

1. INFORMACIÓN GENERAL	
Macro proyecto Ambientes para el desarrollo humano	Tipo de informe: Parcial Final X
Línea de investigación a la cual se encuentra adscrito el macro proyecto	Infancias y familias
Título del informe de investigación	Experiencias de crianza y aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales
Programa de formación	Maestría en Desarrollo Educativo y Social
Nombre de los maestrantes que participan del macro proyecto	Lady Carolinne Muñoz Amado Daniela García Gaivao Ligia Cecilia Téllez Camacho
Maestrante (s) que presenta(n) el informe	Lady Carolinne Muñoz Amado
Nombre de la tutora	Sandra Milena Robayo Noreña
Fecha de inicio del programa/macro proyecto	2020-2 a 2023-1
Fecha de entrega del informe	8 de mayo de 2023
Ciudad	Bogotá

2. TABLA DE CONTENIDO

3. TÍTULO	4
4. RESUMEN EJECUTIVO.....	4
5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	5
Familias, crianzas, desarrollo infantil y capacidades diversas	5
Ambientes para niños y niñas con capacidades diversas	9
Miradas sobre discapacidad, diversidad funcional, capacidades diversas y procesos de inclusión	14
6. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
7. JUSTIFICACIÓN	18
8. OBJETIVOS	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos	20
9. REFERENTES CONCEPTUALES	20
Sobre la crianza, se hablará de Experiencias de crianza	21
Sobre los ambientes y las experiencias allí vividas, se hablará de Aprendizajes significativos	24
Se hablará de capacidades diversas, más que de enfermedad, defecto, limitación o restricción de la dignidad y las capacidades humanas	26
10. METODOLOGÍA.....	29
11. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES	34
Experiencias de crianza vividas por niños y niñas con capacidades diversas psicosociales	34
Experiencias desde el trascender del dolor:.....	37
Experiencias desde la fraternidad	40
Experiencias desde el vínculo materno.....	42
Experiencias de crianza y desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales	44
Aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales	47
12. POTENCIA Y CONOCIMIENTO SOCIAL DE USO	50
La discapacidad no debería ser vista como una limitación, sino como la diversidad que es el ser humano	50

Participación activa en el proceso de aprendizajes significativos	51
REFERENCIAS.....	52
ANEXOS.....	60

3. TÍTULO

Experiencias de crianza y aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales.

4. RESUMEN EJECUTIVO

En el marco de la Línea de infancias y familias se realiza este proceso investigativo para comprender la relación entre experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales. Desde la perspectiva hermenéutica, el enfoque biográfico narrativo y a través de las técnicas: observación participante, cartografía y revisión documental, se describen las experiencias de crianza vividas por 22 niños y niñas de la Fundación Niña María del municipio de Chía Cundinamarca y se analizan dichas experiencias en el desarrollo de aprendizajes significativos teniendo en cuenta las capacidades diversas psicosociales de los niños y las niñas. Los resultados y hallazgos emergentes permiten concluir que las capacidades diversas no deben ser consideradas como discapacidades, sino como parte de la diversidad que es el ser humano. También aportan a resaltar la importancia de la escucha, que se tenga en cuenta la narrativa de las personas con capacidades diversas para construir una sociedad más inclusiva desde las infancias. Así mismo, se debe promover el empoderamiento desde la crianza para que puedan tomar decisiones propias, fomentar la accesibilidad universal y eliminar corresponsablemente las barreras físicas, sociales y culturales. En este propósito, se reflexiona sobre la crianza en el ámbito institucional, donde se imbrican los sujetos, sus motivaciones, los contextos y los sentidos que se le otorgan (Parada, 2019), permitiendo subrayar la importancia de que los profesionales que trabajan en estos procesos tengan una visión amplia y humanista de la crianza y la educación, desde un enfoque integral y sensible.

Palabras clave: Experiencias de crianza, aprendizajes significativos, capacidades diversas psicosociales

5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Con relación al rastreo documental realizado se encuentran 30 estudios que permiten conocer la temática a investigar. En este ejercicio se tuvo en cuenta información del contexto distrital (de Bogotá), nacional e internacional (Argentina, Perú, España, México). La revisión de estos 13 trabajos de grado, 2 libros, 11 artículos de revistas y 4 informes, entre los años 2010 y 2021, rastreados en los repositorios de CINDE, UManizales, Dialnet, Scielo, Cuadernos de psicopedagogía, UPTC, BECENE; evidencia que la documentación está relacionada con las ciencias sociales y humanas, ciencias de la educación y ciencias de salud.

Los documentos aportan conceptos, teorías y datos que permiten delimitar el tema y conocer acerca de las investigaciones que se han llevado a cabo con relación a las categorías de búsqueda: crianza, ambientes de aprendizaje, discapacidad y capacidades diversas en niños y niñas. Desde allí se presentan los siguientes antecedentes investigativos:

Familias, crianzas, desarrollo infantil y capacidades diversas

La familia ha sido entendida como una organización social con unas funciones precisas, entre ellas ofrecer condiciones para que sus integrantes, especialmente los niños, gocen de salud, bienestar y afecto, así como proporcionar pautas para que estas se incorporen de manera progresiva en la sociedad. (Amador, J; García, C. 2021).

Según Gómez (2007) citado por Arias (2012) la familia es uno de los espacios de interacción donde con la concurrencia de diferentes actores se precisan las identidades, las posiciones domésticas y sociales, las trayectorias de vida, los procesos de salud-enfermedad y las pautas sociales entre las cuales puede estar la crianza. Los factores que influyen en la crianza de los hijos pueden ser: los diversos estilos de familia, el orden en la estructura familiar, el género y el bagaje cultural que traen los padres de sus familias de origen.

En el libro: Familia y crianza en la diversidad, Amador et. al (2021) exponen algunas perspectivas teóricas sobre las familias y las experiencias de crianza en el contexto de la diversidad, establecen conceptos y estados del conocimiento, así como interrogantes y problematizaciones en este campo de estudio, contribuyendo a su actualización y discusión.

Según Aguirre, E. (2013) para la sociedad colombiana la crianza se ha constituido en un tema central debido a los profundos cambios por los que atraviesa la sociedad y de manera particular la familia, no solo debido al conflicto político, sino también como consecuencia de la modernización del país, la apertura económica acaecida en las últimas décadas y los procesos de globalización propiciados por los medios de comunicación y la economía. La crianza responde a las determinaciones socioculturales, las cuales son tenidas en cuenta por los adultos como marco de referencia para organizar sus acciones destinadas a garantizar la supervivencia de los niños y las niñas y así facilitar el adecuado ajuste frente a las demandas de la sociedad.

Refiere Córdoba, J. (2014) que los estilos parentales juegan un rol fundamental en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los hijos, es decir, puede llegar a existir una influencia que determine si los hijos alcanzan el desarrollo cognitivo, emocional y social, estableciendo vínculos entre dichas percepciones y las dinámicas de las interacciones entre padres e hijos, con el fin de argumentar estrategias concretas de promoción de salud mental, creando conciencia entre los padres de familia respecto a su influencia en la salud de los niños, niñas y adolescentes a fin de promover el desarrollo de herramientas concretas que regulen las conductas y estilos de crianza protectores.

Menciona Cardona M. (2013), que la crianza es la expresión de la cultura e historia de los pueblos porque a través de ella se producen valores, roles, significados de los sujetos y de la sociedad en su conjunto, refiriéndose a esa transmisión que se hace de generación en generación y que está presente en cada cultura. Es de esta manera que las pautas de crianza pueden ser construcciones sociales e individuales, que dan respuesta a las acciones llevadas a cabo en los lugares de convivencia y a su vez a las relaciones y vínculos establecidos por el padre, la madre, el adulto mayor o el cuidador de los niños y niñas.

Lo anterior planteado por la autora evidencia una relación con lo que propone Gallego, T. (2014) en su artículo Familias, infancias y crianza: Tejiendo humanidad donde establece que la crianza permite comprender las realidades socioculturales diversas, las representaciones simbólicas, las creencias, los patrones, los hábitos, las pautas, las normas y los sistemas o prácticas de crianza en los procesos formativos de los niños y niñas,

abriendo nuevos horizontes, generando compromiso de unas relaciones multidimensionales y no direccionales sino bidireccionales.

Es la crianza un aporte para la construcción de un ser desde las dimensiones física, socio-emocional y cognitiva. También para generar una historia donde tenga posibilidades de reconocer y auto conocer su propia esencia a partir de lo aprendido en su contexto familiar, educativo y comunitario, permitiendo al niño y niña tejer su propia historia y así mismo poder transformarla de acuerdo a lo adquirido en su proceso.

Del mismo modo, Álvarez, C. (2019), expone “es una crianza que no responde a pautas ni disposiciones normativas predeterminadas, sino a formas de cuidado que se van ejerciendo según las vicisitudes que presente la vida cotidiana” (p.76). Dejando abierta la posibilidad de una crianza que al parecer no transita por lo establecido previamente, sino que da respuesta a lo que se presenta en el entorno cercano y hace alusión al cuidado por el otro.

Entendiendo la crianza desde una perspectiva diferencial, la educación parental es compleja cuando los padres deben asumir la crianza de hijos con discapacidad, puesto que su papel es aún más importante en la generación de oportunidades que garanticen el desarrollo de sus potencialidades y su proyección personal. Así mismo, Manjarres, D, et.al. (2013) refieren en el análisis de su investigación que los sentimientos, emociones y percepciones de las familias frente a la discapacidad, se dan de forma paralela independientemente del estrato, y se encuentran frecuentemente ligados a la condición y pronóstico clínico.

Es en esta perspectiva, que se enmarca principalmente la posibilidad de generar redes de apoyo, de acceder a programas de atención y a las oportunidades de acompañamiento tanto a la persona con discapacidad como al núcleo familiar. Las principales funciones referidas a la crianza de niños y niñas con discapacidad están relacionadas prioritariamente con el cuidado y la protección interpretadas como funciones básicas de la familia, pero en la crianza de las personas con discapacidad se convierte a menudo en el centro de las actuaciones y propósitos La crianza generalmente es asumida

por parte de la figura materna sin importar el contexto; y el padre se desempeña como proveedor sin hacerse agente partícipe de la misma.

La investigación, apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños con discapacidad realizada por parte de la docente Manjarres, D. (2012) propone una caracterización del proceso de crianza identificando pautas, creencias y prácticas; ella planteó una estructura que visibiliza tres estilos parentales: participativo, autoritario y permisivo.

Una cuestión que preocupa es el ajuste social de los niños a su entorno familiar y escolar. Durante las últimas décadas se han multiplicado las investigaciones sobre las prácticas educativas de los padres y su influencia en el desarrollo de los niños. El estudio Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural, realizado por López, S., - Fernández, A., Vives, M y Rodríguez, O. (2012), se diseñó para examinar los efectos del origen migratorio sobre las prácticas de crianza y su relación con los problemas de conducta de los niños durante el periodo de educación infantil. Ante la situación planteada, se evidencia que hay una correlación en las experiencias de crianza, al igual que en la forma en que se propician conductas y comportamientos en contextos como las instituciones educativas; siendo este un factor externo principal en cuanto a la implementación de ambientes pedagógicos, desde la propuesta que hace el Ministerio de Educación Nacional. - MEN - (2018).

Este tejido entre las investigaciones sobre familias, crianzas, desarrollo infantil y capacidades diversas, permite dar cuenta de dos posibilidades para este proceso académico y futuros proyectos; por un lado, las miradas de la crianza que han sido abordados desde los discursos adultos que crían a los pequeños, lo cual motiva a explorar sobre las experiencias de crianza desde las narrativas de los niños y las niñas. Y en segunda instancia, permite a las investigadoras descartar las miradas desarrollistas que implican mediciones estandarizantes y homogeneizadoras, para proponer a cambio miradas más incluyentes vinculadas a las lecturas de las capacidades y las diversidades.

Ambientes para niños y niñas con capacidades diversas

Los ambientes se constituyen en escenarios cotidianos para el buen crecer, desarrollo y aprendizaje; en ellos se construye la experiencia de vida, se tejen e intercambian saberes y opiniones, se establecen vínculos de cuidado y afecto con sus pares, agentes educativos comunitarios, dinamizadores culturales, familias, comunidades y el territorio en general.

En el artículo Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos: “Una reflexión ineludible” por los licenciados Paredes, J. y Sanabria, W. (2015), se propone reflexionar sobre la importancia de los ambientes de aprendizaje en la formación integral del individuo, a través de algunos cuestionamientos que merecen ser abordados para entender su acepción.

La investigación realizada por parte del Ministerio de Educación Nacional (2018) evidencia que, en la mayor parte de la región pacífica colombiana, los docentes de educación preescolar consideran la escuela como parte de un ambiente que ofrece al niño experiencias básicas para lograr aprendizajes significativos que contribuirán en su formación, permitiéndole abrir puertas a nuevos conocimientos, a partir de la experimentación del territorio.

En el artículo Ambientes de aprendizaje desde la ludo biblioteca realizado por Gómez, K. (2010) se plantea que es fundamental proponer dinámicas psicopedagógicas y educativas pensadas y nacidas de la interacción y comunicación en los contextos y con sujetos propios del acto educativo; pues son las realidades y las necesidades de estas que orientan el desarrollo de alternativas para apoyar los aprendizajes como la ludo-biblioteca, representando una contribución a la educación y a procesos cognitivos, afectivos y sociales.

El artículo Ambientes de aprendizaje por Castro, M. (2018) expone la conceptualización y las características que deberían tener los ambientes de aprendizaje para ser efectivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, enfocando cómo en Colombia se puede mejorar los ambientes de aprendizaje a través del rol del docente y su formación.

Significa entonces, que es indispensable fomentar en los niños y las niñas de educación preescolar, el respeto por el otro, el reconocimiento a la diferencia, a la individualidad, el valor de la interculturalidad y su significado, por ser los espacios en los

cuales los niños y las niñas adquieren aprendizajes que aportan a su desarrollo. La construcción de nuevos significados, la cultura como base de las relaciones y la comunicación, permitiendo en la diversidad favorecer el aprendizaje y hacer posible la convivencia en la diferencia. Se debe analizar y fortalecer los conceptos educativos relacionados con la inclusión para que los docentes forjen un ambiente de aprendizaje comprensivo para sus estudiantes, como lo plantea Trujillo, L. (2021).

El concepto de ambientes de aprendizaje es una aproximación frente a la gama de posibilidades y experiencias básicas, por las cuales se forman los niños y las niñas a partir de la interacción (Sandoval, B., 2017). Estos aprendizajes significativos no sólo se generan en niños y niñas; sino además en hombres y mujeres de edad adulta siendo un proceso recíproco en los ambientes de aprendizaje que se llevan a cabo en estos espacios.

En los planteamientos de organización de los espacios educativos se deben establecer ambientes de aprendizaje o ambientes educativos de calidad, de acuerdo a las necesidades e intereses del individuo, para lo cual es importante tomar en cuenta todo lo que hace o aprende. El ambiente implica acciones pedagógicas en las que los que aprenden, cuestionan su acción y la de los otros para establecer una continua reflexión. (Paredes, J.; Sanabria, W., 2015).

El proyecto: Los ambientes de aprendizaje en la educación inicial y su influencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños de Bazantes, Z.; Zúñiga, J. y De Mora, I. (2019) se realizó para lograr que toda la comunidad educativa ponga en práctica la combinación adecuada de las cualidades espirituales y profesionales para que sean dirigidas a la formación integral de los individuos creativos, autónomos y eficientes. Estos ambientes son la conjugación del escenario físico con las interacciones que se dan entre los actores en un tiempo determinado, y promueven por sí mismas poderosas experiencias de aprendizaje para las niñas y los niños.

En la investigación realizada en un colegio público de un pueblo de Córdoba (España), presentada por Balongo, E. y Mérida, R. (2016), se analiza la potencialidad del clima de un aula de educación infantil, donde se trabaja por proyectos para incluir la diversidad del cuerpo estudiantil. Se demuestra el grado de inclusión que se alcanza al

poner en marcha una metodología basada en la investigación, describiendo cómo se eleva la inclusión de los aprendices debido a: 1) la ayuda entre iguales; 2) el incremento de la motivación; 3) la fuerte implicación emocional que se genera; 4) la atención personalizada que se establece; y 5) la relación entre los discentes y la docente.

Desde la perspectiva de los maestros, se encuentra la investigación: Los ambientes pedagógico-didácticos que dinamizan la enseñanza y el aprendizaje por López, A. (2020). Abordada desde una metodología evaluativa con el propósito de analizar los conocimientos que los maestros pertenecientes a la escuela Normal Superior en el municipio de Abejorral, desde las instituciones educativas rurales tienen acerca de los ambientes de aprendizaje desde el Modelo de Escuela Nueva. A partir de allí se evidenció que el proceso de enseñanza solo se direccionó desde la guía de aprendizaje, no se aprovecharon los diferentes espacios, insumos y estrategias que ofrece el modelo para orientar la enseñanza, generando poca motivación e interés en los estudiantes para la realización de las actividades propuestas en la guía de aprendizaje.

En la investigación: Reflexiones que apoyan la transformación del componente pedagógico hacia la educación desde la diversidad, Ayala, N. et al. (2013) reflexionan sobre la transformación de la integración escolar hacia la educación desde la diversidad y se considera importante, la comprensión del significado diversidad como categoría. La explicación de la complejidad del ser humano con el propósito de romper paradigmas que homogenizan, comprendiendo la historicidad de las políticas de inclusión en el ámbito educativo y sus efectos. Además, se menciona la importancia de reconocer las características de los contextos rurales para detectar sus necesidades más urgentes de atención educativa, ampliando la mirada de la ruralidad como una posibilidad de lo diverso, por ende, la apropiación de discursos pedagógicos alternativos hacia la constitución de un lenguaje institucional común, que potencialice tanto la diversidad presente en las aulas como la diversidad de las teorías pedagógicas.

El artículo: La diversidad de capacidades para aprender, un valor a ser reconocido en las aulas, es el resultado de la investigación denominada: Significados y sentidos de la diversidad de capacidades de aprendizaje que han configurado en su contexto educativo los niños, las niñas y jóvenes del grado sexto de la Institución Educativa (IE) El Boquerón, en

el municipio de Timbío del departamento del Cauca (Colombia). Este estudio indica que, si bien los y las estudiantes reconocen la diversidad de capacidades que los caracteriza como una cualidad que los hace únicos, también señalan que las prácticas educativas, altamente competitivas y selectivas, no les permiten explorar al máximo su potencialidad, frustrando en muchos casos las posibilidades de éxito escolar.

De igual forma, el informe: *Experiencias de reconocimiento y menosprecio en la atención de personas sordas en escenarios educativos* (Orozco, Z., 2014), cuyo objetivo general fue aproximarse a la comprensión de las experiencias de reconocimiento y menosprecio en la atención a la diferencia, particularmente de personas sordas, durante su permanencia en escenarios educativos en la ciudad de Medellín, Colombia. La investigación se fundamenta en los postulados de Honneth, sobre experiencias de reconocimiento-menosprecio y en los aportes de Nussbaum, Goffman y Skliar sobre el propósito de la educación y el desarrollo capacidades como el poder decir, contar y narrar, para comprender que las diferencias nos hacen más humanos. Los resultados muestran que la identidad, la autorreferencia práctica y la autonomía, se configuran a partir de experiencias de reconocimiento y menosprecio, todas ellas en el marco de diversas prácticas sociales. Particularmente, se exalta el sentido atribuido al darse cuenta de la persona sorda y lo que ello implica para emprender procesos diferenciados en los cuales se puedan potenciar sus singularidades.

La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad de Sandoval, M.; Fajardo, E. y Ospina, M. (2013); es un trabajo investigativo que se centró en conocer y explicar las concepciones y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno, el cual se realizó en las instituciones Educativas del departamento del Cauca entre agosto de 2011 y junio de 2012. Se obtuvieron tres categorías emergentes, a saber: las concepciones de diversidad (diversidad de capacidades, diversidad étnica, diversidad de género y diversidad ideológica y cultural), las concepciones de vulnerabilidad y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Por otra parte, las concepciones que los docentes tienen acerca de la vulnerabilidad describen situaciones como la disfuncionalidad familiar, el bajo nivel educativo y la precariedad económica, sin reconocer las minorías étnicas como grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad. Los docentes han implementado con los estudiantes estrategias como: inclusión educativa, la participación del núcleo familiar, la atención personalizada y la motivación. Sin embargo, se evidencia cómo los docentes limitan estas prácticas pedagógicas lo cual hace que su quehacer en la mayoría de los casos se centre en la carencia y no en la potencialidad.

El artículo: Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades de los autores Vanegas, L. P., et. al. (2016), tiene como línea central comprender los sentidos y significados que han construido los jóvenes del Colegio Fe y Alegría La Paz (Manizales) con respecto a la diversidad de capacidades. Con el objetivo de posicionar sus voces en el proceso de consolidación de una educación inclusiva, evidenciar desde el relato de los jóvenes frente a su experiencia cotidiana acerca de los ritmos y estilos de aprendizaje, y concluye que, a pesar de reconocer estas diferencias como propias de lo humano, se sigue evidenciando por momentos el uso de un lenguaje excluyente al momento de referirse a aquellos que demarcan como los distintos.

Ciudades inteligentes como espacios de integración para individuos con capacidades diversas (Fernández. L, Rincón, D. 2014), forma parte un proyecto de investigación que describe el uso de las TIC, entrelazando la comunicación entre distintos escenarios o ámbitos cuyo fin es mejorar la calidad de vida de los seres humanos e integrar las comunidades, expandiendo conocimiento y facilitando la comprensión, adaptando sus tecnologías con población con discapacidad, en la construcción de espacios que le permitan desarrollar sus habilidades. En este trabajo se entiende por capacidades diversas/diversidad funcional/discapacitado, según Sánchez (2008): todo ser humano que presente temporal o permanentemente una limitación, pérdida, disminución de sus facultades físicas, intelectuales o sensoriales para realizar sus actividades connaturales (actividades propias del ser humano) (p.85).

Este recorrido investigativo, lleva a pensarse la categoría de ambientes, como lo propone el Macro proyecto del que surge esta investigación: como Ambientes para el

desarrollo humano; lo que implica tener en cuenta lo que ya ha sido estudiado como ambientes educativos y ambientes pedagógicos, pero los trasciende de lo escolar y sitúa en un rol protagónico a todos los actores del proceso, como son los niños y niñas, las familias, los docentes, agentes educativos, profesionales, tomadores de decisiones y comunidad en general. Esta postura amplia las perspectivas de una manera más inclusiva e incluyente.

Miradas sobre discapacidad, diversidad funcional, capacidades diversas y procesos de inclusión

Comprender la diversidad de capacidades para reconocer las diferencias individuales en los procesos de construcción de conocimiento que implican necesariamente factores de carácter cognitivo, motivacional, afectivo y relacional, tal y como lo reconocen Devalle de Rendo y Vega (2006). Por su parte, Arnaiz (2005) lo asocia al concepto de diversidad cognitiva definida como la variabilidad de los estudiantes en cuanto a diversidad de características, realidades, procesos, estrategias, estilos de aprendizaje y de conocimientos básicos.

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Convención de la ONU, 2006). Abordar el análisis de cualquier derecho en el marco de la discapacidad, requiere partir de un marco filosófico y sociológico referencial, que sitúa a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos.

Desde este punto de partida, el trabajo: Capacidades diversas, derechos humanos y sociedad: Perspectiva histórica-social elaborado por la abogada Palacios, A. (2013) toma como marco de referencia el Primer Tratado Internacional de Derechos Humanos del Siglo XXI: La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Allí se conceptualiza la educación desde un modelo social de discapacidad, estableciendo la obligación por parte de los Estados de garantizar un sistema de educación inclusivo, asimismo prohíbe que las personas con discapacidad queden excluidas de dicho sistema general. Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, y aspira a fortalecer el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y determinados

principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros.

El artículo ¿discapacidad o diversidad funcional? de Caminas, J. (2015) aporta a la identificación de problemas que el modelo de la diversidad funcional plantea a la ética aplicada, y se centra en dos de ellos. El primero es: si lo que ahora se considera como deficiencia es interpretado únicamente como diversidad, y el segundo problema es: la necesidad de recursos para la investigación y el apoyo para la población con diversidad funcional.

Este modelo de la diversidad funcional gira alrededor de una cuestión básica: las personas no tienen deficiencia, sino diversidad, de lo cual se deduce que lo que sufren no es discapacidad, sino marginación e injusticia debido a su diversidad. Considera que la sociedad no sólo construye la discapacidad, como sostiene el paradigma biopsicosocial, sino también la deficiencia. La diversidad funcional debería ser percibida como otra manera de ser y de hacer las cosas y no como un déficit no deseable, como una deficiencia y discapacidad.

Cabe resaltar, que la mayor parte de los antecedentes investigativos encontrados no se fundamentan desde una postura de comprender el concepto de capacidades diversas sino desde términos como discapacidad, diversidad funcional, diversidad de capacidades y procesos de inclusión. De igual forma se evidencia que las prácticas de crianza están basadas en dar continuidad a los estilos de crianza tradicionales: permisiva, autoritaria, democrática y negligente; sin embargo, hay autores que plantean esta mirada desde las habilidades parentales y experiencias de crianza basadas en el amor, el cuidado, y la constitución de la subjetividad del niño y la niña de acuerdo a su contexto.

Es importante reconocer que la forma en que se conceptualiza la diversidad funcional o la discapacidad puede afectar la manera en que se aborda a las personas con diferentes capacidades. Además, es esencial tener en cuenta las prácticas de crianza y su influencia en el desarrollo de los niños y niñas con diversidad funcional.

Como resultado de este rastreo, se define que, como se desarrollará en el referente conceptual, la perspectiva para esta investigación es no considerar las capacidades diversas

como discapacidades, entendidas como enfermedad, defecto, limitación o restricción de la dignidad y las capacidades, sino como parte de la diversidad que es el ser humano. Por lo tanto, se resalta la necesidad de seguir investigando y discutiendo estos temas dado que se evidencian algunos vacíos dentro de estas categorías como: El impacto de la inclusión escolar en los niños y niñas con diversidad funcional o capacidades diversas; la influencia de la cultura en la percepción y tratamiento de las personas con capacidades diversas; la relación entre la discapacidad o diversidad funcional y la salud mental; las prácticas para la educación inclusiva y la atención integral a la diversidad funcional; las relaciones entre las experiencias de crianza, la salud mental, los ambientes para el desarrollo humano y los aprendizajes significativos; y las relaciones de poder, la promoción de la autonomía y la vida independiente en las personas con diversidad funcional o capacidades diversas, entre otros.

6. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Plantear un problema de investigación, de acuerdo a Torres y Jiménez (2004) equivale a delimitar dentro de un contexto teórico, disciplinar, tecnológico o profesional un objeto de indagación, un interrogante o un conjunto de interrogantes cuyo abordaje generará nuevos conocimientos o validará los existentes en nuevos contextos. De acuerdo a lo anterior, se referencian algunas realidades desde instituciones públicas como el Ministerio de Educación Nacional –MEN-, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF-, Secretaria Educación Distrital-Bogotá y Ministerio de Salud y Protección Social-Minsalud-, desde donde se implementan diferentes programas en pro del bienestar de los niños y las niñas en condiciones de discapacidad o como lo denominaremos en este documento con capacidades diversas.

En la guía de Orientaciones técnicas y transformación de espacios pedagógicos (ICBF, 2019) se reflexiona sobre las prácticas pedagógicas en el marco de la atención a los niños y las niñas de Primera Infancia, de esta manera se propone transformar los espacios físicos y sensibilizar los agentes educativos. Por otro lado, la Secretaría de Educación Distrital (2019) indica que en la Capital de la República de Colombia figuran alrededor de 1.030 estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales, para quienes en la actualidad se implementa la Ruta Distrital de atención educativa integral diferencial y así, articular la

participación de los agentes educativos, las niñas, los niños, sus familias y el talento humano dispuesto para dar cumplimiento a esta acción.

De acuerdo con el último boletín de Minsalud (2020), en Colombia el promedio de personas con discapacidad es del 2,6% de la población, el cual 18,3% se encuentra en la ciudad de Bogotá y el 13,8% en Antioquia; según el grupo etario los niños y niñas (0-14 años) corresponden al 8% la población con discapacidad. Este boletín indica que la principal discapacidad es el diagnóstico de trastornos mentales y del comportamiento en una representación del 18,4%. Teniendo en cuenta las estadísticas anteriores se focaliza en este proceso investigativo en las capacidades diversas psicosociales, siendo una población con la que se tiene contacto desde la experiencia de una de las investigadoras.

La socialización e interacción de los niños y niñas en la infancia se potencia a partir de sus experiencias de crianza, la aprehensión de valores políticos, normas, principios y pautas de comportamiento, asociados a la cultura y al lugar en el que está inmerso su proceso de crecimiento y desarrollo físico, social e intelectual que es el que le posibilita al ser humano desenvolverse en la sociedad. Así lo menciona Parada (2019), sobre la comprensión de sentidos a partir de las experiencias de crianza de los sujetos que interactúan en ella, los cuales sienten, tienen vivencias transformadoras y se encuentran en contextos diversos que los hace ser y estar de manera plural.

Continuando con la línea argumentativa, es fundamental abordar el lugar que tiene la familia en los aprendizajes significativos, debido a que en ella se aporta a la construcción de identidad de la persona, su autonomía y es la base donde se cimienta el proyecto de vida, teniendo gran incidencia en el desarrollo social y emocional de la persona, facilitando el desarrollo de habilidades y la gestión de herramientas que le ayuden a tomar sus propias decisiones y a responsabilizarse de las mismas.

Estos elementos permiten situar el problema de investigación ante la influencia de las experiencias de crianza en la adquisición de aprendizajes significativos de niños y niñas con capacidades diversas, desde la comprensión de Álvarez (2020) quien alude que la experiencia invita a extrañarnos porque el acontecimiento es ruptura, imprevisibilidad, sorpresa: “La experiencia (yo le añadiría, de crianza) no es algo que pueda controlarse,

planificar o programar, algo que pueda ajustarse a una ley o a una norma” (citando a Mèlich 2010, p. 129).

En dicho sentido, se considera importante agudizar la mirada desde la investigación alrededor de las experiencias de crianza desde las narrativas de niños y niñas con capacidades diversas psicosociales y comprender la relación que tienen éstas con los aprendizajes significativos. Las experiencias de crianza favorecen el reconocimiento de los saberes, tradiciones y conocimientos desde la singularidad de los niños y las niñas, permiten identificar las posibilidades que se generan al disponer de ambientes para valorar los sentidos de mundo, manteniendo la capacidad de asombro, la exploración y el movimiento, aspectos básicos para desarrollar aprendizajes. A partir de lo anterior, surge la pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas de 9 a 12 años con capacidades diversas psicosociales de la Fundación Niña María en el municipio de Chía-Cundinamarca?

7. JUSTIFICACIÓN

Desde la Línea Infancia y Familias se apuesta por realizar acercamientos a las diferentes realidades y contingencias que enfrentan las infancias y las familias en contextos de pobreza, migración, conflicto armado, violencia social y otras. Este acercamiento implica pensar desde el lugar y la voz de niños, niñas, adolescentes y familias, construir conocimientos con ellos y ellas y comprender los sentidos, significados y la postura ético-política que asumen, en el entendido de que son sujetos activos, interlocutores válidos y agentes que despliegan y reconfiguran sus subjetividades, que reaccionan y asumen roles, y que son capaces de transformar sus realidades y de generar cambios en los contextos en que habitan.

De acuerdo a lo anterior, se plantea como pretensión investigativa comprender la relación entre experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales. Centrarse en esta temática es importante para los niños y las niñas, porque permite resignificar acciones y prácticas de crianza en las familias y a su vez favorece vislumbrar estrategias para las instituciones como una forma

diferente de hacer los acompañamientos de manera efectiva, teniendo en cuenta las capacidades diversas, como una posibilidad de aprendizaje y reconocimiento de las potencialidades humanas y talentos excepcionales.

A partir de esta investigación se propone visibilizar las expresiones de los niños y las niñas, en especial sobre las experiencias de crianza de las que se ha hablado desde el mundo adulto. Tomar en serio el sentir emocional narrado en la cartografía social mediante técnicas artísticas, el diálogo y la escucha; permitiendo caracterizar y describir la realidad que vive cada uno y una acorde a sus experiencias de crianza, teniendo en cuenta sus capacidades diversas para el desarrollo de aprendizajes significativos en la cotidianidad y la relación consigo mismos y con otros.

Los niños y niñas se relacionan e interactúan constantemente en su entorno, los ambientes y las experiencias de crianza se relacionan con el desarrollo de aprendizajes significativos desde la infancia, la calidad de las interacciones tempranas entre el cuidador y el niño o la niña puede tener una incidencia relevante en el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, que son fundamentales para el aprendizaje y la adaptación en el curso de la vida.

Aquellos que han experimentado prácticas parentales positivas, como sentirse amados y protegidos, establecer relaciones interpersonales saludables y participar de la transmisión de conocimientos académicos, saberes culturales y prácticas sociales desde la lúdica y el juego, suelen tener mayor capacidad para concentrarse, retener y asimilar información, así como tener relaciones inter e intrapersonales asertivas. Por el contrario, quienes han sufrido crianzas mediadas por abusos, negligencia, abandono o exposición a situaciones de riesgo en los cuales ha tenido vulnerados sus derechos, pueden presentar dificultades para expandir capacidades cognitivas y emocionales. Es importante resaltar que las experiencias de crianza pueden incidir en los procesos escolares y en el desarrollo de habilidades para enfrentar los desafíos cotidianos.

Cabe agregar que desde diferentes entes gubernamentales se han desarrollado políticas, acciones de acompañamiento, programas y proyectos sociales y educativos que tienen presente la importancia de los ambientes y las prácticas pedagógicas como

posibilidad para aportar al desarrollo humano. Aún faltan muchas más investigaciones y acciones que redunden en la inclusión, en la equidad y la justicia social, por lo tanto, el desarrollo de este proceso se constituye en un aporte al reconocimiento del rol de las familias y las experiencias de crianza, los ambientes y el lugar de las instituciones encargadas del acompañamiento de los niños y las niñas con capacidades diversas psicosociales en el desarrollo de sus aprendizajes significativos.

8. OBJETIVOS

Objetivo General

Comprender la relación entre experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales.

Objetivos Específicos

1. Describir las experiencias de crianza vividas por niños y niñas con capacidades diversas psicosociales.
2. Analizar las experiencias de crianza identificadas en la vida de los niños y niñas con capacidades diversas psicosociales en el desarrollo de sus aprendizajes significativos.

9. REFERENTES CONCEPTUALES

Los referentes teóricos son fundamentales en el desarrollo de investigaciones científicas y trabajos académicos, dado que se relacionan con las teorías, modelos y conceptos que han sido desarrollados por otros autores, los cuales permiten al investigador contextualizar su estudio en un marco conceptual más amplio y establecer conexiones con otras investigaciones y teorías previas. Según Torres y Jiménez (2004) citando Zemelman (1987) los referentes teóricos representan un elemento fundamental para el inicio, el desarrollo y la culminación de cualquier proyecto de investigación social, debido a su función en lo que respecta a los modelos explicativos, explícitos o no, que guían la investigación.

La teoría, como sistema conceptual, transforma los universos anteriores en otros que se identifican con la función de explicación, esto es, con el universo configurado por las consecuencias empíricas que pueden deducirse del corpus teórico. A partir del rastreo de antecedentes, el planteamiento y pregunta problema, y los objetivos se consideran las siguientes categorías:

Sobre la crianza, se hablará de Experiencias de crianza

Las experiencias de crianza se refieren a las interacciones y relaciones que un niño tiene con sus cuidadores y otros adultos significativos durante su desarrollo. Estas experiencias incluyen la atención que se le brinda al niño, la calidad de las relaciones interpersonales y la capacidad del cuidador para satisfacer las necesidades físicas, emocionales y cognitivas del niño, estas experiencias de crianza pueden tener un impacto duradero en el desarrollo humano desde los primeros años de vida y en la salud mental y emocional a lo largo de la vida. Las experiencias son dinámicas, particulares y ocurren en diversos momentos de la vida de un sujeto, irrumpiendo en sus trayectorias vitales, ocasionando giros en la existencia, transiciones y dejando huellas. De esta forma se asume la crianza como una carrera en la que se imbrican los sujetos, sus motivaciones, los contextos y así mismo los ámbitos de sentido que de manera particular se otorgan a la crianza (Parada, 2019).

En las experiencias de crianza se involucra el sujeto comprendiendo la complejidad de las relaciones humanas y considerando los actores familiares y sociales, el contexto, las creencias, la economía, la política y la época en la que se encuentre el niño, es por esto que, los padres-madres-cuidadores no son los únicos encargados de transmitir valores o principios culturales, sino que es un conjunto de actores y situaciones las que permean el proceso de crianza.

Dicho de otro modo, la crianza de un niño no es solo responsabilidad de la familia, sino que también está influenciada por una variedad de factores, como el contexto socioeconómico y cultural, las creencias y valores de la familia, así como también las políticas y normas establecidas por la sociedad y el gobierno, es importante entender que la crianza de un niño es un proceso complejo que implica múltiples actores y factores que influyen en su desarrollo.

Las experiencias de crianza son diversas, múltiples, situadas, contextuales, históricas; son todo esto combinado, pero no son prescripciones o fórmulas. Esta última idea estuvo sustentada durante mucho tiempo por una visión mecanicista de las relaciones entre padres-madres-cuidadores y sus hijos e hijas. Una visión que resaltaba el aspecto conductual de dicha relación, donde el control estaba en la base de las acciones unidireccionales (de los adultos hacia los niños), que tenían un fin específico: moldear el comportamiento del niño (Álvarez, 2019).

Sin embargo, es claro que la crianza conlleva una orientación de los padres o cuidadores, ya que inciden en el bienestar, la adquisición de conocimientos, el fortalecimiento de habilidades o competencias que son indispensables para las relaciones interpersonales e intrapersonales. La Convención de los Derechos del Niño recuerda que los niños y las niñas son titulares de derechos (ONU, 1989), y la cotidianidad evidencia que requieren de un adulto que ayude a titular, a reconocer los derechos, nombrarlos e identificarlos, un adulto que les provea elementos de supervivencia, educación, protección y participación.

En relación con el tema de las experiencias de crianza, y considerando que son diferentes las experiencias y las prácticas, es importante mencionar la reflexión de Cuervo (2010), quien ha estudiado las prácticas educativas parentales y su relación con el desarrollo socioafectivo y el comportamiento de los niños y las niñas. Según Cuervo, las pautas y estilos de crianza utilizados por los cuidadores pueden influir en la forma en que los niños se desarrollan y se comportan en la vida cotidiana. En su análisis, el autor destaca la importancia de la comunicación afectiva entre el cuidador y el niño, la necesidad de establecer límites claros y coherentes, la importancia de fomentar la autonomía y la responsabilidad en el niño, ofrecer apoyo emocional y afectivo en momentos de estrés y dificultad.

Las complejidades de las experiencias de crianza resaltan la importancia de tomar en cuenta todas las circunstancias, contextos y actores involucrados que influyen en la vida misma:

La crianza como arte, como una labor construida cotidianamente por un conjunto de personas que conviven en espacios específicos, rodeados de territorios reales y simbólicos que van configurando relaciones y negociando formas de vida consecuentes con sus realidades, y que, conforme a ellas, toman decisiones que no siguen una prescripción o una ruta definida a priori (Álvarez, 2019, p.8).

La crianza, entonces, como práctica social se evidenciará en las familias como acciones que responden a unas condiciones puntuales, donde los agentes involucrados en ella se ajustan a lo que prevén, a lo que anticipan, toman decisiones en función de las probabilidades objetivas que aprecian global e instantáneamente y lo hacen en la urgencia de la práctica (Gutiérrez, 2005, p.71).

Los diversos contextos permiten entrelazar la relación existente entre la crianza, la familia, el estado, las comunidades y la sociedad como tal; posibilitando la construcción y reconstrucción de las experiencias de crianza por medio de las interacciones que es lo propone nuevas formas de ser y estar; ejerciendo autonomías, proyectando su vida, teniendo un equilibrio de roles en el proceso, y sobre todo aportándole al niño o niña lo necesario para su bienestar, formando contextos motivacionales que hacen actuar a cada sujeto acorde a las vivencias transformadoras, es decir a las experiencias que suceden en su crianza.

En efecto los procesos y las experiencias de crianza se tejen precisamente con las diversas experiencias cotidianas, además de relacionarse con las dimensiones del desarrollo, reconociendo las distintas esferas de existencia de la vida de un ser humano. Parada (2019) hace hincapié en “La comprensión de sentidos a partir de las experiencias de crianza de los sujetos que interactúan en ella, los cuales sienten, tienen vivencias transformadoras y se encuentran en contextos diversos que los hace ser y estar de manera plural” (p.25).

Del mismo modo los relatos, historias o acontecimientos significativos son los que permiten enmarcar el curso de la vida y por consiguiente el despliegue de las experiencias, las transiciones o trayectos vitales y así mismo se van articulando las diversas vivencias. No obstante, dentro de los elementos del ‘afuera’ como las condiciones sociales y los de

‘adentro’ que se refiere a la subjetividad, que emerge dependiendo de lo significativo que haya sido el suceso que lo origina y el sentido que se le otorga.

Dentro de los elementos que atañen a la experiencia (Parada, 2019). se encuentran: el acontecimiento significativo (este, que es del afuera, externo); la subjetividad (es el adentro del sujeto que es el único para sí, pero que puede ser transformado por influjos del contexto); la apertura del sí mismo (es el pliegue que pone en contacto un afuera y un adentro cuando se permite dejarnos abordar en lo propio) y la temporalidad es un antes y un después de la experiencia.

Las experiencias de crianza son fundamentales para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de los niños y las niñas, puede influir en la salud mental y física del niño o la niña, así como también en su capacidad para establecer relaciones saludables y tener éxito en la vida, la crianza afecta la forma en que los niños y las niñas aprenden a relacionarse con los demás y cómo se ven a sí mismos. Las experiencias de crianza también pueden influir en el desarrollo cognitivo del niño, incluyendo su capacidad para aprender, resolver problemas y tomar decisiones. Por lo cual aquellos que experimentan un ambiente de crianza estimulante y seguro tienden a desarrollar habilidades cognitivas más avanzadas, mientras que aquellos que crecen en ambientes de negligencia o abuso pueden presentar dificultades cognitivas.

Sobre los ambientes y las experiencias allí vividas, se hablará de Aprendizajes significativos

El aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje que implica la comprensión profunda y la conexión activa de la nueva información con los conocimientos previos y la experiencia del individuo. En lugar de memorizar información sin contexto o propósito, el aprendizaje significativo se enfoca en la creación de relaciones entre la nueva información y lo que ya se sabe.

Existen diferentes tipos de aprendizaje según lo menciona Ausubel (1983) estos dependen de la estructura cognitiva que puede entenderse como el conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. De esta manera se puede identificar aprendizajes por recepción, en el cual los

estudiantes reciben los conceptos y conocimientos elaborados para de esta manera procesarlos. Por otro lado, el aprendizaje por descubrimiento favorece en los estudiantes hacer una revisión previa a los conceptos antes de integrarlos en la estructura cognitiva. Es de esta manera que propone el aprendizaje subordinado, en el cual se tienen en cuenta los aprendizajes ya existentes, su vínculo con los actuales, su integración, organización y equivalencias.

Hecha la observación anterior, se puede considerar el aprendizaje significativo como una teoría que se centra en la predisposición por parte del aprendiz, dentro de su proceso de construcción de significados, a partir de la propuesta de herramientas metacognitivas que faciliten el conocimiento de su estructura cognitiva. Significa entonces, que el aprendizaje no comenzará de cero ni se dará en mentes en blanco. En ese mismo sentido, se propone provocar cambios cognitivos de manera individual y social que generen en el individuo el desarrollo de aprendizajes (Ausubel, 1976).

En ese mismo sentido, existe una relación entre motivación y aprendizaje. En efecto, en el proceso de aprendizaje el sujeto interioriza la cultura desde su vivencia y el sentido que adquiere para él, desde una posibilidad de experimentar, observar y crear, dando gran importancia al aspecto central del constructivismo. (López, 2020).

Para Díaz (2010) “el aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender” (p.138), significa entonces, que se conectan los procesos del aprendiz y el saber colectivo, desde la participación en diversas actividades que en su estructura cuenten con una intención y al mismo tiempo generen espacios de discusión, argumentación y reflexión sobre el saber. Parafraseando a Ausubel (1983), la estructura cognitiva responde al conjunto de conceptos e ideas que las personas poseen en su campo de conocimiento. El aprendizaje significativo sobreviene cuándo las ideas se relacionan entre sí y el sujeto se decide por un proceso de aprender a aprender y se da un ejercicio reflexivo sobre lo acontecido.

En este sentido, las investigadoras consideran que los aprendizajes significativos se desarrollan en la medida que los ambientes (desde lo físico, lo relacional y sus dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales) que habitan los niños y las niñas favorecen

experiencias que atraviesan la vida, que no pasan de largo, sino que se quedan en la memoria, en la piel, en el corazón.

Se hablará de capacidades diversas, más que de enfermedad, defecto, limitación o restricción de la dignidad y las capacidades humanas

Las capacidades diversas se refieren a las habilidades, destrezas y aptitudes que presentan las personas que culturalmente son llamadas discapacitadas, porque tienen (como todos los seres humanos) limitaciones en alguna área específica, ya sea física, sensorial, mental, intelectual o emocional. Estas capacidades pueden variar ampliamente según la persona y la condición que presente, y pueden incluir desde habilidades excepcionales en algunas áreas hasta limitaciones en otras. Se retoma el concepto de capacidades diversas para la comprensión y construcción del abordaje teórico, teniendo en cuenta la postura que se desarrolla desde un enfoque diferencial y holístico, así como los procesos de aprendizaje en los ámbitos familiar e institucional (que puede ser el escolar y de atención psicosocial como lo es la Fundación Niña María) en los cuales el niño y la niña que se encuentra en esta condición busca desarrollar procesos de formación en igualdad de oportunidades, de condiciones y de acceso, su reconocimiento como individuo, como un ser social.

El concepto discapacidad desde un enfoque biomédico, categoriza desde una mirada de inferiorización y exclusión, promoviendo la desigualdad y el poco acceso a oportunidades iguales en derechos, etiquetando y silenciando la voz de quienes se encuentran en esta condición. A lo anterior, se suma el concepto de discapacidad desde una perspectiva de interacción y relación social. La OMS (2001) define la discapacidad como la restricción o ausencia, debido a una deficiencia de la capacidad para realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para un ser humano.

Con el término anterior, cuando se habla de discapacidad se relaciona al ser humano con estereotipos de persona enferma, por la que se siente lástima y se le considera vulnerable como si los demás seres humanos no lo fueran. Estos estereotipos generan exclusión a nivel social, educativo y laboral. Se evidencian relaciones de poder, ubicados desde la subordinación y el menosprecio; por ello, esta investigación se sustenta en la construcción de colectivos desarmados, desde dónde no hay cabida para el poder de la normalidad, y donde sus diferencias son transformadas en identidades definidas por el

poder mismo; como lo menciona Calderón, y Verde, (2018): comprender al niño y niña desde la alteridad debe permitir reconocer su diversidad y la adaptación mutua al medio social.

De acuerdo con el interés de la investigación se focaliza en el concepto de discapacidad psicosocial, el cual se refiere a una condición de discapacidad que afecta la salud mental y emocional de una persona y que puede afectar su capacidad para realizar actividades cotidianas y participar plenamente en la sociedad; se caracteriza por problemas emocionales, cognitivos y de conducta que pueden ser temporales o permanentes y que pueden ser causados por una amplia variedad de factores, como traumas, abuso, negligencia, trastornos mentales, abandono, entre otros.

Un estudio realizado en Colombia con personas recientemente egresadas de una internación psiquiátrica (Cabeza, 2018), reveló que, en su mayoría, no se reconocían a sí mismas ni como enfermos mentales, ni como personas con discapacidad psicosocial; expresaron mayoritariamente su desacuerdo con que a las personas que han recibido un diagnóstico psiquiátrico se les adjudique un rótulo adicional de *discapacitados psicosociales*, pues lo perciben como fuente sumatoria de estigma y discriminación. Las personas con discapacidad psicosocial a menudo enfrentan barreras y estigmas que les impiden acceder a servicios de salud mental y a recursos para la inclusión social.

En el año 2005 surge el concepto de diversidad funcional, el cual fue originado por medio de un movimiento como resultado de las luchas de personas con discapacidad y de su necesidad por reivindicarse dentro del colectivo al que pertenecen, siendo responsabilidad directa del Movimiento de Vida Independiente – MVI -, ente durante la década de los 70 en Estados Unidos, y el cual posteriormente fue expandiendo su filosofía por Europa y América Latina.

La diversidad funcional es una perspectiva que se enfoca en las habilidades, talentos y potencialidades de las personas con discapacidad, y que reconoce que cada persona tiene capacidades diversas y valiosas que pueden ser utilizadas de manera efectiva en la sociedad. Con esta aproximación se busca superar la visión tradicional de la discapacidad como una limitación o una condición biomédica que debe ser curada y promueve la

inclusión social y el acceso a los mismos derechos y oportunidades para todas las personas, independientemente de sus capacidades o habilidades.

En la actualidad, la denominada población en condición de discapacidad resalta que la diversidad funcional debe ir más allá de las diversidades fisiológicas y cognitivas reconociendo y potencializando las capacidades, dando alusión al concepto de capacidades diversas o diversidad de capacidades. De acuerdo a Rodríguez (2012) implica asumir la diversidad del educando como una oportunidad para reconocer al otro y valorar las distintas capacidades que posee, entendiendo que éstos son distintos respecto a su manera de pensar, aprender, actuar y realizar determinadas actividades. Así mismo, la Fundación Vicente Ferrer define el término de capacidades diversas asumiendo que las personas pueden tener alguna discapacidad en concreto, pero desarrollan muchas otras capacidades. A menudo las palabras deficiencia, discapacidad y minusvalía se utilizan como sinónimos, pero describen matices diferentes.

Gento, Riaño y Merino (2011) reconocen que “La diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar” (p.42). La diversidad se refiere a la variedad y riqueza de características, culturas, creencias, perspectivas, habilidades, orientaciones sexuales, identidades de género, edades, etnias, entre otras, que existen en la sociedad, siendo una característica fundamental de la humanidad, lo que permite que cada persona y cada comunidad sea única e irrepetible. También es un factor clave en la promoción de la inclusión y la igualdad, ya que reconoce y valora las diferencias y promueve el respeto y la tolerancia hacia todas las personas.

Ocampo señala en la definición de Giroux (2001) “la diferencia no debe convertirse en signo de inferioridad, en déficit, o en indicador de desigualdad” (p.57) que la educación, desde esta perspectiva, debe constituirse en garante del desarrollo del potencial del sujeto que aprende, partiendo de la comprensión de este como único, con habilidades, capacidades e intereses particulares.

Es así que se considera que, la educación debe tener un enfoque diferencial e inclusivo frente a la discapacidad o como se denomina en la tesis con capacidades diversas;

de esta manera, se entiende que las niñas y los niños que tengan algún tipo de capacidad diversa deben contar con escenarios favorables para su desarrollo integral considerando los diferentes elementos que necesitan para sus procesos de aprendizaje y los respectivos avances cognitivos, sociales, entre otros (MEN, 2009).

La diversidad de capacidades es lo que te hace diferente al otro, no solo es lo físico y lo mental, sus capacidades de aprendizaje, las situaciones de vulnerabilidad, posibilitar ambientes propicios para generar espacios equitativos, la solidaridad y el respeto, configuración de ambientes a la inclusión y de participación social. Según López (2020), la diversidad debe ser asumida como una cualidad propia de la vida, donde no existe cosa más natural que la diversidad, es decir que la diferencia es lo normal.

El rastreo de antecedentes, permite evidenciar que la mayoría de las investigaciones es desde las voces de los adultos o profesionales que han desarrollado procesos formativos o vivencias personales donde han tenido al cuidado, crianza o formado al niño y niña en condiciones diversas, sin embargo, son pocas las investigaciones donde se visibiliza la voz propia del niño o niña que se encuentra o comparte una condición diversa en estos espacios de aprendizaje de interacción continua. Por otro lado, también favorece que el concepto discapacidad no es similar al término capacidades diversas dado que se vuelve a esa segregación social. En este sentido, se reafirma que la categoría que sustenta el análisis de este proceso es la de capacidades diversas psicosociales.

10. METODOLOGÍA

La metodología es fundamental en la investigación porque proporciona un marco estructurado y sistemático para la realización de un estudio científico. La metodología abre los caminos para que el investigador defina su ruta. El problema, los antecedentes y los referentes conceptuales de la investigación propician algunas claridades para elegir primero el marco epistemológico y luego el método y las técnicas e instrumentos. El trabajo de campo es el momento que permite crear los datos necesarios, y el momento del análisis, permite analizarlos e interpretarlos para convertirlos en los resultados y presentar conclusiones. Este proceso investigativo, se dio dentro de un macro proyecto, que de

manera intencionada y coherente propició la apropiación de horizontes epistemológicos, conceptuales y metodológicos de orden colectivo y participativo, también fue una apuesta a nuevos conocimientos a partir de los saberes y experiencias previas.

En este orden de ideas, desde el enfoque cualitativo y la perspectiva epistemológica hermenéutica, concebida como la teoría de la verdad frente a la aceptabilidad racional en condiciones epistémicas óptimas. Así lo menciona Bravo (2018) “de la certeza a la duda y la pregunta; de la objetividad a la perspectiva y a la verdad como perspectiva parcial sobre el mundo” (p.78). Aquí la apuesta es por la comprensión de la experiencia, de lo que se está analizando, conociendo e investigando, por consiguiente, desde la hermenéutica se puede caracterizar la singularidad de cada sujeto entrelazando las experiencias y el contexto inherente al ser humano, con el objetivo de realizar una reflexión subjetiva, pero crítica, teniendo en cuenta los aspectos encontrados y recolectados dentro del proceso investigativo. Bajo este sustento epistemológico se busca comprender la relación que tienen las experiencias de crianza y los aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales, ubicadas en el enfoque biográfico-narrativo.

“La investigación biográfica-narrativa, permite que se aborden y se desarrollen personajes que vinculen las estrategias cualitativas de investigación de los actores reales de la vida cotidiana. En este caso la narración biográfica ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo humano y establece sus líneas personales y expectativas de desarrollo” (Bolívar y Segovia, 2006, p.231).

El uso del método biográfico-narrativo permite observar, analizar, describir y relatar las historias y prácticas cotidianas del sujeto en el contexto social e individual. Desde esta perspectiva el individuo es un actor activo y participante dentro de la subjetividad. Trabajar dicho enfoque nos facilita conocer algunos aspectos que son necesarios abordar para focalizar y comprender las experiencias del sujeto, su esencia, existencia en su corta o larga trayectoria en este mundo, recorriendo los pasajes de la memoria en el tiempo y el espacio.

En efecto, investigar las experiencias de crianza implica conocer y enfrentar las realidades sociales y culturales que deben confrontar los niños en su vida, debido a que, son

seres que requieren y necesitan de los adultos para poder desenvolverse en la sociedad y aún más si pertenecen a poblaciones con capacidades diversas en las cuales será un criterio de exclusión el no cumplir con el criterio dado según la condición o trastorno cognitivo que tenga el niño, dado que la inclusión depende de que ellos y ellas quieran participar de forma voluntaria en la investigación.

Por consiguiente, se recurre a las técnicas de la cartografía y revisión documental, de aquí que, además de acercamiento, visitas de campo, observación participante, guías de observación y diversas dinámicas pedagógicas en las intervenciones realizadas en la Fundación Niña María con la población (22 niños y niñas de 9 a 12 años con capacidades diversas psicosociales). Los horizontes de sentido se dinamizan desde la vivencia de cuatro momentos:

Momento 1. Con el Acercamiento y las visitas de campo, se realizaron 6 visitas presenciales a la Institución con el objetivo de caracterizar y reconocer el grupo poblacional para el desarrollo del proceso investigativo, recolectando información desde la propia realidad en el ambiente natural de la población, sin generar algún proceso de alteración al contexto. Se realizó el círculo de la palabra para conocer la realidad e intereses colectivos, también la observación participante.

En este momento se implicó la asistencia de las investigadoras en las actividades durante un tiempo determinado para observar a los sujetos en alguna actividad particular o en su vida diaria, para ello cada una de las investigadoras que asistió de manera presencial fue tomando notas de campo organizadas y estructuradas para facilitar luego la descripción e interpretación de la observación que se realizó, por medio de la guía de observación, pero así mismo, se realizó un ejercicio desde el sentir emocional y las confrontaciones acerca de la realidad desde una introspección personal.

Momento 2. La Cartografía social permite reconocer los escenarios y evidencia como sus características favorecen el andamiaje cultural, la vida cotidiana, las relaciones entre las personas, los vínculos establecidos y las nuevas formas de participación de los actores sociales. Los niños y las niñas mapean los contextos en los cuales sienten que participan. Se realizaron las visitas al medio institucional en diferentes momentos del día y

de la semana; con ello se pudo vivenciar las actividades cotidianas y las relaciones que mantenían con cada uno de los profesionales y/o cuidadores, permitiendo al niño y niña ser en el momento donde fuese autónomo e independiente para realizar cada una de las actividades desde su sentir y pensar del ahora y la construcción de su propio ser.

Momento 3. Para la revisión documental se solicitó la autorización de la institución para aproximarse a las historias de atención de los niños y niñas (seguimiento al plan de caso de los veintidós (22) participantes con el fin de relacionar y conocer aspectos fundamentales como: constitución y dinámica familiar, nivel educativo, diagnóstico y motivo de ingreso al sistema de protección. En estos archivos se da cuenta de información que no surge en las conversaciones directas ni en las cartografías, conociendo a los niños y niñas desde sus historias de vida familiar y su proceso de aprendizaje.

Momento 4. El Análisis de la información se desarrolló en tres momentos, a saber: la lectura de los datos generados durante el trabajo de campo, la codificación de los datos para la organización y la interpretación de la información suministrada por el trabajo empírico a través de los referentes conceptuales.

En este proceso se diseñaron dos matrices de Excel las cuales permitieron organizar la información con anotaciones desde cada una de las investigadoras y estableciendo relaciones con aportes teóricos. Estos instrumentos permiten caracterizar las prácticas pedagógicas y sociales presentes en las acciones colectivas y en los procesos organizativos que favorecen la articulación de realidades, experiencias, vivencias, aprendizajes y ambientes en los que están sumergidos los sujetos.

Consideraciones éticas

La ética es un elemento esencial en procesos investigativos. De acuerdo con González, M (2002) la investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador, esto implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos.

Un elemento fundamental en la consideración es la selección equitativa y el valor social, es decir, los niños y niñas que fueron convocados para el estudio teniendo en cuenta los criterios de inclusión y los factores relacionados a la finalidad de la investigación; esta selección no genera vulnerabilidad en los demás miembros de la Fundación, dado que el resultado de la investigación permitió beneficiarse para su propio desarrollo y mejora las condiciones de vida y bienestar.

Criterios de inclusión y exclusión

La Fundación Niña María cuenta con niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años con diversas capacidades cognitivas, físicas y psicosociales. Para la investigación se privilegian las psicosociales, partiendo del quehacer profesional, experiencia académica y laboral de las investigadoras.

Así mismo, se invitó a niños y niñas entre los 9 y los 12 años. Según la caracterización son 25 niños que se encuentran en estas edades y con diagnóstico psicosocial, 3 niños no cumplen con el criterio de edad y además tienen diagnóstico de trastornos cognitivos. Por otra parte, adicional de la vinculación voluntaria, por ser niños y niñas que se encuentran bajo el sistema de protección del ICBF se solicitaron los permisos respectivos a la autoridad competente; lo que también fue un criterio de inclusión.

Consentimiento informado

Con lo anterior se desarrollaron y aplicaron con los niños, niñas y autoridades competentes los siguientes instrumentos con el objetivo de participe de forma voluntaria, la información sea confidencial y los datos de identificación fueran solo de conocimiento de las investigadoras, durante la divulgación, serán modificados u omitidos los nombres por protección de imagen e identidad de los mismos, así mismo respetando los derechos y la dignidad del ser humano; igualmente, en las fotografías se colocará un efecto sobre los rostros para que no sean reconocidos.

Por otro lado, se gestionó el asentimiento informado, que se entiende de acuerdo a (Carsi, 2010, citado por Blanco, D. Mesa, J. y Osorio, D., 2017) como un proceso ético, de inclusión de los niños, niñas y adolescentes en la manifestación de su voluntad, de asentir y

permitir un procedimiento o una intervención orientada a la consecución o el mantenimiento de su bienestar, está fundamentado bajo el principio del interés superior de los niños y niñas, garantizando su papel activo en las decisiones que involucran su desarrollo; parte de la premisa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes de elegir y decidir libremente sobre los asuntos que les conciernen, dado que uno se pretende recolectar información desde la voz de los niños, es por esto que este asentimiento permite legitimar su participación y promover su inclusión en la toma de decisiones, aclarando que su participación es voluntaria y en el momento que lo desee se puede desistir del proceso (Blanco, D. Mesa, J. y Osorio, D., 2017).

En los anexos se proyecta el consentimiento informado (Anexo 3) registrado y firmado por la autoridad competente y el asentimiento informado (Anexo 4), así como el formato declaración de las investigadoras (Anexo 5) donde se informó al niño y niña frente a su participación y esté comprendido el objetivo.

11. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

En el marco de los objetivos específicos se dan los siguientes tres (3) hallazgos, desde algunas aproximaciones que resignifican las expresiones y el sentir de los niños y las niñas, quienes a través de sus historias de vida narraron sus experiencias de crianza. Por medio de diferentes manifestaciones artísticas plasman momentos, sentimientos, emociones y en muchos casos la vida misma, de donde se retoman los aprendizajes que se han convertido en significativos para ellos y ellas.

Experiencias de crianza vividas por niños y niñas con capacidades diversas psicosociales

Para hablar de experiencias, primero es necesario dar cuenta de los sujetos que las viven, para ello, la revisión documental permitió consolidar una caracterización sociodemográfica de los veintidós niños y niñas de la Fundación Niña María de Chía Cundinamarca con quienes se realizó la pesquisa.

Ya se había mencionado que sus edades para el momento del trabajo de campo, oscilan entre los 9 y los 12 años. En cuanto a su lugar de procedencia, se destacan diferentes regiones de Colombia: de la región Andina, se encontraron participantes de los municipios de Guasca y Soacha en el departamento de Cundinamarca, así como de la ciudad de Bogotá. También se identificaron niños y niñas de Honda en el departamento de Tolima y de Garagoa en el departamento de Boyacá. También se encontraron participantes provenientes de la región del Pacífico, del litoral de San Juan en el departamento del Chocó y de la ciudad de Cali. Asimismo, se identificaron niños y niñas de Leticia, ubicada en el departamento del Amazonas.

Con este dato, es importante destacar la diversidad, no solo en términos de sus dimensiones mental y emocional, sino también en su identidad étnica y raizal. Cada región y comunidad tiene particularidades en cuanto a sus costumbres, creencias y dialecto, esta diversidad sociocultural y étnica en los participantes de la Fundación Niña María enriquece el proceso investigativo y resalta la importancia de considerar estas diferencias al abordar temas relacionados con el desarrollo y bienestar de los niños y las niñas en Colombia.

Por otro lado, se identificaron diversas tipologías, con relación a las familias de origen:

- Familia extensa por línea materna: En estos seis (6) casos, los niños y niñas tienen un vínculo familiar amplio que se centra en la línea materna implicando la presencia de parientes como abuelas, tías y otros familiares por parte de la madre.
- Familia extensa por línea paterna: Aquí se destaca la presencia de parientes y familiares por parte del padre en la vida de dos (2) participantes de la investigación.
- Familia de tipología recompuesta por línea materna: En estos cuatro (4) casos, provienen de familias donde la madre ha formado una nueva pareja. Es posible que esta nueva pareja también tenga hijos e hijas o que la madre y esta nueva pareja tengan hijos.
- Familia nuclear: se refiere a la configuración familiar tradicional, donde tres (3) de los niños y niñas viven con ambos padres biológicos.

- Familia monoparental: Por línea paterna, se registró un participante que vive únicamente con su padre biológico. Y por línea materna, en esta condición se registran cuatro (4) participantes viviendo únicamente con su madre biológica.
- Carencia de red familiar y extensa: En estos dos (2) casos, no hay información ni relatos que mencionen a la familia de origen de los niños y niñas, lo que sugiere una falta de vínculos familiares conocidos.

La edad, los lugares de proveniencia y las tipologías familiares dan cuenta de diversas realidades, dinámicas, patrones socio culturales que tienen incidencia en la vida de los niños y las niñas, y que son importantes de reconocer desde el acompañamiento profesional en las instituciones, para no juzgar a priori y para diseñar estrategias de comunicación y proximidad.

Además de esas características, se encontró que el 81,8% de los niños y niñas que participaron de la investigación se encuentran en condición de adoptabilidad. El 13,6% en proceso de restablecimiento de derechos, lo que implica la posibilidad de reintegrarse a su familia biológica si esta durante el proceso demuestra que puede garantizar sus derechos. Por último, el 4,5% está en medida provisional de protección, es decir, que se encuentran bajo la custodia de la Fundación mientras se resuelven sus circunstancias familiares.

Dentro de las historias de los niños y niñas, se observa que el 59,1% tiene algún tipo de contacto con su familia de origen, siendo los hermanos o hermanas los vínculos más frecuentes. Algunos de ellos tienen a sus hermanos o hermanas también institucionalizados en la misma fundación, mientras que otros tienen hermanos o hermanas en otras instituciones. Además, hay casos donde los niños y niñas mantienen contacto con sus progenitores, tías y abuelas. Sin embargo, el 40,9% de los niños y niñas no cuentan con un vínculo o contacto con su familia de origen, lo que implica una situación de separación o distanciamiento familiar.

Dada la caracterización de la población y en el desarrollo del trabajo de campo, se hizo visible la importancia del rol de cuidador y/o profesional que lleva a cabo la función de acompañamiento. También fue necesario comprender de manera panorámica las siguientes perspectivas: desde la psicología el interés se ha centrado en examinar la manera

en que los factores sociales y biológicos interactúan para moldear el desarrollo de los niños, allí, es fundamental conocer las experiencias de crianza desde la afectación de la estructura y función del cerebro en desarrollo. Por otro lado, la neurociencia se ocupa de utilizar técnicas de neuroimagen para examinar cómo las experiencias de crianza pueden influir en la conectividad y la plasticidad neuronal. La pediatría y la psiquiatría infantil asumen que el maltrato infantil y otras formas de negligencia pueden afectar la salud mental de los niños y la sociología indica que las prácticas de crianza varían entre las diferentes culturas y contextos sociales, y cómo estas diferencias pueden afectar el desarrollo infantil.

Por medio de diversas acciones que tenían en cuenta los intereses manifestados por los niños y las niñas, como la lectura de cuentos en voz alta, actividades con pintura, texturas, lanas, cuentas para ensartar, entre otros, narraron, no sólo oralmente, sus experiencias de crianza antes de ingresar a la institución y en su actualidad. Las siguientes son las experiencias de crianza identificadas desde las narrativas de los niños y las niñas:

Experiencias desde el trascender del dolor:

“El dolor parte de una experiencia emocional, debe reconocerse que en su modulación participan diversos procesos de aprendizaje neurobiológicos, psicológicos y sociológicos que van adquiriendo mayor importancia en la medida que el dolor se mantiene en el tiempo” (Vernaza, P., Posadas, L., Acosta, C., 2019, p. 47, citando a Castel et al, 2017).

Los niños y las niñas de la Fundación han vivido situaciones en las cuales se denota diferentes vulneraciones de derechos tales como maltrato físico y psicológico, abandono, negligencia, exposición a la calle y/o consumo de sustancias psicoactivas, falta de red familiar, escasez de recursos económicos, fallecimiento de su progenitora, entre otros. Estas situaciones han conllevado a la apertura de procesos de restablecimiento de derechos por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar- ICBF-. Teniendo en cuenta que estas situaciones de por sí, impactan en lo emocional y mental se aúna que, en parte del proceso son categorizados y rotulados (como discapacitados psicosociales) desde las instituciones que les atienden y no son tenidos en cuenta desde la potencialidad de la diferencia.

En el desarrollo de los atrapa sueños (dispositivo para el momento 2) se dispusieron unos colores los cuales referencian ciertas categorías: Vinotinto- Familia, azul- que me gusta, amarillo- tristeza, abandono u otras emociones negativas, blanco- algo que quiero o deseo; dos participantes demostraron un interés por el color amarillo

“Hoy de nuevo encuentro situaciones que me vinculan con J, ellos tenían la libertad de solicitar la lana con la cual querían trabajar y él me dice, “me siento abandonado, quiero el amarillo”, no resistí su observación y se me quebrantó la vida, pero le sonreí y le dije, ¿te sientes abandonado? A lo que respondió sí, y ahí le entregué su lana” (Ficha 05)

Algunos sienten en su presente tristeza debido a situaciones de rechazo y/o abandono, como lo expone de igual forma JM evidenciando el abandono por parte su familia. Al indagar sobre que ha sido lo más significativo en su vida manifiesta un “no se” expresado en su lenguaje corporal y facial tristeza y enojo.

“El otorgar significado a las agresiones vividas, que entre otras cosas implica situar la agresión en un determinado lugar del ciclo vital, posicionar la responsabilidad de la victimización en el agresor y evaluar las relaciones interpersonales, restaura el sentido de valor personal, lo cual permite visualizar las propias potencialidades y limitaciones realistamente” (Dusserte, 2014, p. 23, citando a Saha et al, 2011).

Durante el desarrollo de las actividades se evidencia el discurso y el anhelo de la proyección de tener una familia en medio de prescindir sus situaciones del pasado para transformar su proyecto de vida y su sentir, se identifica dentro de sus atrapasueños una proyección de tener una familia, o pensando en sus familiares y/o referentes afectivos. Mientras hacían los atrapa sueños, dentro de su discurso al indagarles por lo más significativo en su vida mencionan “mis hermanos”, “mi madrina Paola”, “la mamá Heidi y Ana”, “poder volver a tener una familia”; aquellas frases hacen alusión a la importancia que los seres humanos tenemos al crear vínculos afectivos cercanos con otras personas. ;la importancia de la familia.

Este tipo de actividades manuales permite en el grupo tener una introspección de su vida al identificar aspectos como su familia, sus emociones actuales, y lo que desean al

futuro frente al estudiar como un ideal tradicionalista, el salir adelante, como se escucha de parte del mundo adulto. De acuerdo Dusserte (2014), tener confianza en sí mismo permite tener capacidad de superación, con la posibilidad de alcanzar una visión prometedora del mundo, una percepción de optimismo y emoción respecto al presente y el futuro, una estimación de las relaciones interpersonales y la seguridad para superar los demás obstáculos, dejando atrás el temor en la vida cotidiana.

Sin embargo, hay participantes que el tema de la familia no es un anhelo, dada las vivencias en la infancia han marcado cicatrices emocionales profundas que afectan la forma en que una persona percibe las relaciones familiares, desarrollando sentimientos de miedo, desconfianza o rechazo hacia la idea de tener una familia propia en el futuro.

“Es particular ver a K y a JM, ni siquiera se acercan a tocar la hoja, habían pasado algunos minutos, y las invité a trabajar las dos me responden que no tienen familia a lo cual yo me acerco diciendo a K, ¿y las niñas de la foto, tus hermanas? y ella sonríe, pero JM evade la mirada y no responde” (Ficha 04).

Es común que los niños y las niñas al encontrarse en un ambiente diferente al que están acostumbrados, se sientan más reflexivos y en busca de su identidad y su proyecto de vida. En algunos casos, el anhelo de tener una familia puede surgir como parte de ese proceso de reflexión. Es importante recordar que cada niño y niña tiene su propio proceso y por ende no todos pueden tener los mismos deseos o anhelos. Sin embargo, para aquellos que sí desean tener una familia en el futuro, puede ser una oportunidad para reflexionar sobre lo que significa la familia y lo que quieren de ella.

En algunos casos, los niños y las niñas pueden sentir la necesidad de prescindir en situaciones del pasado para poder avanzar en su proyecto de vida y en su sentir. Esto puede ser un proceso difícil, ya que a menudo implica enfrentar y superar traumas o dificultades del pasado. Esto se evidencia al indagar por algún niño o niña que participa de la investigación y no asiste al encuentro, refieren entre sus pares que “está indispuerto”, “no quiere estar” o “está hospitalizado/a otra vez”. Es importante que tengan acceso al apoyo necesario para afrontar estos desafíos, incluyendo la orientación y el acompañamiento de los profesionales.

En efecto, es a partir de la observación que se construye la subjetividad presente en dichas experiencias, de acuerdo con Mélich, 2002, citado en Cariaga (2018) “la experiencia, cuando nos la permitimos, ...nos forma y nos transforma” (p.135), es así, como cada sujeto ha hecho de su historia de vida lo que ha podido, contando con lo que hay haciendo cosas para salir adelante reconociéndose en el otro, construyendo redes de apoyo, creando otros referentes afectivos.

El proceso del restablecimiento de derechos y el ingreso a la modalidad internado, trae experiencias desde el trascender del dolor, es un espacio que en primera instancia permite salvaguardar su vida y bienestar, pero además para explorar su identidad y su proyecto de vida, y es importante que los profesionales estén preparados para brindar el apoyo y los recursos necesarios para que los niños y las niñas puedan avanzar en su desarrollo personal y emotivo.

Este proceso de trascendencia, otros autores lo han denominado procesos de superación o sanación, de acuerdo a Dusserte (2014) es un período de crecimiento y fortalecimiento personal, que conlleva a la generación de nuevos significados, tanto de la propia identidad como de la experiencia abusiva, posibilitando su integración dentro del continuo vital de una manera adaptativa, si estos efectos se encuentren superados y logre alcanzar un nivel de bienestar psíquico, el trabajo de recuperación es constante y trasciende diversos escenarios, lo cual implica avances y retrocesos durante toda la vida.

Experiencias desde la fraternidad

Es en estas socializaciones que se hace presente el discurso sobre los hermanos, quienes en algunos casos hacen parte de la Fundación Niña María o en otras modalidades del ICBF. Cuando se encuentran internos en diferentes instituciones, los hermanos mantienen contacto telefónico y en ocasiones se llevan a cabo encuentros presenciales de manera mensual con el objetivo de continuar su vínculo afectivo, sin embargo, hay quienes manifiestan el deseo de nuevamente estar juntos en un mismo lugar dado que han sido separados desde el inicio del proceso de restablecimiento de derechos manifestando sentimientos y emociones de ansiedad para el día de su encuentro fraternal.

Una de las participantes: K, una niña de 9 años, en los encuentros carga con ella una foto en la cual hay tres niñas, “trae en sus manos una hoja doblada y nos muestra, en secreto e incluso expresa que hay mucho sapo una foto. Al preguntarle quiénes son, ella menciona que son sus hermanas y que están en Estados Unidos, dobla su hoja y se va” (Ficha 05).

En otro de los casos, dos participantes que son hermanos ingresaron juntos desde hace 7 años a la institución cuando se realiza la actividad del atrapasueños, al preguntar qué ha sido lo más significativo en su vida, uno de ellos refiere “mi hermano CDHR, mis otros hermanos que ya los encontraron y están en otra Fundación, y pronto tendremos nuestro encuentro; y mi madrina” (Ficha 05).

Hay quienes narran a través del dibujo cuando se indaga frente a quienes son su familia y han retratado a otros niños manifestando “son mis hermanos”, al revisar dentro de su historia de vida, se da cuenta que no está registrado este vínculo; la narrativa está realizada desde el sueño y el anhelo de compartir su historia con otros.

Es así, el compromiso que expresan los niños con sus palabras, en su rostro y en algunas acciones al conectar su responsabilidad frente a los vínculos familiares. Asumen frente a otros un rol protector con fuerza, sobre el cuidado, del reconocimiento del otro, de no querer que pasen y vivan lo que a ellos les ha tocado, con gran preocupación por que no se vulneren sus derechos. Es una sensibilidad desde la propia experiencia, pues todos los niños y niñas de la Fundación han sufrido la vulneración de sus derechos y han tenido que ser reubicados en instituciones o en familias diferentes a las de origen, sin poder tejer y reforzar los lazos familiares y afectivos que tienen; significa entonces, que es mucho más complejo de lo imaginado, comprender y abordar las experiencias de crianza y socialización.

Los vínculos fraternales son una parte importante en la vida de los niños y las niñas durante su proceso, especialmente de la modalidad internado, dado que la separación de la familia y amigos puede ser difícil, y tener amigos y compañeros durante la estancia puede ser reconfortante. A menudo, forman vínculos fraternales con pares que comparten sus intereses y pasatiempos, o con quienes tienen personalidades y experiencias similares, esto

se denota cuando en el desarrollo de las actividades buscan apoyo entre sus cercanos, especialmente cuando se les dificulta realizar los ejercicios planteados.

Es importante fomentar una cultura de apoyo y compañerismo para que durante el proceso niños y niñas formen vínculos fraternales. Esto se evidencia en las diferentes actividades que realizaban internamente como lo fue en el carnaval, donde se observa en el grupo: sentimientos de ansiedad y apresuramiento para culminar el taller y alistar lo planeado en el día de la Fundación. En general, los vínculos fraternales pueden ser un componente importante en el bienestar emocional y social de la población durante su tiempo en un internado, y es importante que las instituciones tomen medidas para fomentar estos vínculos y apoyar en su adaptación.

Experiencias desde el vínculo materno

Por medio de la cartografía, se expusieron relatos de las experiencias de crianza que permitieron evidenciar la expresión de emociones como nostalgia al evocar recuerdos de sus familias y algunas de sus vivencias en la infancia y al compararlas con las condiciones institucionales que actualmente viven. Algunos de estos aspectos fueron abordados en el planteamiento del problema de la investigación, pues lo que se registra son situaciones violencia, maltrato, negligencia y abandono, además de la interrupción y limitación del goce pleno de los derechos como niños y niñas; también se han generado rupturas en los vínculos afectivos, pérdida de confianza, miedos, angustias, rencores, duelos, trastornos en su salud mental, así como dificultades institucionales para la creación de ambientes de crianza y desarrollo que se requieren en este momento de la vida.

Dentro del momento 2, la cartografía social, cada niño y niña realizó diferentes expresiones artísticas como cartas con texto o dibujos, seguidamente, la observación de la composición icónica, simbólica y contextual y la explicación correspondiente que dieron los niños y las niñas frente a lo representado. A partir de lo anterior se observa y se deducen algunas de las expresiones, que dentro a la noción de lo que significa el vínculo materno estuvo encaminado a plasmar sus recuerdos, añoranzas y familiaridad, pues dentro de sus relatos, comentan el deseo de tener una madre y proyectan la figura materna con su referente de cuidado.

Es común que los niños y niñas expresen el deseo de entregar sus creaciones a alguien que consideren importante en su vida, como su madre biológica, aunque en algunas ocasiones no es visible ese vínculo materno. Los niños y las niñas siempre muestran el querer entregar sus creaciones a su mamá, bueno a eso se refiere el inicio de este apartado, pues así también denominan a su cuidadora o referente afectivo en la Fundación. Significa entonces, que se asocian varios factores familiares y de crianza que terminan dando cuenta del vínculo materno, aunque no siempre se establezca con la madre biológica.

Dentro de los talleres que se plantearon el reconocimiento y la percepción de la familia; los niños y niñas participantes identifican principalmente como su referente afectivo a sus formadoras de vida, en este caso, al tratarse de niños y niñas que han pasado largas temporadas en una institución, nombran como "mamá" o "mami" a la persona de quien reciben los cuidados y atenciones en la Fundación Niña María, también por su cercanía y afecto hacia ellos. Hubo casos, en que niños y niñas también expresaron tener una conexión emocional con su madre biológica, aunque ella no esté presente en su vida cotidiana.

De las creaciones que realizaron como las manillas comentaron: "voy hacer una manilla para la mami" o las cartas de regalo cuyo tema era la familia, varios de los niños escriben a su cuidadora, a Heidy, aquella mujer que ha trabajado por casi 15 años dentro de la institución, y está con ellos de lunes a domingo, que comparte sus días y algunas noches; para ella fueron las expresiones sobre la importancia y lo representativo que ha sido en la vida de cada uno y una. Otros le escribieron a su madrina, a su tío, a su primo, a sus hermanos y hasta a sus compañeros de grupo, existen muchas maneras de reconocer ese vínculo que indirectamente los acerca a su madre biológica o sustituta, como una forma de expresar su amor y afecto, o como una forma de mantener vínculos emocionales.

Cabe agregar, que los niños se vinculan directamente con los adultos que les generan confianza y afecto, es el caso de J, es muy notorio que existe un vínculo conector entre él y la investigadora Ligia:

“Cada vez que nos vemos se siente tranquilo y seguro, me roza con su mano y me pide que tome otras fotos de sus trabajos, sonrío y comparto su mirada expresiva y clara, se expresa oralmente desde lo que le permite su comunicación” (Ficha 4).

Este deseo puede estar asociado a varios factores familiares, incluyendo la relación con su madre biológica, el deseo de tener una figura materna presente en su vida, y la necesidad de compartir sus logros y alegrías con alguien significativo. Es importante recordar que cada niño y niña tiene su propia historia y experiencia de vida y, por lo tanto, sus propias experiencias de crianza. En ellas, así, múltiples y cambiantes, la relación con su figura materna puede ser compleja y variada. En algunos casos, la figura materna puede estar ausente o no presente en la vida del niño o la niña, y en otros casos, puede ser la figura de su cuidadora o referente afectivo en la fundación quien cumpla ese rol.

En cualquier caso, es importante que los profesionales de la Fundación sean sensibles a las necesidades emocionales de los niños y las niñas, y que estén preparados para brindar el apoyo y la orientación necesaria para que los niños y niñas puedan explorar y procesar sus emociones de manera saludable y segura. Esto puede incluir el fomento de vínculos afectivos saludables con cuidadores y referentes significativos, la promoción de la autoestima y el bienestar emocional, y la provisión de herramientas y recursos para enfrentar situaciones difíciles o traumáticas.

Experiencias de crianza y desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales

La investigación permitió aproximarse a las experiencias de crianza en el desarrollo de los aprendizajes significativos en los niños y las niñas de la Fundación, como también, a las interacciones y relaciones que se establecen entre los niños, sus cuidadores y otros adultos presentes en su proceso de desarrollo. Se confirma la existencia una relación directa y de incidencia entre las experiencias de crianza en las que se desarrollen habilidades comunicativas, sociales, el desarrollo de la personalidad y la inteligencia, en la salud mental y emocional y el desarrollo de aprendizajes significativos.

Es así como se afirma que las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos están específicamente relacionados, ya que las experiencias que los niños

tienen en el hogar y en su entorno familiar influyen en su desarrollo cognitivo, emocional y social, así como en su capacidad para aprender y procesar información, al permitirles aprendizajes significativos en sus vidas.

“Jorge Larrosa (2006) [...] entiende por experiencia lo que nos pasa interiormente y sin preverlo, algo que mientras lo vivimos impacta nuestros sentidos, nuestras emociones, nuestros sentimientos, nuestra forma de pensar un tema particular. Así vista la experiencia es un acontecimiento (aprendizaje significativo aportan las investigadoras) que marca nuestras vidas en un momento particular, que sella manera de ser” (Cariaga, 2018, p.135).

Dentro de los hallazgos a la luz de los antecedentes propuestos en la investigación se pudo evidenciar que las experiencias de crianza involucran sujetos, que pueden ser familiares o no, el contexto, las creencias, la economía, la política y la época en la que se encuentre el niño, es por esto que, los padres-madres-cuidadores no son los únicos encargados del proceso de crianza. Por tanto, las experiencias de crianza son diversas, múltiples, situadas, contextuales, históricas; son todo, menos prescripciones o fórmulas. Estos hallazgos favorecen el moverse de ideas históricamente instaladas, pues la crianza estuvo sustentada durante mucho tiempo por una visión mecanicista de las relaciones entre padres-madres-cuidadores y sus hijos e hijas. Una visión que resaltaba el aspecto conductual de dicha relación, donde el control estaba en la base de las acciones unidireccionales “de los adultos hacia los niños”, que tenían un fin específico: moldear el comportamiento del niño (Álvarez, 2019, p.5).

En efecto, las experiencias de crianza varían por asuntos estructurales, históricos, culturales, pero también por condiciones personales, íntimas; un acontecimiento puede ser o no, un aprendizaje significativo para dos personas, las prácticas familiares, la cotidianidad de la familia y el establecimiento de vínculos son vividos individualmente y de los mismos sucesos, se pueden tener versiones y valoraciones diferentes. Sin embargo, se puede afirmar que todas las experiencias de crianza están relacionadas con el desarrollo de aprendizajes significativos, ya que cada una aporta al proceso vital en la subjetividad y en las capacidades humanas, cognitivas e intelectuales, por ejemplo.

En los ejercicios de observación se evidencia cómo los niños y las niñas demostraron agrado por ciertas actividades que previamente habían realizado y en el momento de hacerlas evocaron los aprendizajes que les generaron, las emociones que les suscitó hacerlas, permitiéndoles hacer una construcción de significados que hicieron parte de ese momento histórico de su vida, se hicieron retroalimentaciones y reflexiones que fueron fundamentales para fomentar aprendizajes significativos para los y las participantes, además, permitió reforzar comportamientos y prácticas de autocuidado y autonomía y fomentar la autoestima y la motivación.

Es común que niños y niñas que han sufrido una situación de vulneración de derechos como el abandono, la violencia o el maltrato, presenten dificultades en su proceso de escolarización y en su desarrollo emocional y cognitivo. Estas dificultades pueden manifestarse en ansiedad, falta de motivación e interés en el ámbito educativo, y dificultades para leer y seguir instrucciones, es fundamental trabajar en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la autoestima, la resiliencia, la empatía y la comunicación efectiva, que pueden ayudar a los niños y niñas a superar sus dificultades y promover su bienestar emocional y social; como lo fue el desarrollo del atrapa sueños en el cual permitió que expresaran sus emociones y resaltaron sus propósitos desde un ejercicio individual y colectivo.

En ese mismo sentido, las experiencias de crianza donde priman la atención, el afecto y la calidad de las relaciones interpersonales para satisfacer necesidades físicas, emocionales y cognitivas de los niños y las niñas están relacionadas con un mayor desarrollo de habilidades sociales y emocionales y una mayor autoestima; en las narraciones donde se hace alusión a experiencias de este tipo se evidencia que existen menores probabilidades de presentarse afectaciones en la salud mental.

Teniendo en cuenta esta relación se plantean dos miradas desde el interés particular del niño y la niña con capacidades diversas psicosociales para desarrollar su aprendizaje: Las anteriores que son nombradas como experiencias de crianza “positivas” y se identifican otras experiencias de crianza que son valoradas por los niños, las niñas y profesionales de la Fundación como negativas, por los efectos que ocasionan, siendo aquellas que están transversalizadas por situaciones de abuso, violencia o negligencia, las cuales pueden

provocar dificultades para establecer relaciones interpersonales y un desarrollo cognitivo y emocional limitado. Es decir, que las situaciones de maltrato infantil en sus múltiples formas, son un factor de riesgo para la salud mental, el bienestar y la adaptación.

Aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales

Dada la postura de las investigadoras frente a la denominación de la discapacidad psicosocial o diversidad funcional, el contexto de la investigación se sitúa en las capacidades diversas psicosociales. Desde allí, se puede afirmar que, los aprendizajes significativos adquieren una importancia aún mayor, ya que ayudan a los niños y niñas a desarrollar habilidades y estrategias para enfrentar situaciones adversas. Los aprendizajes relacionados con la comunicación, la resolución de conflictos, la empatía y la autoestima pueden ayudar a los niños y las niñas a desarrollar habilidades sociales y emocionales que les permitan establecer relaciones interpersonales sanas, reconocer y regular sus emociones, y afrontar situaciones de estrés o adversidad, esto se evidenciaba en quienes ejecutaban acciones como la elaboración de las manillas o al realizar figuras origami dado que ya tenían la habilidad para hacerlo y esto les permitía estar en un estado de tranquilidad, inclusive disponerse a ayudar a su par.

En este sentido, las investigadoras aportan al debate de la denominación capacidades diversas psicosociales y las definen en el marco de lo analizado para este proceso, como una particularidad que afecta la salud mental y emocional de una persona y que pueden o no limitarlo en la realización de actividades cotidianas y en su participación plena en la sociedad. Se caracterizan por afectaciones emocionales, cognitivas y de conducta que pueden ser temporales o permanentes y que están directamente relacionadas con las experiencias de crianza; de tal suerte que pueden ser causadas por una amplia variedad de factores, como traumas, abusos, violencia, negligencia, trastornos mentales, entre otros. Las personas con capacidades diversas psicosociales pueden presentar dificultades en su proceso de aprendizaje y en su relación con el ámbito educativo.

En efecto, los niños y las niñas deben recibir medicamentos que permiten mantener un equilibrio en su salud mental, pero no se puede desconocer que el tratamiento es invasivo y tiene una repercusión en cada uno, los aspectos tratados pasan por diferentes afectaciones en su salud mental y emocional la cual puede ser de un corto o largo tiempo,

con repercusiones como mareo, somnolencia, alteraciones de la visión y disminución en las capacidades de reacción; estos efectos secundarios pueden afectar el desempeño de los niños y niñas en diferentes áreas, como en el ámbito educativo, social y familiar, y pueden generar sentimientos de frustración, ansiedad y desmotivación, al ingresar a la institución se evidencia algunos niños deambulando por la zona, quienes duermen en las zonas verdes o se observan realizando movimiento repetitivos.

De acuerdo con el interés de la investigación se contextualiza y se aporta al debate de la denominación capacidades diversas psicosociales, desde la mirada que surgió de la interacción entre los niños y las niñas de la Fundación, con sus referentes afectivos, y con las investigadoras, sobrepasando factores como el miedo, el abandono, la tristeza y los demás aspectos que limitan la participación plena en igualdad de condiciones con los demás. En este contexto los ambientes para el desarrollo humano y para los aprendizajes significativos deben estar adaptados a las condiciones, gustos, preferencias, necesidades, capacidades y habilidades de cada niño o niña, y deben ser facilitados de manera inclusiva y respetuosa de la diversidad. Esto implica valorar y promover las diferencias individuales y culturales, y brindar oportunidades para que los niños y las niñas puedan expresarse y participar activamente en el proceso de aprendizaje. Implica que efectivamente sean tenidos en cuenta y tomados en serio. “La diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar” (Gento, Riaño y Merino, 2011, p. 42)

De esta manera se comprende la diversidad de capacidades en general y las capacidades diversas psicosociales desde una mirada de posibilidad, de validación y de reconocimiento desde un espectro amplio que permite concebir la diferencia, la individualidad y la participación fáctica, en los procesos de aprendizaje o cualquier otra situación cotidiana. Normativamente se toma el argumento del Ministerio de Educación Nacional- MEN (2009) que insta que los niños y las niñas que presenten algún tipo de capacidad diversa cuenten con escenarios favorables para su desarrollo integral, sin desconocer los diferentes elementos que necesitan para su proceso de aprendizaje y llevando a cabo el desarrollo cognitivo y social entre otros.

Las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos son fundamentales para el bienestar emocional y social de los niños y niñas, proporcionando un ambiente seguro y acogedor, fomentar la curiosidad y el pensamiento crítico, promover la exploración y el descubrimiento, establecer metas y expectativas claras, que pueda ayudar a los niños y niñas a desarrollar sus capacidades, también pueden contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas, como la atención, la memoria, el razonamiento y la creatividad. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo intelectual de los niños y niñas, y les permiten adquirir y aplicar conocimientos de manera efectiva en diferentes contextos.

En relación con este último, la investigación presenta el aprendizaje significativo como una relación entre motivación y aprendizaje, considerando la primera externa a los sujetos, pero también se considera lejana a los intereses y necesidades. En efecto, en el proceso de aprendizaje el sujeto interioriza la cultura desde su vivencia y el sentido que adquiere para él, desde una posibilidad de experimentar, observar y crear, dando gran importancia al “aspecto central del constructivismo [...] dado por su interés en reconocer el fenómeno del conocimiento como resultado de una interdependencia entre observador y mundo observado” (López, 2020, p. 28).

Significa entonces, que el interés de la investigación pone su foco en el concepto de discapacidad psicosocial, como un producto social que resulta de la interacción entre una persona con un ‘proceso psicoafectivo’ y las barreras actitudinales y del entorno que la sociedad genera; y que, teniendo como base el estigma, el miedo y la ignorancia, limitan su participación plena en igualdad de condiciones con los demás.

Como una de las conclusiones del estudio se propone seguir abordando estas dos categorías: Aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales desde perspectivas multidisciplinares, que puedan incluir campos como la psicología, la sociología, la educación y el trabajo social. El estudio de las experiencias de crianza en instituciones de protección implica investigar y analizar tanto los aspectos emocionales y afectivos involucrados en el cuidado de los niños, como los factores institucionales y contextuales que influyen en dichas experiencias, esto permitirá generar conocimiento y desarrollar estrategias

de cuidado y crianza que promuevan el respeto de los derechos de los niños y fomenten vínculos afectivos positivos.

12. POTENCIA Y CONOCIMIENTO SOCIAL DE USO

La discapacidad no debería ser vista como una limitación, sino como la diversidad que es el ser humano

Esta investigación, desde las narrativas de los niños y las niñas participantes, invita a comprender las capacidades diversas desde una mirada de posibilidad, de validación y de reconocimiento, tal como lo plantean Gento, Riaño y Merino (2011) “la diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar” (p.42) por lo tanto, es importante escuchar, tener en cuenta y tomar en serio las expresiones de los niños y las niñas, en este caso han recibido la denominación *con capacidades diversas psicosociales* y que en otras circunstancias son llamados personas con discapacidad psicosocial, para construir una sociedad más inclusiva. Conjuntamente se pueden identificar las barreras y obstáculos que se enfrentan día a día y buscar soluciones que permitan desarrollar el potencial humano.

Es importante que se reconozca y valore la diversidad de las personas y se promueva desde diversos ambientes su empoderamiento para que puedan tomar sus propias decisiones y tener control sobre sus vidas. Esto implica también que se fomente la accesibilidad universal y se eliminen las barreras físicas, sociales y culturales que limitan su participación plena en la sociedad, para ello, es necesario además comprender a cada niño y niña desde su área emocional y mental.

Estos aspectos psicológicos, deben acompañarse por una intervención interdisciplinaria para intervenir el dolor desde lo conductual, cognitivo y emocional, con una filosofía educativa e integradora como una forma de entender a la persona y al universo que la rodea, entendiendo que el dolor afecta el todo, entendiendo que los esfuerzos colaborativos de un equipo de trabajo en dolor, permitirán ayudar al paciente/persona a superar la situación potencialmente amenazante (Vernaza, P., Posadas, L., Acosta, C., 2019, p. 47)

La institucionalización como medida de protección y cuidado para los niños y las niñas requiere seguir siendo estudiada. Es fundamental continuar haciendo investigaciones en este ámbito de tal suerte que puedan visibilizarse las prácticas, las vivencias y las transformaciones; que los y las profesionales y personal de cuidado también puedan ser ampliamente escuchados y escuchadas. Lo vivido en el proceso, atraviesa la trayectoria profesional de las investigadoras movilizándoles hacia la reflexión permanente de su quehacer. Así mismo, interpela sus propias experiencias de crianza como integrantes de grupos familiares donde cumplen diversos roles.

En este sentido, se subraya la importancia de que los profesionales y los equipos en general que trabajan en procesos de protección tengan una visión amplia y humanista de la crianza y la educación, más allá de una concepción meramente técnica o biológica, desde un enfoque integral y sensible en la atención a niños y jóvenes a quienes se les han vulnerado sus derechos; que tengan en cuenta sus necesidades emocionales y afectivas, como sus derechos legales y sociales, y que promuevan su desarrollo y bienestar de manera integral.

Se debe considerar la formación continua a los profesionales y cuidadores que trabajan en estas instituciones, con el fin de fortalecer experiencias de crianza que sean significativas por la potenciación de lo humano. Esto implica diseñar y desarrollar estrategias de intervención, de acompañamiento y educativas que fomenten el desarrollo integral de los niños, fortalezcan su bienestar emocional y promuevan su participación activa en la construcción de su propio proceso de crianza.

Participación activa en el proceso de aprendizajes significativos

Las diversas actividades planteadas en las intervenciones de la investigación se ejecutaron a partir de los intereses y necesidades de los niños y las niñas participantes con el propósito de facilitar aprendizajes que les resultaron significativos. Durante una actividad los hermanos Herrera (C y M) realizaron la culminación del atrapasueños de manera conjunta, mientras que en otras actividades habían tenido dificultades para compartir o trabajar en dupla, esta actividad les permitió unidad reconociendo en ellos mismos su hermandad como lo más significativo.

Los niños aprenden, generan apropiación de conceptos y conocimientos, cuando las actividades son relevantes y significativas para ellos, y cuando se les da la oportunidad de explorar y descubrir por sí mismos. Por esta razón, se resalta que el proceso investigativo dio valor a los niños y las niñas en explosión escuchen y valoren sus ideas y sugerencias, y que se aseguren de que las actividades sean apropiadas para su edad, habilidades y nivel de desarrollo. Al fomentar la participación activa de los niños y niñas en las actividades, se promueve su autonomía y autoestima, y se les da la oportunidad de aprender y experimentar de manera lúdica y divertida. Además, esto puede ayudar a mejorar su motivación y compromiso en el proceso de aprendizaje, lo que puede tener un impacto positivo en su desarrollo a largo plazo.

Al diseñar ambientes para el desarrollo y actividades para niños y niñas, es importante tener en cuenta sus intereses, gustos y necesidades, que estén adaptadas a sus habilidades y fomentar su participación activa en el proceso, apostando a favorecer aprendizajes significativos y promoviendo su bienestar emocional y social.

REFERENCIAS

- Aguirre, E. (2013). Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá, D.C. Tesis presentada como requisito para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. Disponible en: <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/497/AguirreDavilaEdwardo2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, (27/09/2019). Bogotá reconoce los talentos y las capacidades excepcionales en sus estudiantes. Secretaria de Educación Distrital Bogotá. Disponible en: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/6958.
- Álvarez, C., 2020. Experiencias de crianza en contexto de conflicto armado. Disponible en: <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2709.pdf>
- Amador, J.; García, C.; Parada, D.; Fernández, C.; Ávila, L.; Bobadilla, J.; (2021). Familia y crianza en la diversidad. Serie Latinoamericana de niñez y juventud. Editor Siglo

- del Hombre Editores; Universidad de Manizales, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE.
- Arias, W. (2012). Algunas consideraciones sobre la familia y la crianza desde un enfoque sistémico. Universidad Católica San Pablo. Disponible en:
<https://ucsp.edu.pe/wp-content/uploads/2020/02/Consideraciones-sobre-la-familia-y-la-crianza.pdf>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1(1-10).
- Ávila, M., Martínez, C. Ospina, M. 2013. Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia.
- Ayala, N.; Calvachi, R.; Guaranguay, N.; Hernández, D.; Trujillo, Z. (2013). Reflexiones que apoyan la transformación del componente pedagógico hacia la educación desde la diversidad. Disponible en:
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/164>
- Balongo, E.; Mérida, R.; (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. Perfiles educativos, pág. 146-162.
- Basantes, Z., Andaluz, J.; Miranda De Mora, I. (2019). Los ambientes de aprendizaje en la educación inicial y su influencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños. Opuntia Brava, 11(Especial 2), 201-210. Disponible en:
<http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/912>
- Blanco, D. Mesa, J. y Osorio, D., (2017). Modelo de Asentimiento Informado para niños entre cinco y siete años de edad en procesos de evaluación psicológica forense. Disponible en:
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3232/2017dorfiblanco.pdf?sequence=1#:~:text=Es%20as%C3%AD%20como%20el%20asentimiento,se%20puede%20desistir%20del%20proceso.>
- Bermúdez. M.; Ramírez, F.; Vélez, R.; Yanza, A.; Restrepo, P.; (2016). La diversidad de capacidades para aprender, un valor a ser reconocido en las aulas. Disponible en:
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2545>

- Bravo, V. (2018). De la epistemología a la hermenéutica. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/279/27957771007/27957771007.pdf>
- Cajal, A. (2017). Investigación de Campo: Características, Tipos, Técnicas y Etapas. Disponible en: <https://s9329b2fc3e54355a.jimcontent.com/download/version/1545253266/module/9548087369/name/Investigaci%C3%B3n%20de%20Campo.pdf>
- Campoy, T., Gomes, E., 2009. “Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos” Editorial EOS, Pág. (273-300). Retomado de: http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Cariaga, R., (2018). Experiencias en el uso de las TIC. Análisis de relatos de docentes. Revista Ciencia, Docencia y Tecnología (29)56, pp. 131.155
- Castro, MC., (2019) Ambientes de aprendizaje. Sophia, 15 (2); 40-54. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7069222>
- Córdoba, J., (2014). Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes-Trabajo de investigación para optar por el título de Maestría en Salud Mental. Disponible en: http://lildbi.fcm.unc.edu.ar/lildbi/tesis/cordoba_julia.pdf.
- Cuervo, A., (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. Diversitas: Perspectivas en Psicología, 6(1),111-121. ISSN: 1794-9998. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916261009>.
- Dinarte, G. A. (2011). La metodología indagatoria: una mirada hacia el aprendizaje significativo desde" Charpack y Vygotsky". Intersedes: Revista de las sedes regionales, 12(23), 133-144.
- Domínguez, Y. (2006). El análisis de información y las investigación cualitativas y cuantitativas. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662007000300020
- Dussert, D. (2014). Significaciones en torno al proceso de superación de agresiones sexuales. Acercamiento a narrativas de padres de niños, niñas, y adolescentes que han sido víctimas.

Fernández, L.; Rincón, D. (2014). Ciudades inteligentes como espacios de integración para individuos con capacidades diversas, pág. 71-83. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7419681>

Fundación Niña María, misión. Disponible en: <https://fundacion-nina-maria.negocio.site/#summary>

Fundación Niña María, ¿quiénes somos? nuestra historia. Disponible en:

<https://trailrunningfnm.wixsite.com/readytorace/resena-institucional>

Gómez, K. (2010). Ambientes de aprendizaje desde la ludobiblioteca. Cuadernos De Psicopedagogía, (4). <https://doi.org/10.19053/17949580.510>

González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista Ibero-Americana, pág. 85-103. OEI. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>

Hernández, M.; Rebolledo, J.; Sandoval, S.; Valencia, M.; (2015). Significados y sentidos de la diversidad familiar: Perspectivas para una educación incluyente desde las voces de los niños y niñas del grado tercero (3°) de la Institución Educativa Empresarial Cerro Alto del municipio de Caldono (Cauca). Disponible en:

https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2136/Sandoval_Saida_Mayerly_2015.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hurtado, J. (2008). Guía para la comprensión holística de la ciencia, Unidad III, Capítulo 3, pp. 45 a 65. Disponible en: <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf>

Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (2019). Anexo orientaciones técnicas transformación de espacios pedagógicos. Disponible en:

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/a3.g15.pp_anexo_orientaciones_tecnicas_transformacion_de_espacios_pedagogicos_v1.pdf

Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (2017). Lineamiento técnico del modelo para la atención de los niños, las niñas y adolescentes, con derechos inobservados, amenazados o vulnerados. Disponible en:

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/document_19.pdf

Landín, Rosario.; S, Sandra.; (2019): El método biográfico narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. Disponible en:

<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a11v28n54.pdf>

- Lázaro, I. Halty, A. Meneses, C. Vulnerabilidad y exclusión en la infancia. Disponible en:
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4161_d_CuadernoDebate_UNICEF_3.pdf
- López, S.; Fernández, A.; Vives. M.; Rodríguez, O., (2012). Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural, vol. 28, N.º 1, pág. 55-65. Disponible en:
<https://revistas.um.es/analesps/article/download/140522/126612/532762>
- López, A., (2020). Los ambientes pedagógico-didácticos que dinamizan la enseñanza y el aprendizaje. Disponible en: <https://repositorio.uco.edu.co/handle/123456789/540>
- López, W. 2019. Discapacidad o diversidad funcional: ¿quién decide?
- Martínez, L., Vargas, M., (2019). La educación en la primera infancia de niñas y niños con capacidades diversas. Revista Criterio Libre Jurídico. Disponible en:
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriojuridico/article/view/5789/6087>
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Disponible en: <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Mancila, I, y Habegger, S. (2018). El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio.
- Manjarres, D., (2012). Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños con discapacidad. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4777928>
- Mariluz, G. (2013). X Jornadas de Sociología de la UBA. El curso de la vida. Una mirada desde la filosofía, Fenomenología y la sociología del envejecimiento. Buenos Aires.
- Moreira, M. A., Caballero, M. C., & Rodríguez, M. L. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo, 19(44), 1-16.
- Moreira, M. A. (2012). ¿A la final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: revista de teoría, investigación y práctica educativa*. La Laguna, Espanha. No. 25 (marzo 2012), p. 29-56.

Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos OEI,
(2018). Ambientes pedagógicos. Disponible en:

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_12.pdf

Ministerio de Salud, s, f. abecé de la discapacidad. Disponible en:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf>

Minsalud, Cubillos, J., Perea, S. (2020). Boletines Poblacionales: Personas con
Discapacidad -PCD1 Oficina de Promoción Social I-2020.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf>

Navarro, A.; Di Virgilio, M.; Perea, C; Plotno, G.; Najmias, C.; y Fraga, C. (2007).

Competencias para el trabajo de campo cualitativo: formando investigadores en
Ciencias Sociales. Revista Argentina de Sociología, 5(9),90-110. ISSN: 1667-9261.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26950906>

Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el
aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la
perspectiva del enfoque histórico cultural de LS Vigotsky. Revista Cubana de
Educación Superior, 38(1).

Núñez, W, Villamil, L. (2017). Revisión documental: El estado actual de las
investigaciones desarrolladas sobre empatía en niñas y niños en las edades
comprendidas entre los 6 a 12 años de edad surgidas en países Latinoamericanos de
habla hispana, entre los años 2010 al primer trimestre del 2017. Disponible en:
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5218/1/TP_NunezMeraWendyJohanna_2017.pdf

Observatorio Regional Ambiental y de Desarrollo Sostenible del Río Bogotá (ORARBO)

Disponible en: <https://orarbo.gov.co/es/el-observatorio-y-los-municipios/informacion-general-municipio?cd=170269e330dfed653c2e90848a496f17>

Orozco, Z., (2014). Experiencias de reconocimiento y menosprecio en la atención de
personas sordas en escenarios educativos. Disponible en:

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/1230>

- Organización de las Naciones Unidas ONU (1989). Convención de los derechos del niño.
- Organización Mundial de la Salud (2006). Definición de discapacidad. Disponible en:
<https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Palacios, A., (2013). Capacidades diversas, derechos humanos y sociedad: Perspectiva histórica-social. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/25903>
- Palmero, M. L. R. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. In Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping (Vol. 1, pp. 535-544).
- Parada, A., (2019). Experiencias de crianza de padres y madres en condición juvenil que habitan en la zona urbana del municipio de Cúcuta. Disponible en:
<https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/4215/Tesis%20final%20Doris.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paredes, J.; Sanabria, W. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. Revista de Investigaciones UCM, 15(25), 144-158. Disponible en: <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/39/39>
- Piedrahita, C. (2018). Indocilidad reflexiva. El pensamiento crítico como forma de creación y resistencia.
- Piza, N.; Amaiquema, F.; y Beltrán, G., (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Conrado, 15(70), 455-459. Epub 02 de diciembre de 2019. Disponible en:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es.
- Sandoval, B. (2017). Los ambientes de aprendizaje en el jardín de niños. Disponible en:
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/691/915>
- Sandoval, M.; Fajardo, E; Ospina, M. (2013) La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad. Revista Plumilla Educativa, ISSN-e 1657-4672, Vol. 11, N.º. 1, págs. 349-368 Disponible en:
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/209>
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. Revista Cubana de Salud Pública. Disponible en:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662007000300020

- Torres, A., Jiménez, A. (2004). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. UPN, Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050354/construccion.pdf>
- Triana, I. (2010). Las concepciones del aprendizaje significativo de David Ausubel. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos.
- Trujillo, L., (2021). Fomentar la inclusión ante la diversidad que existe en los alumnos por medio de los ambientes de aprendizaje en un grupo de tercer grado de preescolar. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Repositorio Becene. Disponible en: <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/795>
- Valverde, L. (s.f). El diario de campo. Revista Trabajo Social, págs. 308-319. Disponible en: <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Vanegas, L., Vanegas, C., Ospina, O., Restrepo, P.,(2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 12(1), 107-131. Disponible en: [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana12\(1\)_7.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana12(1)_7.pdf)
- Vernaza, P., Posadas, L., Acosta, C. (2019). Dolor y emoción, una reflexión para el profesional en ciencias de la salud. Duazary.16(1): 145-155. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/2389783X.2639>
- Villamil, O. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. Revista Umbral Científico, núm. 2. Universidad Manuela Beltrán Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/304/30400207.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. FORMATO GUIA DE OBSERVACIÓN	
DATOS DE LOS INVESTIGADORAS	
NOMBRES Y APELLIDOS	
GRUPO POBLACIONAL	
ACCIONES DE LA OBSERVACIÓN	
FECHA	
OBJETIVO DE LA OBSERVACIÓN	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
OBSERVACIONES	
FIRMA DE LAS OBSERVADORAS	

Anexo 2. MATRIZ DE INFORMACIÓN REVISIÓN HISTORIAS DE ATENCIÓN

Seudónimo (Nombre niño/niña)		Modalidad de atención	
Edad			
Documento de Análisis			
Datos de recolección			
Ciudad de Nacimiento			
Estrato socioeconómico			
Situación Jurídica			
Tipología Familiar de Origen			
Actualmente cuenta con familia de origen	SI	NO	Descripción
Actualmente cuenta con referentes de apoyo externos	SI	NO	Descripción
Grado escolar			
Nombre institución educativa			Privada Pública
Diagnóstico			
Análisis general del documento			
Observaciones de la investigadora			

Anexo 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con C.C.
No. _____ expedida en _____ autorizo a las investigadoras **Daniela García Gaivao, Lady Carolinne Muñoz Amado y Ligia Cecilia Téllez Camacho** estudiantes de III semestre de las Universidades Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) – Universidad Pedagógica Nacional y Universidad de Manizales para:

- La realización de registros fotográficos será utilizada únicamente para documentar y sistematizar la investigación “*Influencia de las experiencias de crianza en la adquisición de aprendizajes en niños y niñas con capacidades diversas*” que fue aprobado por la docente de la Universidad que participan en la orientación y asesoría académica.
- Realizar la recolección de la información específica orientada estrictamente al desarrollo de su proyecto de investigación; a través de la cartografía social y la revisión documental de las historias de atención.

Lo anterior con el fin de: Comprender la manera en la cual influyen o no, las experiencias de crianza en la adquisición de aprendizajes en niños y niñas con capacidades diversas.

Para dar cumplimiento al objetivo general, se desligan los siguientes objetivos específicos que se desarrollaran por medio de las técnicas nombradas anteriormente:

1. Identificar las experiencias de crianza vividas por los niños y niñas con capacidades diversas, en los diferentes contextos en los cuales participan.
2. Describir las experiencias de crianza identificadas en la vida de los niños y niñas con capacidades diversas y como estas tienen influencia en la adquisición de aprendizajes.
3. Analizar si el resultado de la implementación de algunas experiencias de crianza tiene influencia en la adquisición de aprendizajes en niños y niñas con capacidades diversas.

Reconozco que la participación en este proceso es estrictamente voluntaria y sin ánimo de lucro, que la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los contemplados en este proyecto.

Comprendo y acepto que durante el proyecto pueden aparecer circunstancias imprevisibles o inesperadas que pueden requerir una extensión del tiempo o actividades inicialmente planeadas.

Al firmar este documento reconozco que he sido informado, me han explicado y que comprendo perfectamente su contenido. Se me han dado amplias oportunidades de formular preguntas y todas las preguntas que he formulado han sido respondidas en forma satisfactoria. Por lo anterior, aceptó la participación en el proyecto antes mencionado, doy mi consentimiento y firmo a continuación:

Nombre del participante (niño o niña) en la investigación:

Firma de quien autoriza:

Cédula de ciudadanía no. _____ expedida en: _____

Fecha: día ____ mes ____ año ____

Firma de las investigadoras:

Daniela García Gaivao

C.C 1.017.251.453 de Medellín

Lady Carolinne Muñoz Amado

C.C 1.022.429.590 de Bogotá

Ligia Cecilia Téllez Camacho


C.C 52.560.082

Anexo 4. ASENTIMIENTO INFORMADO

Nombre de las investigadoras: Daniela García Gaivao, Lady Carolinne Muñoz Amado y Ligia Cecilia Téllez Camacho.

Fecha: (día/mes/año):















Yo _____ tengo  años.

Quiero decir que me han explicado el objetivo de la investigación que van a realizar y,

Si quiero participar  No quiero participar



Además, quiero decir que:

<p>Me explicaron para que sería la investigación:</p> <p> NO  SI</p>	<p>Me dijeron las actividades que voy a participar (cartografía social):</p> <p> NO  SI</p>	<p>Me dijeron que puedo decir cuando no quiera participar más de la investigación:</p> <p> NO  SI</p>
<p>Me han respondido las preguntas y sé que puedo también realizar preguntas si las tengo:</p> <p> NO  SI</p>	<p>Me dijeron que la información que recolectan será utilizada de manera confidencial:</p> <p> NO  SI</p>	<p>Entiendo que cualquier cambio se hablara conmigo:</p> <p> NO  SI</p>

Mi Firma

Mi huella



Anexo 5. DECLARACIÓN DE LAS INVESTIGADORAS

Nosotras **Daniela García Gaivao** identificada con C.C No. 1.017.251.453, **Lady Carolinne Muñoz Amado** identificada con C.C No. 1.022.429.590 y **Ligia Cecilia Téllez Camacho** identificada con C.C No. 52.560.082, certificamos que le hemos explicado a él/la niño/niña _____ la naturaleza y objetivo de la investigación, las características del proceso y que él/ella comprende en qué consiste su participación.

Las preguntas que el niño/niña ha hecho le han sido contestadas de forma adecuada. Así mismo, hemos leído y explicado adecuadamente cada ítem del asentimiento informado. Hacemos constar con nuestra firma.

Fecha: día ____ mes ____ año _____

Firma de las investigadoras:

Daniela García Gaivao

C.C 1.017.251.453 de Medellín

Lady Carolinne Muñoz Amado

C.C 1.022.429.590 de Bogotá

Ligia Cecilia Téllez Camacho

C.C 52.560.082