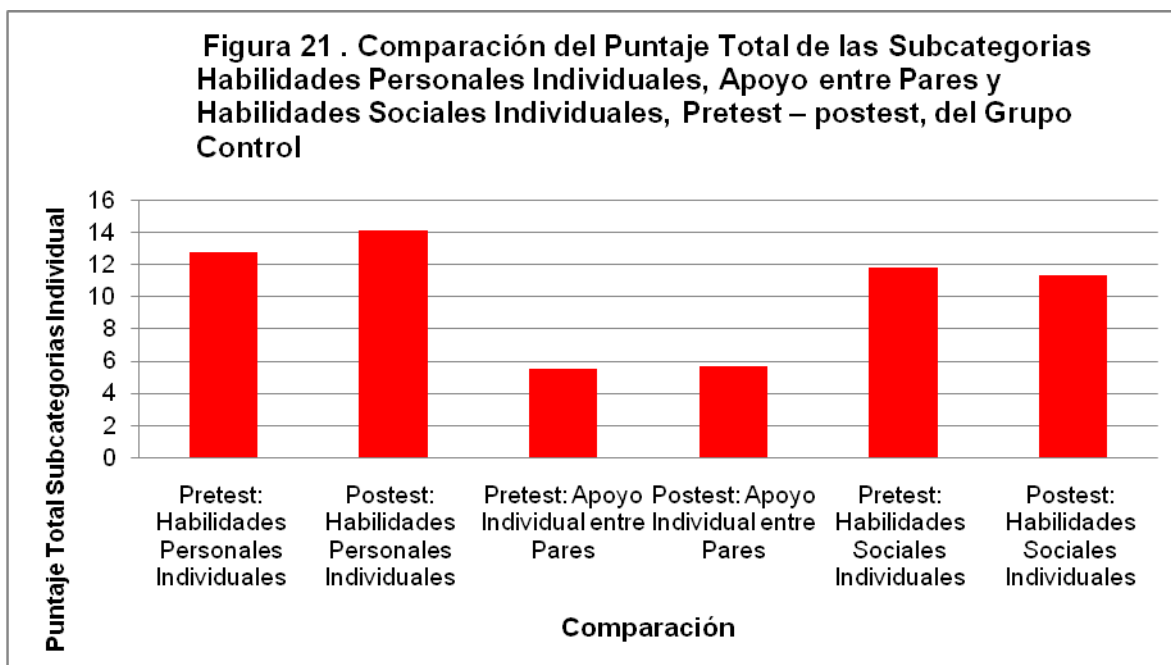


Tabla 20.

Comparación del Puntaje Total de la categoría de relación con los cuidadores primarios y de las subcategorías cuidado físico y cuidado psicológico, Pretest – Postest, del Grupo Control.

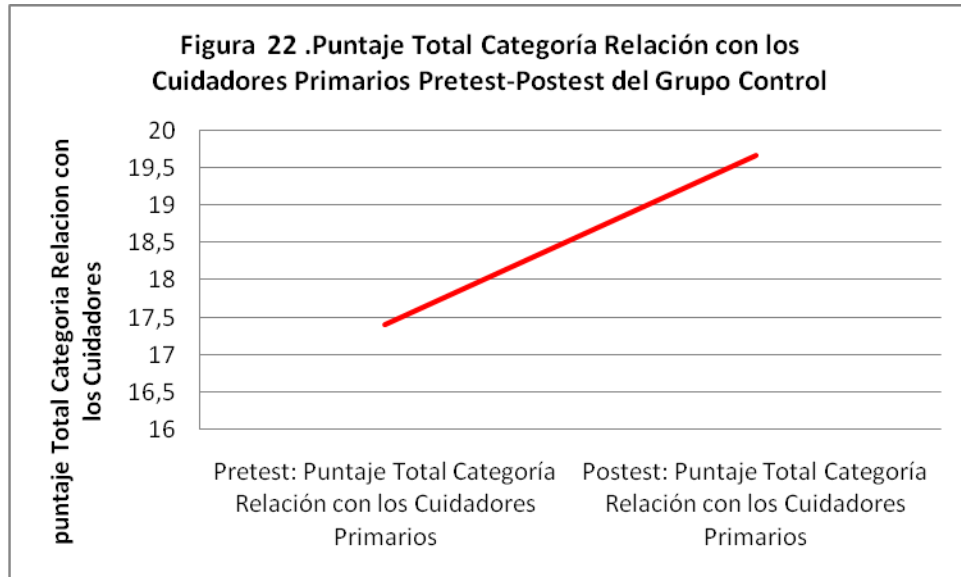
Comparación	Media	Desviación típica	t	gl	Significación
Pretest: Puntaje Total Categoría Relación con los Cuidadores Primarios	17,40	3,355			
Postest: Puntaje Total Categoría Relación con los Cuidadores Primarios	19,67	2,795	2,24	14	,042*
Pretest: Cuidado Físico	4,53	1,506			
Postest: Cuidado Físico	5,87	,915	3,01	14	,009**
Pretest: Cuidado Psicológico	12,87	2,232			
Postest: Cuidado Psicológico	13,80	2,569	1,12	14	0,28

* p≤ 0,05 **p≤ 0,01

Como se puede observar en la tabla anterior al comparar los promedios inicial y final para el grupo Control no se observan diferencias estadísticamente significativas entre estos. Esto significa que en el manejo y aprovechamiento de los recursos relacionados con la categoría Relación con los Cuidadores Primarios no hubo un cambio estadísticamente significativo en estos niños, con el transcurso del tiempo.

Al hacer el análisis específico de las subcategorías se observa que solamente la categoría relacionada con el Cuidado Físico hubo un aumento que no fue estadísticamente significativo. Al igual que en las demás subcategorías, tal como se esperaba, los promedios no variaron. Esto muestra, una vez más la efectividad del Programa Resiliarte para incrementar el manejo adecuado de los recursos relacionados con la categoría Relación con los Cuidadores Primarios.

Los resultados obtenidos en esta comparación se pueden apreciar en la siguiente figura.



Al hacer el análisis específico de las subcategorías se observa que solamente la categoría relacionada con el Cuidado Físico hubo un aumento que no fue estadísticamente significativo. Al igual que en las demás subcategorías, tal como se esperaba, los promedios no variaron. Esto muestra, una vez más la efectividad del Programa Resiliarte para incrementar el manejo adecuado de los recursos relacionados con la categoría Relación con los Cuidadores Primarios. Los resultados obtenidos en esta comparación se pueden apreciar en la siguiente figura.

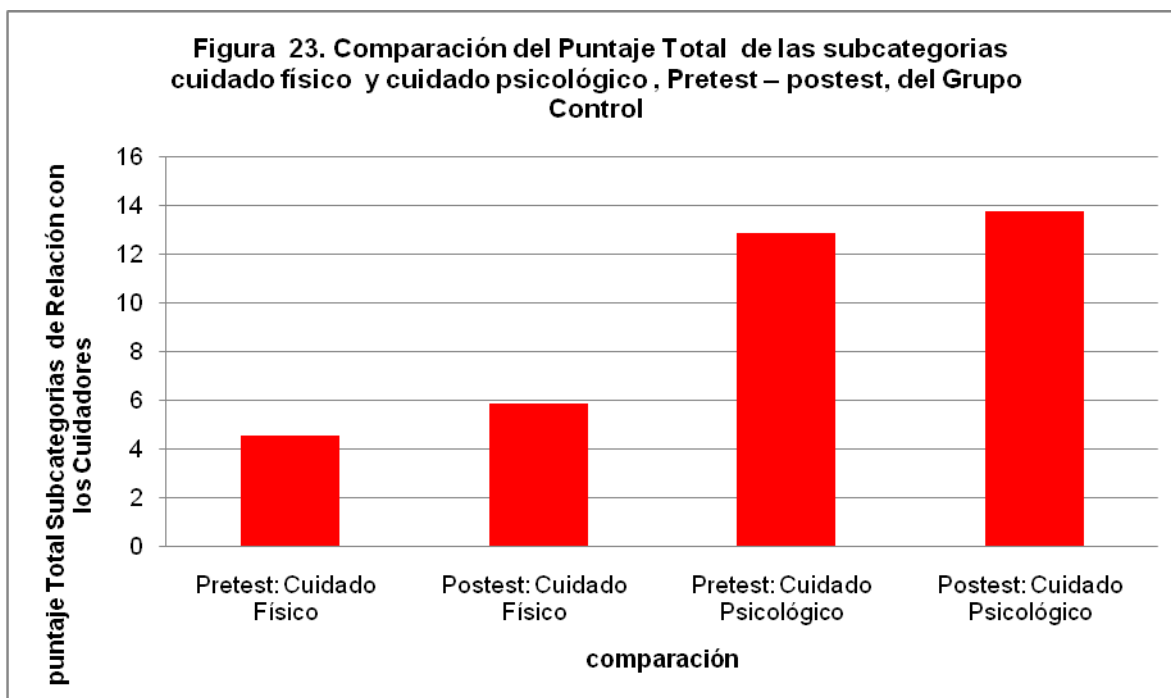


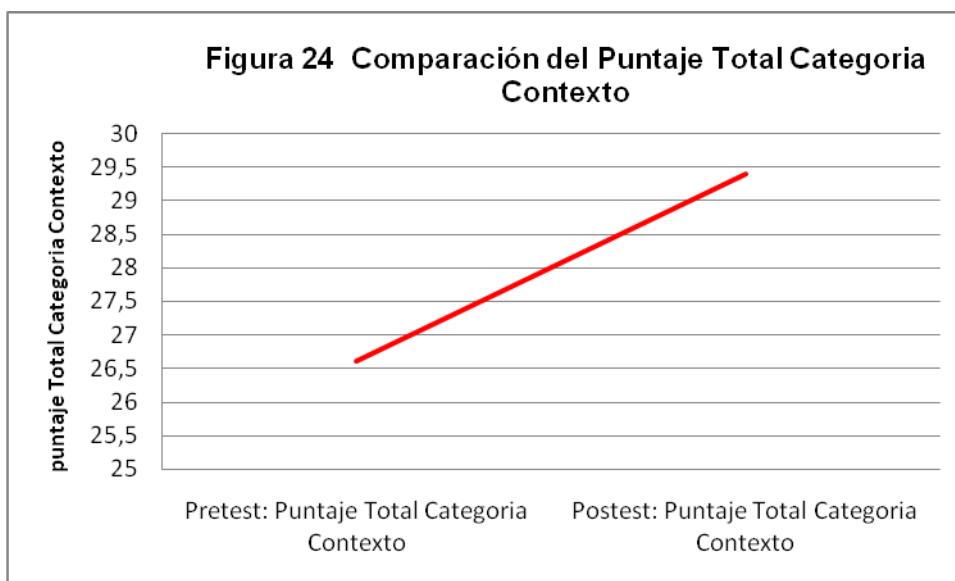
Tabla 21.

Comparación del Puntaje Total de la categoría de Contexto y las subcategorías espiritual y educación, Pretest – Postest, del Grupo Control

Comparación	Media	Desviación típica	t	gl	Significación Estadística
Pretest: Puntaje Total Categoría Contexto	26,6	2,667			
Postest : Puntaje Total Categoría Contexto	29,4	4,239	1,98	14	,067
Pretest: Espiritual	6,93	1,58			
Postest : Espiritual	9	1,464	3,97	14	,001**
Pretest: Educación	4,93	0,799			
Postest : Educación	6,53	1,846	3	14	,009**
Pretest: Cultural	14,73	1,624			
Postest : Cultural	13,87	3,021	0,94	14	,362

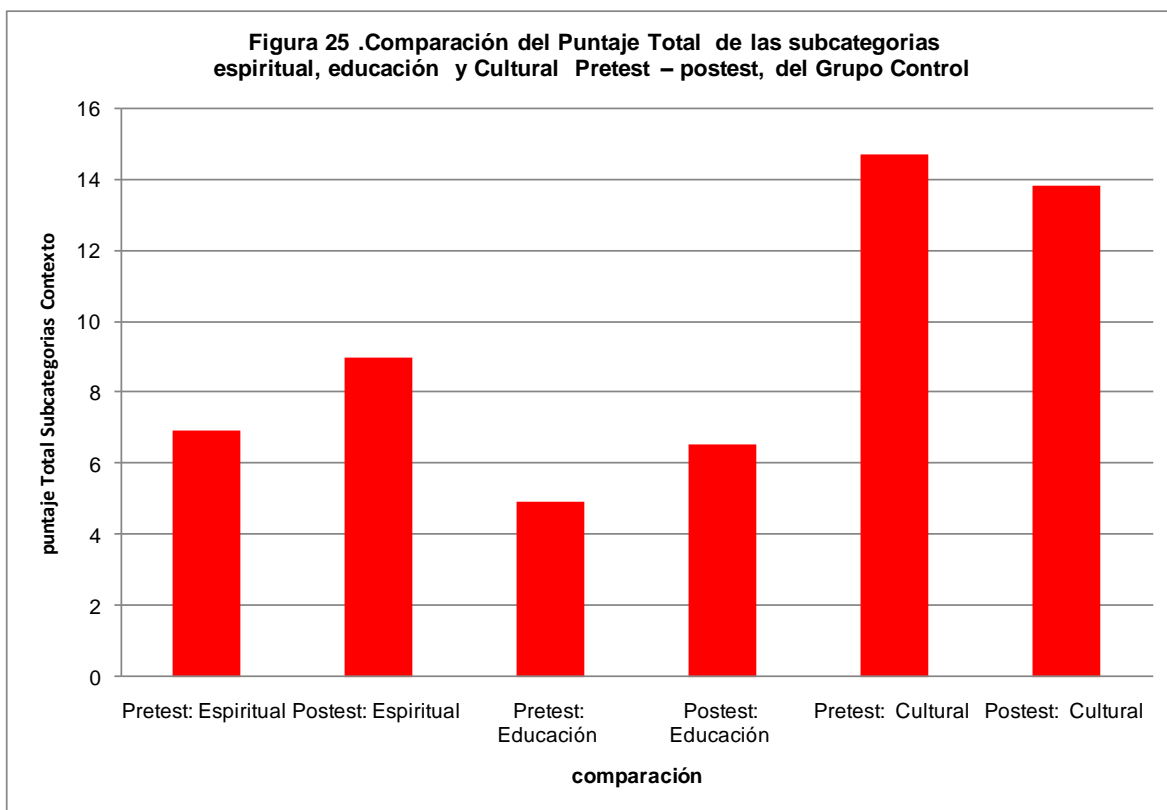
* p≤ 0,05 **p≤ 0,01

Como se puede observar en la tabla anterior al comparar los promedios inicial y final para el grupo Control se observan diferencias estadísticamente significativas con un puntaje de 1,57 puntos en la categoría de Contexto, esto se puede observar en la siguiente figura.



En las subcategorías Espiritual y Educación. Esto significa que en el manejo y aprovechamiento de los recursos relacionados con la categoría Contexto hubo cambios que posiblemente se debieron a la intervención con factores externos adquiridos a través de la interacción con los participantes del Programa Resiliarte esto muestra una vez más la efectividad del Programa Resiliarte para incrementar el manejo adecuado de los Recursos relacionados con la categoría contexto

Los resultados obtenidos en esta comparación se pueden apreciar en la siguiente figura.



Discusión

De acuerdo con lo planteado por Michael Ungar (2009) los niños y las niñas expuestos a condiciones de adversidad suelen valerse de diferentes tipos de recursos tanto endógenos como exógenos para generar habilidades que los formen como sujetos resilientes. En tanto, a la hora de abordar temáticas de conflicto como lo es el desplazamiento forzado emerge la necesidad de reflexionar la manera de apuntar al mejoramiento de la calidad de vida de los niños y las niñas desplazados para dar paso a la búsqueda de herramientas que permitan brindarle a estas personas, los cimientos para enriquecer sus fortalezas y cualidades en torno a la transformación de las situaciones negativas en oportunidades de reconstrucción integral con miras a un futuro esperanzador.

Martha Rodríguez (2006) sugiere la conformación de redes de apoyo dispuestas por las personas más cercanas al contexto del niño y la niña con el fin de contribuir y fomentar la autoestima, solidaridad y el respeto, para que estos en situación de desplazamiento tomen como referente personas significativas. Surgen entonces herramientas que son particulares al individuo y que pueden definirlo en todas sus dimensiones, a partir de esta particularidad el niño y la niña desplazados resilientes se comportan bajo un principio de cooperación resaltando las habilidades personales para construir vínculos sociales.

Los criterios que enmarcan la formación de un sujeto bajo la concepción de Michael Ungar (2008) no son más que los recursos que definen un individuo con un perfil resiliente. Por otra parte, se ha de pensar en la posibilidad de ofrecer otro

tipo de soportes diferentes al asistencialismo, ayudas económicas y materiales a los niños y niñas en condición de desplazamiento, para dar paso a la posibilidad de acercar a esta población hacia una mirada reparadora desde lo pedagógico.

El programa “Resiliarte” fue una oportunidad para demostrar que a través del arte y la pedagogía se pueden fortalecer, potenciar y promover los recursos de carácter individual, de relación con los cuidadores primarios y de contexto que hacen parte fundamental para superar las situaciones adversas. Los resultados después de la implementación del programa en mención mostraron el fortalecimiento de estos recursos en la población infantil desplazada objeto de estudio.

La aplicación del instrumento CYRM-28 junto con las actividades pedagógicas basadas en el arte, permitió ver cambios significativos en niños y niñas inmersos en problemáticas adyacentes al desplazamiento como la pobreza, el trabajo infantil, violencia intrafamiliar y problemáticas de tipo social. Se adoptó específicamente la parte 3 del instrumento para esta intervención dada la naturaleza a nivel intencional que surgió a raíz del interés investigativo. Para otros momentos y futuras investigaciones en este tema, se puede acceder a la aplicación de la parte 1 y 2 principalmente la segunda que puede ser de gran utilidad cuando la expectativa surja de la misma comunidad a la que pertenecen los niños y que puedan involucrar agentes de su mismo contexto en las acciones puestas en marcha para promover la resiliencia.

Tras la intervención con el programa Resiliarte los resultados evidencian la importancia de incluir nuevas estrategias pedagógicas como crear ambientes de aprendizajes propicios para que los niños participen activamente en su propio aprendizaje; proponer actividades significativas que promuevan el respeto y el cariño así como brindar oportunidades de participación del niño en su propio proceso en la construcción de resiliencia que inviten al niño y la niña desplazado para trascender lo tradicional y descubrir nuevas habilidades y cualidades tal como lo hicieron a través del arte. De igual forma propone una reflexión a los programas mediadores y de apoyo a la población con estas condiciones, de crear nuevas estrategias que tengan una mirada integradora del niño en cuanto a sus dimensiones corporal ,ético social, cognitiva ,afectiva ,estética, comunicativa, sin privilegiar exclusivamente una de estas. El papel del pedagogo en este tipo de mediaciones sigue unas orientaciones para trabajar la resiliencia en espacios no convencionales interviniendo tanto personal como grupalmente, específicamente resiliarte fue una oportunidad para considerar la singularidad de cada niño participante del Programa respetando su individualidad y considerando las dificultades que trae consigo cada individuo.

La apropiación de una estrategia de intervención como en este caso es el arte, requiere de una evaluación a las necesidades de los niños y niñas con los que se va a trabajar. Específicamente “Resiliarte” evaluó la problemática de la población desplazada, a través de acercamientos con los niños y niñas del Barrio el Rodeo, además de la asistencia a actividades propuestas por la fundación, constantes diálogos con los principales actores de la comunidad y sus familias y la interacción

entre ellos. Posteriormente se dirigió el interés central en proponer una mirada pedagógica y social para llevarlo al aula de clases y trabajar la resiliencia a través de la innovación de actividades extracurriculares enfocadas en el arte.

Las orientaciones que se tuvieron en cuenta para hacer la intervención giraron entorno a favorecer la resiliencia, en este sentido se centro la mirada habilidades y destrezas desde lo positivo sin dejar de lado ni desconocer sus historias de injusticia, desigualdad, social y pobreza, pues se reconoció que a partir de estas situaciones problemáticas los niños y niñas que se traducen al motor del éxito. Partiendo de sus potencialidades para lograr las metas que se proponen, como ser madre de familia, profesionales competentes, buenos ciudadanos y tener una estabilidad económica para solventar sus necesidades.

Socialmente el niño y niña desplazada no se encuentra solo en ninguna circunstancia de su vida, si no que hace parte de una humanidad compuesta de vínculos sociales y personas como su familia, amigos del barrio y cuidadores, quienes en el momento de construir resiliencia son un elemento esencial en términos de compañía y apoyo en este proceso. “Resiliarte” fue una oportunidad para ampliar el trabajo de la escuela contemplando la posibilidad de inclusión de otros actores y estrategias determinantes para la participación colectiva en el Programa, encontrando uno de los principios básicos que es el afecto, como núcleo principal de la resiliencia. Es así como esto se puede traducir en el acompañamiento que necesita los niños y las niñas de un guía, orientador que advierta los peligros y eventualidades a los que están expuestos.

El rol del educador como acompañante en procesos de resiliencia no se rige a un proceso estático y homogéneo para el manejo con los niños y las niñas. La creatividad juega un papel importante en las relaciones que se tejen entre los educadores y niños, por tanto es esencial promover la libertad creativa y espontaneidad para enriquecer el ambiente en el que se trabaja, esto es, permitir el diseño de estrategias como por ejemplo las artes plásticas, teatro y música para generar una atmosfera de espontaneidad y creatividad que respete los ritmos propios de participación.

La reflexión del rol de la pedagoga infantil no solo es mirar al niño como un conjunto de fragmentos sino como un individuo con múltiples habilidades, además de necesidades que son primordiales para su desarrollo integral; es así como se tuvieron en cuenta las necesidades de tipo económico, de incluir actividades extracurriculares propuestas en la institución escolar como la apertura de espacios para debatir temas de interés de acuerdo a las edades, que incluyeran un enfoque comunitario y planteamiento de solución de problemáticas sociales propuestas en su comunidad, drogadicción ,barras bravas trabajo infantil y atención en salud, las cuales son las mas recurrentes en la población infantil desplazada. Dé esta manera se propusieron estrategias que construyeron y reconstruyeron sujetos con los recursos necesarios para afrontar este tipo de situaciones difíciles.

Específicamente los resultados obtenidos tras la implementación del programa Resiliarte permiten pensar en una incidencia del mismo a nivel global en los

recursos para la resiliencia. En estos resultados podría pensarse en el aporte que tuvo la utilización del arte en el Programa, hecho que puede dar elementos para una inclusión de los componentes artísticos, teniendo en cuenta los recursos individuales de cada niño y niña, de relación con las personas que lo rodean y de contexto. Estos aspectos explican los tipos de resultados hallados desde lo individual: aceptación de los errores y fortalezas de los que provee el contexto.

Lowenfeld (1973) aborda la capacidad intrínseca que tiene el niño para demostrar en sus creaciones la aptitud receptiva y el desarrollo social de él mismo a través de la cooperación con las demás personas, capacidad de resolución de conflictos sin recurrir a la violencia, apoyo entre pares durante tiempos difíciles, conciencia de sí con relación con el otro en el contexto social y oportunidades de desarrollo de habilidades a largo plazo. En este orden de ideas estos resultados se destacan gracias a la implementación continua y enfática de actividades basadas en el juego de roles, autoconocimiento, teatro, cooperación, en el trato, la buena comunicación y soporte en momentos difíciles con el otro. Así mismo y no menos importante para los resultados fue la categoría de relación con el contexto donde tuvo lugar la intervención y donde se llevó a cabo el Programa; los resultados muestran la importancia de sentirse parte de una nueva comunidad naciente, de un espacio educativo abierto al diálogo, a la interacción y al respeto teniendo a la base las creencias espirituales como un gran recurso de ayuda a la comunidad, así como la ascensión cultural y el orgullo de sus raíces, pues a pesar de haber vivido el flagelo del desplazamiento de su lugar de origen, no dejan de lado sus tradiciones y las dan a conocer en la ciudad receptora.

En el caso del grupo control, los resultados presentados en la Categoría de contexto posiblemente se deben a la asistencia constante a programas liderados por la Fundación en torno a reforzar los procesos académicos de los niños y niñas inscritos a otros programas que ofrece la fundación dirigidos a velar por la permanencia en las instituciones escolares y la erradicación de las peores formas de trabajo infantil. Estos niños y niñas asistieron diariamente a los comedores infantiles a recibir refuerzos escolares para un mejor rendimiento académico. Igualmente, las diferentes comunidades religiosas pertenecientes al barrio El Rodeo lideran actividades donde incluyen la participación de los niños y las niñas en pro del fortalecimiento de sus creencias espirituales para que sean un recurso de fuerza interior además de crear una sensibilidad hacia el otro con el fin de ayudar en la comunidad a resolver las problemáticas más próximas a ellos.

Para el caso de los resultados por categorías en el grupo de niños que asistieron a la implementación del programa Resiliarte se evidencia un aumento significativo en la categoría de contexto, específicamente en la subcategoría cultural, puesto que al hacer este espacio un punto de encuentro de personas de diferentes Regiones de Norte de Santander en las actividades concernientes a la identificación de costumbres y creencias típicas de cada región se evidenció la importancia su bagaje cultural y la trasmisión de este además de la reflexión entorno a las problemáticas sociales y de conflicto que generan desplazamientos. De esta manera los niños y niñas en condición de desplazamiento tuvieron la oportunidad desde su creatividad, saberes y experiencia propia de generar debate

entorno a dar solución desde su pequeña comunidad educativa a esta situación de crisis.

Los logros desde lo cultural posiblemente se obtuvieron gracias a las intervenciones oportunas y adecuadas al brindar espacios a los niños y niñas de reconstruir a través de relatos su historia de desplazamiento además de proporcionarles herramientas teatrales y artísticas para exteriorizar sus vivencias y sentimientos de pertenencia a sus lugares de origen así como a su naciente comunidad. En oposición, el grupo control que no estuvo presente en las actividades pedagógicas del programa “Resiliarte”, presentó un pequeño aumento en la categoría de contexto, específicamente en la subcategoría espiritual debido a que, tanto el grupo cuasiexperimental, como éste grupo, tenían contacto en la jornada académica, algunos eran vecinos del mismo barrio y otros pertenecían a su mismo culto religioso, por tanto, las experiencias vividas por los niños del grupo asistente al programa “Resiliarte” eran compartidas en estos espacios con aquellos que no eran integrantes de éste grupo.

Partiendo de una mirada autocrítica se puede analizar el programa para la construcción de ambientes resilientes aunque se precisa enfatizar en algunos aspectos tales como el individual en cuanto a que no se pretende mostrarle al niño un mundo ideal si no que éste pueda disponer de una perspectiva realista donde pueda valerse de la reconstrucción personal para afrontar las eventualidades futuras.

Se destaca el esfuerzo de la fundación por sensibilizar a los niños y niñas pertenecientes a su programa por generar cambios en el esfuerzo de ayuda y cooperación por el otro, por tener empatía hacia los demás y por fortalecer sus creencias espirituales en pro de construir bases sólidas para un futuro.

Otro punto para destacar fue que al finalizar la intervención pedagógica del programa Resiliarte, los grupos control y cuasiexperimental demostraron un aumento en la categoría de contexto específicamente en la subcategoría cultural. Resulta inherente ver este tipo de resultado puesto que los niños y niñas en su totalidad vienen de una situación de desplazamiento e igualmente tienen un bagaje específico de creencias y costumbres inmutables y a la hora de entrar en interacción social se intercambian los saberes individuales culturales de cada uno de los niños y niñas de forma natural dando como resultado un tejido de saberes construido desde la interacción evidenciado en el contexto de la comunidad.

Es importante entonces anotar que, para implementaciones posteriores se sugiere incluir en las intervenciones pedagógicas en arte, actividades que involucren hacer una catarsis y posteriormente hacer reflexiones para la construcción de nuevas identidades, así como promover espacios donde se involucre a la familia, cuidadores, docentes y personas allegadas a los niños y las niñas, para privilegiar la unión y cooperación trabajada desde el hogar y en sí fortalecer los vínculos afectivos, tratando temas de cuidado tanto físico como psicológico para prevenir que se vean inmersos en problemáticas sociales.

Referencias Bibliográficas

Acnur (2008) *El desplazamiento interno en Colombia* Recuperado el 22 de Febrero de 2012, en: <http://www.acnur.org/crisis/colombia/desplazamiento.htm>.

Athié, D. A., & Gallegos Orozco, P. (enero-junio de 2009). Relación entre la Resiliencia y el Funcionamiento Familiar. *Psicología Iberoamericana*, XVII(1), 5-14.

Becoña Iglesias, E. (2006). Resiliencia definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* Vol. 11, N3. , pp. 125-146.

Bello, M. (2002). "Narrativas alternativas: Rutas para construir la identidad". En: Bello, M; Martin, C, & Arias, F. *Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento*. Bogotá: UN. Fundación Dos Mundos. Corporación AVRE

Bello, M. (2004). *Desplazamiento forzado, dinámicas de guerra, exclusión y desarraigo*. Revista de trabajo social. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Castebianco de Segura, A. M. (1983). *Modulo 2: Educación por Medio del Arte* . Bogota : Pontificia Universidad Javeriana .

Cerda, H. (2005). *Los elementos de la investigación*. Bogotá: El Búho.

Consejo Directivo Universitario (1992) "Misión" En: *Documentos institucionales*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado el 18 de septiembre de 2012 en: <http://www.javeriana.edu.co/puj/documentos/mision.htm>.

Henderson, N., & Misten, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Chile: Mc Graw Hill.

Lowenfeld, V. (1972) *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Buenos Aires: Kapelusz

Lowenfeld, V. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz

Ministerio de educación y ciencia. (2005). *El lenguaje de las artes plásticas: sensibilidad, creatividad y cultura*. España: Sociedad anónima de fotocomposición.

Mondragón H. M. (2007). Yo, mi autor cartilla de actividades para la construcción de ambientes educativos resilientes para maestros de escuela básica primaria. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.

Mondragón, H. M., & Acevedo, V. E. (2008). Construcción de fortalezas tempranas. Resiliencia en la escuela. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.

Ochoa, H. M. (2007). *Yo, mi autor cartilla de actividades para la construcción de ambientes educativos resilientes para maestros de escuela básica primaria*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.

Ochoa, H. M., & Acevedo, V. E. (2008). *Construcción de fortalezas tempranas. Resiliencia en la escuela*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.

OIM (2002) *Desplazamiento interno y atención psicosocial: El reto de reinventar la vida. UN estado Del arte*. Bogotá:OIM

Resilience Research Centre (2009). The Child and Youth Resilience Measure-28: User Manual. Halifax, NS: Resilience Research Centre, Dalhousie University.

Rodriguez, M. S. (2006). *Resiliencia: Otra manera de ver la adversidad. Alternativa pedagogica para la atencion de niños y niñas en situacion de desplazamiento*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Teologia. Colección Fe y Universidad. JAVEGRAF

Torrado, R. E. (1983). *Modulo 1: Dimension Estetica del Ser Humano y su Educabilidad* . Bogota : Pontificia Universidad Javeriana .

Ungar, M., & Liebenberg, L. (2009). *Child and Youth Resilience Measure-28*. Halifax , Canadá .

Anexos

Anexo 1.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

PROGRAMA DE INTERVENCION RESILI-ARTE

PRESENTADO POR: PAOLA PEREZ RUIZ

MARIA PAULA AMOROCHO CRUZ

DIRECTORA TRABAJO DE GRADO: MARIA LILIANA MUÑOZ

CUCUTA, NORTE DE SANTANDER

2012

Introducción

El programa de intervención pedagógica "Resiliarte" nace del interés de trabajar la resiliencia en espacios educativos formales y no formales en niños y niñas en condición de desplazamiento teniendo a la base estrategias artísticas tales como teatro, artes plásticas y danzas para que le permitan a este tipo de población ser resilientes en su contexto y así puedan tener una mirada esperanzadora.

Partiendo de una constante y sistemática revisión bibliográfica del arte y el rol de educador en el fortalecimiento de los procesos de resiliencia en los niños y su incidencia de gran impacto en el desarrollo de la actividad creadora, surgió la creación del programa en el marco de las experiencias producto del desplazamiento y resocialización de la población infantil en la problemática del conflicto armado.

Justificación

El impacto pedagógico y artístico del programa "Resiliarte" al intervenir con una población desplazada, constituye en gran medida la importancia del arte en los niños, hace que estos sean más sensibles, tengan mayor autonomía y capacidad creadora al hacerlos partícipes de actividades donde se pongan en contacto con diferentes materiales como pinturas, arcilla, materiales reciclables, papeles de diferentes texturas además de las interacciones con el otro a través del teatro y juego de roles.

"Resiliarte" además de beneficiar este tipo de población, promueve un enriquecimiento de saberes, un intercambio de éstos además de abrirse hacia su propia experiencia y considerar el principio de alteridad para valorar el "otro" en la construcción de relaciones interpersonales. Así, simboliza un escudo protector hacia las situaciones de riesgo y ofrece espacios enriquecedores en el marco de actividades cuyo efecto influyen en la mejora de las relaciones y conciencia de su realidad...

Los objetivos propuestos son consecuentes con el campo educativo de la resiliencia en cuanto a que hay una participación constante de las familias, comunidades e instituciones educativas en pro de ir más allá de la vulnerabilidad a través de intervenciones con sentido pedagógico y social rescatando las potencialidades de los niños para sobreponerse y adaptarse con éxito a una nueva vida.


Propósito del Programa


- Fortalecer los recursos de habilidades personales individuales, de relación con los cuidadores y de contexto a través de actividades pedagógicas fundamentadas en el arte.


A continuación se presentan 18 planeaciones, con un enfoque artístico, enfocadas a promover los recursos de la resiliencia los cuales están clasificados en las siguientes categorías: Individual, de Relación con los Cuidadores Primarios y de Contexto


Tratándose de una población vulnerable, es necesario contextualizar el tema de la resiliencia para hacer una aproximación a este concepto y así propiciar un acercamiento al propósito de las actividades con el fin de sensibilizar el trabajo diario que se realizara con los niños y las niñas.


Planeaciones Resiliarte


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Categoría individual <i>Habilidades personales individuales</i></p>
<p>Propósito : resaltar las capacidades y fortalezas del niño desde el auto reconocimiento</p>		
<p>MATERIALES : hojas iris, materiales reciclables, Colbón, tijeras, crayolas, marcadores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO. Se realizará una actividad de integración y reconocimiento personal donde se les preguntará cómo se llaman y después se lanzará una pelota; quien la reciba dirá el nombre de quién la lanzó: “esta pelota me la lanzó... Camila”. Seguido a esto, se les preguntará qué les gusta hacer y qué quieren ser cuando sean grandes.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL. Actividad enfocada al reconocimiento de las fortalezas a través del teatro. Momento donde los niños y niñas, se reunirán en grupos y crearán una pequeña historia donde todos tendrán que participar y recrear un personaje. El tema será “yo puedo hacer”, después de que los niños terminen de crear su historia podrán utilizar hojas de colores, marcadores, colores para hacer su vestuario o algún objeto de la escenografía. Seguido a esto dará paso a la dramatización de sus obras de teatro enfocada a las actividades que más habilidad tienen o les gusta hacer y por qué prefieren realizar esta actividad.</p> <p>CIERRE: Se realizará una socialización donde se propondrá un dibujo con crayolas donde deben plasmar cómo se sintieron y qué habilidad es la que más les gusta realizar sin el uso de palabras enfocándose al este ítem “yo puedo hacer”.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Categoría individual: <i>Apoyo individual entre pares</i></p>
<p>Propósito evidenciar las habilidades sociales que tiene cada niño.</p>		
<p>MATERIALES : cartulina, hojas blancas, esferos y marcadores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO: Se realizará una actividad donde cada uno dirá una cuáles son sus gustos o preferencias sobre el deporte que mejor practiquen y se representará por medio del lenguaje corporal sin el uso del lenguaje hablado. Los demás niños tendrán que adivinar cuál es el deporte o preferencia que está actuando cada niño.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: Se propondrá un debate donde se escuchen los puntos de vista en torno al tema “Hacer amigos en mi colegio” los niños tendrán que argumentar cómo ellos hacen amigos y cómo se sienten cuando son rechazados en su colegio o en su propio grupo de social a través de ejemplos, anécdotas y vivencias personales. Posteriormente se dividirá el salón en dos grupos que dramaticen dos situaciones expuestas que hayan causado interés especial</p> <p>CIERRE: Presentación de los dos grupos. Después de ésta representación se realizará una socialización, para esto los niños escribirán en un papel en qué momento se han sentido rechazados por sus amigos de la comunidad o en el colegio y en otro papel escribir las cosas que aprecia de cada uno, estas cualidades debidamente marcadas se pegarán en una cartelera que estará visible para todos.</p>		


	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Categoría individual <i>Habilidades personales individuales</i></p>
<p>Propósito: reconocer las emociones ya manera por la cual son canalizadas</p>		
<p>MATERIALES : música y grabadora, mandala, historia de un cuento de animales salvajes “Sobreviviendo”</p>		
<p>PRIMER MOMENTO: En este primer momento a los niños al entrar se les pondrá música relajante, se creará una atmosfera de tranquilidad y de paz, seguido esto, se irán sentando en el borde de una mándala a medida que van llegando. Posteriormente los niños empezarán a bailar en forma de círculo cogidos de las manos para ir rotando y cambiando de puesto a medida que se va danzando y que el ritmo de la canción vaya cambiando. Se enfatizará en la importancia de usar su cuerpo como medio de expresión y ocupar la totalidad del espacio dispuesto.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: Después de esto se les pedirá a los niños y niñas que se sienten en el piso y se les pedirá que cierren los ojos y traten de encontrar respuestas de acuerdo a las preguntas que se les realizarán tales como :¿En qué situaciones me pongo de mal genio?, ¿Cómo controlo mis emociones?, ¿Cómo reacciono después de una discusión?, ¿Qué es un regaño “injusto”, “justo”?, ¿Cómo puedo visualizar mi cuerpo con los ojos cerrados mentalmente? después de esta última pregunta se les leerá una historia que junto con la música recree un momento en el cual a partir de un problema se busque una solución. De ésta manera (de esta manera???) el niño o niña podrá hacer uso de su experiencia para la resolución de conflictos</p> <p>CIERRE: Verbalmente cada participante expresará el primer sentimiento que generó la experiencia y la solución que dio a la problemática planteada en la historia.</p>		


	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Categoría individual : Habilidades sociales individuales</p>
<p>Propósito: identificar estrategias para la resolución de conflictos dentro del contexto</p>		
<p>MATERIALES: botellas plásticas, tapas de gaseosa, vasos de plástico, palos de madera, cucharas, mesas, hojas de papel, lápices.</p>		
<p>PRIMER MOMENTO: Se recogerá la voz de los niños haciendo que ellos comenten cuál es el aporte de las actividades hasta ahora en la vida de cada uno. De acuerdo al trabajo realizado con las preguntas el día anterior, se realizará un pequeño escrito acerca de, ¿cómo ellos se han sentido en las actividades realizadas hasta ahora?</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: Se propondrá una situación donde ocurrirá que un amigo está en peligro por el ingreso a un grupo de barras bravas. A partir de flashcards con respecto al tema sacadas al azar cada uno debe generar una solución partiendo de la premisa que toda solución dada debe provenir de una experiencia vivida por cada uno.</p> <p>CIERRE: Con el uso de vasos, mesas, palos, vasijas, tapas de gaseosa, alambres cada participante creará un instrumento musical para crear melodías que al incluirse generen una canción que tendrá por título: “En tus zapatos”. A partir de este título conjuntamente se creará la letra de la canción que refleje la importancia de ser asertivos a la hora de dar un consejo y tomar una decisión para la vida</p>		


 <p>resili-arte</p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Relación con los cuidadores primarios. <i>Cuidado físico</i></p>
<p>Propósito: establecer la importancia de la responsabilidad y compromiso del cuidado propio y de los demás.</p>		
<p>MATERIALES :huevos, lana, colbón, revistas, pinceles, temperas, cinta pegante</p>		
<p>PRIMER MOMENTO: Se organizará a los niños en un círculo y se les presentará un cuento, este cuento está enfocado al cuidado que todos debemos tener con nuestro cuerpo y así mismo el cuidado por los demás.</p>		
<p>ACTIVIDAD CENTRAL: Los niños representarán de manera creativa un niño o niña utilizando el huevo, éste será decorado con los materiales a gusto libre de cada uno cuidando de no romper el huevo y tratando de personificarlo lo más real posible. En este instante, se explicará la instrucción de cuidar el huevo en el lugar más seguro de sus casas de tal manera que no se afecte su estética física.</p>		
<p>CIERRE: Cada uno de los niños debe llevar el huevo a su casa y cuidarlo como si fuera un pariente o su propio hijo) al final de la intervención traerlo de regreso y darse cuenta si fue cuidado de la manera más óptima que garantice que éste contó con buenos cuidados físicos tal como un padre o un cuidador hace por sus hijos, rescatando la importancia de la responsabilidad y el compromiso que lleva velar por el bienestar de nuestros familiares y amigos.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Relación con los cuidadores primarios <i>Cuidado físico</i></p>
<p>Propósito: Reconocer las formas básicas que son impartidas desde su hogar</p>		
<p>MATERIALES: muñecos de cada niño y juguetes representativos (utensilios de cocina, balones, ollitas, vasijas), hojas de papel, lápiz; marcadores permanentes y pliego de papel periódico</p>		
<p>PRIMER MOMENTO: Para comenzar la actividad se hará un listado de las acciones que las personas a cargo de los niños emprenden para el cuidado de los mismos. Para ello se repartirán hojas y marcadores donde cada uno escribirá de que manera son cuidados en casa, en el barrio y en el colegio.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: Con los muñecos personales y juguetes representativos se le entregarán a cada uno diferentes acciones que pueden poner en peligro el bienestar de éstos. El niño deberá tomar acciones preventivas para proteger y cuidar de su muñeco de la misma forma que lo hacen en sus casas, así se reconocerán formas básicas de cuidado que se manejan desde su propio contexto.</p> <p>CIERRE: Para el cierre se manejará una serie de compromisos para el cuidado de los muñecos de cada uno. Para ello el niño tiene que hacer un plan de un día de cuidado donde por medio de horas se establezcan las acciones a manera de compromiso y responsabilidad con el muñeco a cargo durante el fin de la jornada hasta el día siguiente.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Relación con los cuidadores primarios <i>Cuidado psicológico</i></p>
<p>Propósito: permitir un acercamiento entre padres e hijos afianzando el vínculo afectivo</p>		
<p>MATERIALES: hojas blancas, lápices, colores, marcadores, cartulina, cartón.</p>		
<p>PRIMER MOMENTO</p> <p>Los niños tendrán que contar su experiencia de como ellos se sienten aconsejados por sus padres y qué tipo de consejos les dan. De igual forma expresarán por qué creen que es importante la atención de sus padres cuando ellos quieren expresarse o dar a conocer sus sentimientos</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL</p> <p>Los niños realizarán un juego de sabelotodo para aplicar a sus padres. En este juego ellos construirán 20 fichas de preguntas generales acerca de información personal, gustos, sentimientos y preferencias. En una hoja resolverán estas preguntas para aplicarles posteriormente el juego a sus padres y comparar con sus respuestas. La creatividad en la elaboración de las fichas será única y a gusto de cada uno.</p> <p>CIERRE</p> <p>Los niños y niñas llevarán su juego a casa y aplicarán el cuestionario a 3 integrantes de su familia nuclear o a aquellas personas que vivan en su mismo hogar. Finalmente las respuestas serán comparadas con aquellas resueltas por cada niño.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Relación con los cuidadores primarios <i>Cuidado psicológico</i></p>
<p>Propósito construir el concepto de seguridad antes de la toma de decisiones</p>		
<p>MATERIALES: hojas de papel, colores, papel crepé, colbón, pinturas, palos de madera.</p>		
<p>ACTIVIDAD DE INTEGRACIÓN: Los niños y las niñas deberán realizar una galería de señales semejando las “señales de tránsito” para expresar con firmeza que está permitido para cada uno y que está prohibido con respecto a las formas de relación con el otro. Por ejemplo: “prohibido obligarme”, “Pienso antes de actuar”, “Decido por mí mismo”, “Prohibido presionarme”</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: después de realizar las señales se da paso a una dramatización donde la mitad del grupo estará presionando a la otra mitad a hacer algo indebido, por ejemplo tomar algo que no es de ellos.</p> <p>CIERRE: Para finalizar la sesión se realizará un mural donde cada niño o niña escriba con marcadores el concepto de <i>seguridad</i>. Al final de la actividad se leerá al azar la definición de 4 niños y se discutirá cuál es la importancia de estar seguros de sí mismos antes de tomar una decisión.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>espiritual</i></p>
<p>Propósito identificar las fuentes de fuerza espiritual</p>		
<p>MATERIALES : hojas de papel, cartulina, temperas, Colbón, tijeras, arcilla, tablitas de madera, palillos, revistas</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>Este día se realizará una carta al creador (sin importar la religión que sea profesada) dándole gracias por la familia, los amigos, hermanos y compañeros. Este ejercicio será realizado de manera individual.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL</p> <p>Por medio de un collage en parejas se representará cuál es la fuente de energía espiritual de cada uno. Para explicar el término se hará una comparación de la energía solar y sus efectos sobre las plantas. De igual manera los niños representarán por medio de recortes cuales son los recursos que les proporcionan energía y que les generan tranquilidad y bienestar.</p> <p>CIERRE</p> <p>Se intercambiarán los collages y con arcilla el grupo que recibe debe hacer una escultura que represente eso que a simple vista puede leer del collage. En una pequeña socialización final se mostrarán las esculturas a los dueños del collage y se explicará qué representan, en tanto se podrá revelar (si se quiere) si la escultura corresponde con el significado de los recortes.</p>		


	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Espiritual</i></p>
<p>Propósito: Interiorizar los aportes que surgen a partir de las creencias espirituales</p>		
<p>MATERIALES :Cuento, cartulinas, tizas de colores, pinturas, pinceles</p>		
<p>PRIMER MOMENTO</p> <p>Se les preguntará a los niños si asisten a las procesiones que se hacen en semana santa, asisten a la misa o si alguno ya ha hecho algún sacramento o si su familia asiste a alguna actividad religiosa.</p> <p>SEGUNDO MOMENTO</p> <p>Se les leerá un cuento sobre la importancia de tener una fortaleza espiritual seguido esto se les presentarán unas imágenes de un corazón destruido (sin Dios) y un corazón hecho de pedazos, y un corazón completo. Se les preguntará de acuerdo a la lectura cuál es el corazón que cada uno tiene en este momento de su vida y cómo llegan a obtener un corazón completo.</p> <p>Después de tener esta actividad se les dirá a los niños que hagan una especie de poster o cartel alusivo acerca de la importancia de tener un corazón lleno de espiritualidad y cómo cambiaría la vida de cada uno si todas las personas tuvieran fortaleza espiritual.</p> <p>CIERRE.</p> <p>Los niños y niñas harán un poema o un cuento sobre cómo llegar a obtener este corazón y una excelente fortaleza espiritual de acuerdo a la religión que cada uno practica.</p>		


 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>FECHA :</p> <p>Contexto <i>cultural</i></p>
<p>Propósito: fomentar el respeto a las diferencias culturales</p>		
<p>MATERIALES : cintas de colores, música folclórica</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>Se hará un sondeo de los lugares de donde provienen y se hará una lista de aquellas palabras que conforman el dialecto de las diferentes regiones. Igualmente se conversará de las costumbres de los pueblos específicamente el día de Navidad</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL.</p> <p>En grupos de 3 personas se pondrán una cinta de color distintiva amarrada en la muñeca. Cada color representa una región y cada grupo deberá preparar una danza propia de cada región. La cinta será sólo un distintivo para generar un sentido de pertenencia.</p> <p>CIERRE.</p> <p>Entorno al respeto por la diferencia, colectivamente se discutirá el significado de las danzas presentadas. Se pueden lanzar preguntas de inferencia como por ejemplo: ¿El ritmo de la música representa la alegría de las personas de _____? al final de la sesión se pondrán en común las diferentes reacciones con el fin de generar una amable conversación (cumpliendo reglas de respeto y amabilidad en las respuestas) de las vivencias de personas que provienen de contextos diferentes al propio.</p>		

 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Educación</i></p>
<p>Propósito: aplicar las habilidades que he aprendido para el futuro laboral</p>		
<p>MATERIALES : ensaladera, piña, mango, manzana, fresa, crema de leche, vasos y tenedores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>En una charla de integración se les dará a conocer a los niños y niñas las utilidades de asistir al colegio. Allí se presentarán opciones de educación no convencional donde se dé cuenta que asistir a un plantel educativo trasciende la adquisición de conocimientos y se enfoca en acciones para la vida y el trabajo</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL.</p> <p>Se presentará la preparación de una receta. Con esto se quiere dar a conocer a los niños que la educación es un proceso de socialización que sirve como promoción de habilidades para la vida y el trabajo, en este caso, para la adquisición de habilidades culinarias posibles para el desempeño como chef de cocina.</p> <p>CIERRE.</p> <p>Para culminar la actividad se hará un compartir de las preparaciones de comida que hicieron los niños y por último se culminará actividad con una charla con la identificación de la importancia del acceso a la educación las cuales son importantes para el desempeño laboral</p>		

 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Educación</i></p>
<p>Propósito :aprender a comunicar de manera asertiva lo que se cree o piensa acerca del espacio educativo</p>		
<p>MATERIALES: pliegos de cartulina, marcadores permanentes, colores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>Se dará la instrucción de la construcción de un cuento colectivo llamado “mi colegio”. Se debe especificar que cada niño estará a cargo de la escritura de una página del cuento haciendo continuidad a lo que el compañero anterior escribió.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL.</p> <p>El cuento se comenzará a escribir por turnos. El niño que comienza dará cuerpo al inicio, el cual se completará con la intervención de los demás, hasta llegar al nudo y finalmente al desenlace. Como es una actividad grupal, mientras el niño del turno de escribir hace su composición los demás estarán haciendo la decoración con dibujos y creaciones personales para agregarle al cuento</p> <p>CIERRE.</p> <p>En mesa redonda cada niño estará a cargo de leer la página que escribió. Esta lectura será de manera comprensiva para que al final se logre una conclusión a manera de moraleja que los mismos niños deben reconocer.</p>		

 <p style="text-align: center;"><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Cultural</i></p>
<p>Propósito: reconocer las fortalezas, habilidades y aspectos a cambiar en la vida</p>		
<p>MATERIALES : hojas blancas, lápices, colores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>A cada uno se le entregará una hoja de papel los niños tendrán que doblarla en forma de acordeón y se hará una actividad donde cada uno tendrá que marcar su hoja y pasarla al compañero del lado derecho para que le escriba una cualidad que tiene.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL.</p> <p>Después de haber terminado la actividad, se les pedirá a los niños que hagan plegable de tres caras con los títulos: mis cosas buenas, las cosas que cambiaria en mi vida y las cosas que debo cambiar. En la cara del plegable debe ir el título “cómo me ven los demás”. Allí el niño debe consignar todo lo que sus compañeros escribieron en el acordeón que previamente hicieron, clasificando así las fortalezas , debilidades y aspectos para mejorar</p> <p>CIERRE.</p> <p>Al finalizar la actividad se armará otro plegable para llevar a la casa. Con los mismos títulos pero esta vez los padres o la persona que esté a cargo lo llenarán. Los plegables hechos en la jornada podrán pegarse en algún rincón del salón con el fin de tener presente las cualidades y aspectos que deben mejorar cada uno de los niños</p> <p>OBSERVACIONES GENERALES</p>		

 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Cultural</i></p>
<p>Propósito: identificar las personas significativas que cooperan a un desarrollo integral en el niño</p>		
<p>MATERIALES :revistas, colbón, elemento de la naturaleza y marcadores</p>		
<p>PRIMER MOMENTO</p> <p>Se les pedirá a los niños y niñas que piensen en una canción la que más les recuerden a esa persona o esas personas que son importantes para su vida, después de esto con revistas recortarán y armar las frases que crean que son más relevantes para recordar esa canción</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL</p> <p>Después de que recuerden la canción se desplazarán a un lugar al aire libre donde cogerán un elemento de la naturaleza que represente a esa persona que es importante para la vida de cada uno.</p> <p>CIERRE</p> <p>Seguido esto entrarán al salón y pegarán las frases, y describirán por medio de las características del objeto ¿el por qué? del objeto que escogieron, cuáles son las palabras más importantes de la canción cuál es el mensaje de ésta y ¿por qué esa canción le recuerda a esa persona importante? ¿Cuál fue el suceso o momento que hizo que al escuchar esa canción se le viniera a la mente esa persona importante para su vida?, ¿cuáles son las cualidades que admiran de esa persona? y nos digan ¿el por qué y para qué? Quisieran tener esas cualidades y cómo las utilizarían si las tuvieran.</p>		

 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>cultural</i></p>
<p>Propósito: resaltar las costumbres, creencias y aspectos culturales de las ciudades de origen</p>		
<p>MATERIALES: Hojas blancas, marcadores de colores, marcadores permanentes, revistas, colbón, papel seda de colores, tijeras.</p>		
<p>PRIMER MOMENTO.</p> <p>En este primer momento los niños entrarán y verán diferentes banderas de muchos países y se les explicará de qué países son las banderas y algunas costumbres importantes que tiene cada país.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL.</p> <p>Cada niño va a crear la bandera de su ciudad natal y en un mini cuadernillo va a hacer una guía turística de su ciudad. Los aspectos para mencionar son: lugares para visitar, comidas típicas, los sitios turísticos que me gustan de mi ciudad y las cosas que me gustaría que tuviera mi ciudad entre otras.</p> <p>CIERRE.</p> <p>El cierre se hará repitiendo la misma técnica pero ahora con los datos de la ciudad receptora San José de Cúcuta. Allí el niño tiene la oportunidad de reconocer los aspectos más relevantes de la ciudad que los acoge en su condición de desplazados.</p>		

 <p><i>resili-arte</i></p>	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>Contexto <i>Cultural</i></p>
<p>Propósito reconocer el rol de los diferentes actores de la comunidad</p>		
<p>MATERIALES: diferentes materiales reciclables, colbón, tijeras, marcadores permanentes y pliegos de papel periódico.</p>		
<p>INICIO: Después de haber visto las costumbres de algunas de las regiones natales de los niños y niñas, ahora nos concentraremos en nuestra comunidad. Iniciando se hará una evaluación cualitativa con los niños de aquellos aspectos que les gusta y lo que no les gusta de su barrio dando razones y defendiendo sus argumentos.</p> <p>ACTIVIDAD CENTRAL: de manera colectiva construiremos la maqueta de nuestro barrio. Cada niño hará su aporte desde la construcción individual de su casa la cual se hará con materiales reciclables para que al final se puedan unir todas las casas y se logre hacer la maqueta del barrio completa.</p> <p>CIERRE: En un mural en diferentes pliegos de papel periódico se hará una breve descripción de las costumbres, eventos especiales que allí tienen lugar, quienes son los líderes de la comunidad, etc. Con lo anterior se resaltarán la importancia de la comunidad en aspectos de resocialización en la ciudad receptora.</p>		

Anexo 2.

CENTRO DE INVESTIGACION EN RESILIENCIA

Medida de resiliencia en niños y jóvenes (CYRM)-28

Manual del usuario

Michael Ungar, Ph.D.
School of Social Work,
Dalhousie University,
6420 Coburg Rd. Halifax, NS, B3H 2A7
Phone: (902) 494-3445/Fax: (902) 494-1653,
Email: michael.ungar@dal.ca

Linda Liebenberg, Ph.D.
Resilience Research Centre
Dalhousie University
6420 Coburg Rd. Halifax, NS, B3H 2A7
Phone: (902) 494-1357/Fax: (902) 494-1653
Email: linda.liebenberg@dal.ca

CITAR COMO.

Resilience Research Centre (2009). The Child and Youth Resilience Measure-28: User Manual. Halifax, NS: Resilience Research Centre, Dalhousie University.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCION

2. MARCO DE IMPLEMENTACION

- Resumen del proceso de implementación
- Aporte de la comunidad
- Preparación para el uso de CYRM-28
- Administrar el CYRM-28

3. Herramienta CYRM-28

4. Puntuaciones y comprensión del CYRM-28

5. Literatura relevante sobre resiliencia

6. Desarrollo del CYRM-28

7. Validación del CYRM-28

INTRODUCCION

La medida para la resiliencia en niños y jóvenes (CYRM)-28 está diseñada como una herramienta de chequeo para explorar los recursos (individual, relacional, comunitario, y cultural) disponibles para jóvenes entre los 9 y 23 años de edad, que podrían reafirmar su resiliencia. La medida fue diseñada como parte del Proyecto Internacional de Resiliencia (IRP) Del Centro de Investigación en Resiliencia en colaboración con 14 comunidades en 11 países alrededor del mundo.

El IRP fue originado en el 2002 por el Dr. Michael Ungar del Colegio de Trabajo Social de la Universidad Dalhousie que en el tiempo fue fundado por el Concejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá así como La Fundación de Investigación en Salud de Nueva Escocia.

Este manual ha sido creado para guiar a los nuevos usuarios de CYRM-28 en la preparación e implementación de la medida en sus propias investigaciones. Muchas de las investigaciones técnicas, jergas y detalles han sido removidas para una lectura eficiente y un buen uso de este documento. Una información con respecto al CYRM-28, está incluida en la sección 6 titulada *Desarrollo del CYRM-28*.

El manual tiene 10 secciones. La Sección 1 comprende la introducción, incluye una breve explicación de nuestra propia interpretación de resiliencia, y la sección 2 contiene sugerencias para realzar la relevancia contextual del CYRM-28. Así pues estas sugerencias no son obligatorias para usar la medida en su estudio se recomienda fuertemente que estos procedimientos se adopten dada la importancia de la relevancia cultural y contextual en la investigación. La sección 3 contiene la actual medida, la sección 4 presenta la estructura del CYRM y la sintaxis del SPSS para el puntaje, la sección 5 contiene una lista de publicaciones relevantes. La sección 6 presenta un resumen detallado del desarrollo del CYRM-28 al día, con la sección 7 se presenta una discusión del CYRM-28. Los datos normativos se proveen en el apéndice A.

RESILIENCIA

Basado en el trabajo conducido por los investigadores afiliados al Centro de Investigación en Resiliencia se comprende ahora la resiliencia ecológicamente. Una perspectiva ecológica implica a todos aquellos designados a ayudar (trabajadores sociales, trabajadores al cuidado de niños y jóvenes, psicólogos, enfermeras, educadores, etc) así como aquellos que proveen soporte (comunidades, familia y grupos de amigos) en el proceso de intervención para proveer oportunidades al niño para que este comprenda su potencial.

Resiliencia se define como:

1. La capacidad de los individuos para encontrar sus propios recursos para mantener su bienestar.
2. La capacidad física y socio ecológica del individuo para proveer estos recursos.
3. La capacidad de los individuos sus familias y comunidades para negociar culturalmente formas significativas, para que estos recursos sean compartidos.

Ver la publicación de Michael Ungar “resilience across cultures” en el British Journal of Social Work (2008, vol 38 no 2 pag 218-235) y The Social Ecology of Resilience Addressing Contextual and Cultural Ambiguity of a Nascent Construct en el British Journal of Orthopsychiatry (2011, vol 81 no 1 pag 1-17) para una discusión más detallada.

MARCO DE IMPLEMENTACION

RESUMEN DEL PROCESO DE IMPLEMENTACION

Hay dos componentes recomendados para preparar el uso del CYRM-28. Esos componentes y cualquier paso relacionado están resumidos en la siguiente tabla y se expanden en las siguientes páginas. Es importante notar que estos componentes están incluidos en este manual como una recomendación cuando se use el CYRM-28 dada la naturaleza cultural de la medida. Estos componentes y sus pasos relacionados le ayudarán a asegurarse que el uso de la medida permanece contextualmente relevante para la comunidad involucrada en su investigación.

Componente	Tarea
1.	<i>Establecer un comité consejero comunitario</i>
2.	<i>Preparar el CYRM-28 para uso local</i> <ul style="list-style-type: none">• Establecer un comité consejero local• Preparar el CYRM-28 para la administración Paso 1. Conducir las entrevistas de los grupos focales Paso 2. Seleccionar preguntas específicas del lugar para la sección dos del CYRM-28 Paso 3. Fijar el lenguaje del CYRM-28
3.	<i>Administrar el CYRM-28</i>

APORTE COMUNITARIO

Se recomienda fuertemente que las reuniones se mantengan con miembros selectos de la comunidad local en la cual la investigación esté siendo conducida. Un comité consejero local puede proveer aportes valiosos en la implementación de la investigación tales como sugerencias en maneras contextuales relevantes para conducir el estudio y una pregunta adicional específica del lugar que puede ser importante para incluir al CYRM-28; además ellos pueden proveer comentarios importantes en hallazgos y asegurar que la interpretación de los datos son dados en un contexto local.

Un grupo pequeño de más o menos 5 personas de la localidad (adultos y jóvenes) quienes tengan algo importante para decir acerca de los niños y las familias en la comunidad generalmente funciona bien. El grupo puede incluir, jóvenes padres de familia profesionales, cuidadores, o adultos mayores quienes hayan tenido un reto mientras crecieron.

ADMINISTRAR EL CYRM-28

El CYRM-28 puede ser administrado para la participación de los jóvenes bien sea individual o grupalmente. Es importante que todas las preguntas sean leídas a los jóvenes en la medida que se trabaje con la medida para garantizar su total comprensión.

La administración del CYRM 28 toma aproximadamente 20 minutos

MEDIDA DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS Y JOVENES (CYRM)-28

INSTRUCCIONES

A continuación se muestran una serie de preguntas acerca de ti, tu familia tu comunidad y la relación con la gente. Estas preguntas están diseñadas para tener un mejor entendimiento acerca de la manera como te las arreglas con el diario vivir y los roles que juegan las personas que están a tu alrededor con respecto a los retos del día a día.

Por favor completa la pregunta en la sección 1.

Para cada pregunta en la sección 2 y 3 por favor encierra el número de la derecha que mejor te describa. No hay respuestas buenas o malas

SECCION 1

¿Cuándo naciste? _____

¿Cuál es tu sexo? _____

¿Cuál es el nivel de educación más alto que alcanzaste? _____

¿Con quién vives? _____

¿Hace cuánto vives con ellos? _____

¿Cuántas veces en los últimos 5 años te has cambiado de domicilio? _____

Por favor describe a quiénes consideras tu familia (por ejemplo 1 ó 2 padres biológicos, hermanos, amigos de la calle, familia forastera, familia adoptiva, etc.)

Usualmente las personas se describen como aquellas que pertenecen a un grupo racial particular. ¿A cuál de los siguientes grupos perteneces? (marca la opción que mejor te describa)

- Aborigen o nativo
- Sur Asiático
- Sudeste Asiático (ej.: Camboyano, Indonesio, Vietnamita)
- Asiático (coreano, Chino, Japonés)
- Negro (Africano o descendiente Caribeño)
- Blanco o Europeo
- Filipino
- Latinoamericano (Mexicano, Suramericano, Centroamericano)
- Otro (por favor especifica)_____
- Raza mixta (por favor, liste todos los grupos que aplican)_____

Usualmente las personas se describen como pertenecientes un grupo étnico o cultural particular. (Por ejemplo: Chino, jamaquino, Alemán, Irlandés, Ingles, Ucraniano, Escocés, Portugués, Francés, Vietnamita, Libanés etc.) ¿A cuál

grupo étnico o cultural crees tú que perteneces. Haz una lista de tantos grupos como quieras.

SECCION 2.

¿Cual área de las siguientes afirmaciones mejor TE DESCRIBE?. Encierra una respuesta para cada afirmación.

	EN ABSOLU TO	UN POCO	ALGO	BASTAN TE	DEMASI ADO
1. Pregunta específica del lugar 1					
2. Pregunta específica del lugar 2					
3. Pregunta específica del lugar 3.					
4. Pregunta específica del lugar 4					
5. Pregunta específica del lugar 5					
6. Pregunta específica del lugar 6					
7. Pregunta específica del lugar 7					
8. Pregunta específica					

del lugar 8					
9. Pregunta específica del lugar 9					
10. Pregunta específica de lugar 10					

SECCION 3

¿Cual área de las siguientes afirmaciones mejor TE DESCRIBE?. Encierra una respuesta para cada afirmación.

	EN ABSOLUTO	UN POCO	ALGO	BASTANTE	DEMASIADO
1. Tengo personas que admiro	1	2	3	4	5
2. Coopero con la gente que tengo a mi alrededor	1	2	3	4	5
3. Es importante para mi recibir educación	1	2	3	4	5
4. Me sé (¿??) comportar en diferentes situaciones sociales	1	2	3	4	5
5. Mis padres o cuidadores me	1	2	3		5

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

cuidan de cerca					
6. Mis padres o cuidadores saben mucho acerca de mi	1	2	3	4	5
7. Si siento hambre hay suficiente para comer	1	2	3	4	5
8. Intento terminar lo que comienzo.	1	2	3	4	5
9. Las creencias espirituales son un recurso que me da fuerza.	1	2	3	4	5
10.Me siento orgulloso(a) de mi contexto étnico	1	2	3	4	5
11.La gente cree que soy una persona graciosa para tratar.	1	2	3	4	5
12.Hablo con mi familia o cuidadores sobre cómo me siento.	1	2	3	4	5
13.Soy capaz de solucionar mis problemas sin lastimar a otros o a mi mismo (por	1	2	3	4	5

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

ejemplo sin usar drogas o la violencia)					
14.Siento apoyo de mis amigos	1	2	3	4	5
15.Sé a dónde ir en mi comunidad cuando necesito ayuda	1	2	3	4	5
16.Siento que pertenezco a mi colegio	1	2	3	4	5
17.Mi familia me apoya en los momentos difíciles	1	2	3	4	5
18.Mis amigos me apoyan en los momentos difíciles	1	2	3	4	5
19.Soy tratado con justicia en mi comunidad	1	2	3	4	5
20.Me doy oportunidades de demostrarle a los demás que estoy creciendo y que puedo actuar responsablemente	1	2	3	4	5

Desplazamiento y Resiliencia en Niños y Niñas a través del arte

21.Soy consciente de mis propias fortalezas	1	2	3	4	5
22.Participo en actividades religiosas programadas	1	2	3	4	5
23.Pienso que es importante ayudar en mi comunidad	1	2	3	4	5
24.Me siento seguro cuando estoy con mis padres o cuidadores	1	2	3	4	5
25.Tengo oportunidades para desarrollar habilidades que después serán útiles en mi vida (habilidades de trabajo y de cuidar a otros)	1	2	3	4	5
26.Disfruto de las tradiciones culturales de mi familia o cuidadores	1	2	3	4	5
27.Disfruto de las tradiciones de mi	1	2	3	4	5

comunidad					
28. Estoy orgulloso de ser (nacionalidad: _____)	1	2	3	4	5

PUNTUACIONES Y COMPRESION DEL CYRM-28

SUB ESCALAS Y AGRUPACION DE PREGUNTAS EN EL CYRM-28

El Análisis de Confirmación de Factores conducido en los datos que fueron recolectados en tres sitios internacionales ha confirmado que el CYRM-28 tiene tres subescalas: individual, de relaciones con los cuidadores primarios y de factores contextuales que facilitan un sentido de pertenencia (ver estadísticas). Dentro de cada una de estas sub-escalas hay grupos adicionales de pregunta que proveen una mirada adicional de estas tres dimensiones. Para puntuar cada uno de estos grupos y/o sub escalas las unas simples responden a estas preguntas relevantes. Cuanto más alto sea el puntaje, los componentes de resiliencia están más presentes en las vidas de los jóvenes participantes

Los datos normativos para los puntajes totales de la medida, las sub escalas y los sub grupos de preguntas están contenidos en el Apéndice A. los datos están presentados para jóvenes con grandes necesidades complejas (n= 1071), una

muestra de comparación de jóvenes con bajo riesgo (n=1128) y ambos grupos combinados (n=2199)

Individual

Individual: habilidades personales individuales

3. Coopero con la gente que tengo a mi alrededor
8. Intento terminar lo que comienzo
11. La gente cree que soy una persona graciosa para tratar
12. Soy capaz de solucionar mis problemas sin lastimarme a mi mismo o a otros (por ejemplo sin usar drogas o usar la violencia)
21. Soy consciente de mis propias fortalezas

Individual: apoyo individual entre pares

14 Me siento apoyado(a) por mis amigos
18. Mis amigos me apoyan en momentos difíciles

Individual: habilidades sociales individuales

4 Sé como comportarme en diferentes situaciones sociales
20. Me doy oportunidades de demostrarle a los demás que estoy creciendo y que puedo actuar responsablemente
15. Sé a donde ir en mi comunidad si necesito ayuda
25. Tengo oportunidad de desarrollar habilidades que después serán útiles en mi vida

Relación con los cuidadores primarios.

Cuidador: cuidado físico

5 . Mis padres o cuidadores me cuidan de cerca

7 . Si siento hambre, hay suficiente para comer

Cuidador: cuidado psicológico

6 . Mis padres o cuidadores saben mucho de mí

12 . Hablo con mi familia o cuidadores acerca de cómo me siento

17 . Mi familia o cuidadores me apoyan en momentos difíciles

24 . Me siento seguro cuando estoy con mis cuidadores

26 .Disfruto de las tradiciones culturales de mi familia o cuidadores

Contexto

Contexto: espiritual

9 . Las creencias espirituales son un recurso que me fortalece

22 . Participo en actividades religiosas

23 . creo que es importante ayudar en mi comunidad

Contexto: educación

3 . Es importante para mi recibir educación
16 . Siento que pertenezco a mi colegio

Contexto: Cultural

1 . Tengo personas que admiro
10 . Me siento orgulloso de mi contexto étnico
19 . Soy tratado con justicia en mi comunidad
27 . Disfruto e las tradiciones de mi comunidad
28 . Estoy orgulloso de ser _____ (nacionalidad)