

Experiencias de crianza, aprendizajes significativos y capacidades diversas psicossociales

Beading understanding of parenting experiences, meaningful learning and diverse psychosocial capabilities



HOP Volumen 25 #2 julio-diciembre

Ligia Cecilia **Télez Camacho**
Lady Carolinne **Muñoz Amado**
Daniela **García Gaivao**



HOP Volumen 25 #2 julio-diciembre

fizes

Photo By/Foto:



Planeta Formación y Universidades

hop 25

**HORIZONTES
PEDAGÓGICOS**

ISSN-L: 0123-8264 | e-ISSN: 2500-705X

Publicación Semestral

ID: [10.33881/0123-8264.hop.25205](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.25205)

Title: Beading understanding of parenting experiences, meaningful learning and diverse psychosocial capabilities

Título: Experiencias de crianza, aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales

Alt Title / Título alternativo:

[es]: Comprensiones sobre experiencias de crianza y aprendizajes significativos desde las capacidades diversas psicosociales

Author (s) / Autor (es):

Téllez Camacho, Muñoz Amado & García Gaivao

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Parenting; apprenticeships; ability; diversity.

[es]: Crianza; aprendizajes; capacidades diversas psicosociales.

Submitted: 2023-08-04

Accepted: 2023-09-20

Resumen

Inicialmente, se relacionan los objetivos de la investigación a partir de la posibilidad de comprender la relación entre las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales. En ese mismo sentido permite resignificar acciones y prácticas en las familias y a su vez, proyectar estrategias institucionales para hacer acompañamientos de manera efectiva, teniendo en cuenta las capacidades diversas como una posibilidad de reconocimiento de las potencialidades humanas. La investigación se sustentó desde una perspectiva hermenéutica y enfoque biográfico narrativo, dando de esta manera voz a los niños y las niñas, qué a su vez permitieron conocer algunos aspectos frente a las experiencias de crianza del sujeto niño y niña, desde su esencia, en su corta o larga trayectoria en este mundo, recorriendo los pasajes de la memoria en el tiempo y el espacio. Los resultados permiten ver, que las experiencias de crianza varían según la cultura y las prácticas familiares, asimismo tienen un vínculo cercano con el desarrollo de aprendizajes significativos, ya que cada uno aporta y nutre el proceso de desarrollo y crecimiento intelectual y personal. Así mismo, se puede concluir que, las capacidades diversas hacen parte de la esencia del ser humano y no deben ser consideradas como discapacidades, una mirada social que se refuerza a partir de la interacción con los niños y las niñas de la Fundación Niña María sobrepasando factores como el miedo, el abandono, la tristeza y los demás aspectos que permiten la participación plena en igualdad de condiciones con los demás.

Abstract

Taking into account the relationship between parenting experiences and the development of the significant learning in children with diverse psychosocial abilities is crucial. It allows us to reevaluate our actions and practices within families and to develop effective institutional strategies to provide proper support. By recognizing the diverse capabilities of individuals, we can tap into their full potential. An investigation conducted from a hermeneutic perspective and a narrative biographical approach, helps us to gain insights into the experiences of raising children, to understand their essence and their journey in this world, as well as the impact of time and space on their development. The results demonstrate that parenting experiences vary across cultures and family practices, and they have a significant influence on the development of significant learning. Each experience contributes to intellectual and personal growth. It is important to emphasize that diverse abilities are part of the natural human diversity and should not be considered as disabilities. This social perspective is reinforced through interactions with the children of the Niña Foundation, where overcoming factors such as fear, abandonment, sadness, and other limitations enables full participation on equal terms with others.

Citar como:

Téllez Camacho, L. C., Muñoz Amado, L. C., & García Gaivao, D. (2023). Experiencias de crianza, aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales. *Horizontes Pedagógicos*, 25 (2), 51-65. Obtenido de: <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/2778>

Lic Ligia Cecilia **Téllez Camacho**, Mgtr Esp
ORCID: [0000-0001-6285-2151](https://orcid.org/0000-0001-6285-2151)

Source | Filiación:
Universidad de Manizales

BIO:
Coordinadora del Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado, MAS+, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

City | Ciudad:
Bogotá [co]

e-mail:
liyis19@gmail.com

Lady Carolinne **Muñoz Amado**, Mgtr TSc
ORCID: [0009-0007-8529-9687](https://orcid.org/0009-0007-8529-9687)

Source | Filiación:
Ministerio de Agricultura

BIO:
Magíster en Desarrollo Educativo y Social y Trabajadora Social,

City | Ciudad:
Bogotá [co]

e-mail:
ladyma.1897@gmail.com

Lic Daniela **García Gaivao**, Mgtr
ORCID: [0009-0004-8473-0787](https://orcid.org/0009-0004-8473-0787)

Source | Filiación:
Secretaría de educación de Medellín

BIO:
Licenciada, Magister Minámica.

City | Ciudad:
Medellín [co]

e-mail:
danielagarcia25@gmail.com

Experiencias de crianza, aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales

Beading understanding of parenting experiences, meaningful learning and diverse psychosocial capabilities

Ligia Cecilia **Télez Camacho**
Lady Carolinne **Muñoz Amado**
Daniela **García Gaivao**

Introducción

El desarrollo humano y el desarrollo social de las infancias y las familias, se enmarca principalmente la posibilidad de generar redes de apoyo, que permitan 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.

En este propósito la investigación fue llevando a las investigadoras a aproximarse a las experiencias de crianza desde el lugar y la voz de niños, niñas, adolescentes y construir conocimientos con ellos y ellas, materializando en el hacer investigativo el entendido de que son sujetos activos, interlocutores válidos y agentes que despliegan y reconfiguran sus subjetividades y que tienen incidencia en la transformación de los contextos en que habitan.

Crianza, aprendizajes, capacidades diversas psicosociales.

El proceso investigativo abordó las categorías de experiencias de crianza, aprendizajes significativos y capacidades diversas psicosociales. Para ello, se llevó a cabo un abordaje conceptual con el objetivo de comprender y analizar estas áreas en profundidad. En primer lugar, se exploraron las experiencias de crianza, entendiendo que estas tienen un impacto significativo en el desarrollo y bienestar de los individuos, y sus efectos en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. De acuerdo con (Garrido, A; Ortega, P; Reyes, A; y Torres, L; 2008, p. 78 citado a Fernández de Quero, 2000) la crianza es el compromiso existencial que adquieren dos personas adultas para cuidar, proteger y educar a una o más crías desde la concepción o adopción hasta la mayoría de edad biopsicosocial.

La crianza se desarrolla bajo un conjunto de acciones concatenadas que se van desarrollando conforme pasa el tiempo. No se trata de acciones y reacciones estáticas de padres e hijos, solidificadas en unas formas de comportamientos repetitivos, todo lo contrario, hablar de la crianza según Bocanegra (2007), “implica reconocer que esta se va transformando por efecto del desarrollo de los niños, así como por los cambios suscitados en el medio social, en un momento histórico y en una época dada” (p. 4).

Teniendo en cuenta las experiencias de crianza que, Álvarez (2020) propone para “significar lo inasible de la misma a través de discursos técnicos” (p.153), continua el autor en la misma cita afirmando que existe una distinción entre experiencia de pautas y de estilos. “La experiencia no es cualquier cosa, se debe diferenciar de práctica o de acción” (p.153). Son vivencias, procesos, sentires que permiten, en este caso, adentrarse al contexto para comprender cómo diversas situaciones en las que niños y niñas con capacidades diversas viven sus crianzas, se relacionan con sus aprendizajes significativos. Además, se estudiaron los aprendizajes significativos, centrándose en aquellos que tienen un impacto duradero y significativo en la vida de las personas, los niños y las niñas interactúan y se relacionan constantemente con sus ambientes, indudablemente la familia es uno de ellos.

Por último, se abordaron las capacidades diversas psicosociales, reconociendo la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales y competencias sociales en los individuos, aspectos como la inteligencia emocional, la resiliencia, la empatía y la comunicación efectiva, y se analizó cómo estas capacidades pueden influir en la calidad de las relaciones interpersonales y el bienestar general.

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.

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.

Las capacidades diversas psicosociales, invitan a pensar la inclusión social como principio de interacción en la que los interlocutores se vinculan de tal manera que se reconocen mutuamente como sujetos sociales competentes y singulares, lo cual promueve la activa participación de cada uno en las acciones y decisiones del grupo de referencia. El reconocimiento y desarrollo de aprendizajes significativos se ha asumido en la investigación, como la sensibilidad frente a las capacidades que niños, niñas y adolescentes ponen en juego en distintos contextos, las cuales pueden expresarse en los dominios físico, cognitivo, emocional y social (Lansdown, 2005).

En esta investigación, exploramos estas categorías con el objetivo de comprender la relación entre las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales, además en la propuesta de estrategias y recomendaciones para las instituciones educativas, brindando una nueva perspectiva en el acompañamiento y la formación de los niños, teniendo en cuenta la diversidad de capacidades como una valiosa posibilidad de aprendizaje y reconocimiento de talentos excepcionales.

Para responder a la pregunta ¿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 Chía – Cundinamarca?, se desarrolló bajo el referente metodológico de la investigación biográfica narrativa y la perspectiva hermenéutica.

En los apartados siguientes se desarrolla un poco más el método y los resultados, resaltando que, las capacidades diversas deben ser consideradas parte de la diversidad que es el ser humano y no como discapacidades; es fundamental la escucha activa y las narrativas de las personas con capacidades diversas, en toda su diversidad, sean tenidas en cuenta de manera que se aporte a la co construcción de sociedades más inclusivas desde las infancias.

Otro aspecto importante es promover el empoderamiento desde la crianza para que las personas con capacidades diversas puedan tomar decisiones propias, se fomente la accesibilidad universal y se logren eliminar corresponsablemente las barreras físicas, sociales y culturales. En este sentido, se hace hincapié en la importancia de una visión amplia y humanista de la crianza y la educación por parte de los profesionales que trabajan en estos procesos, de tal suerte que se sustenta su accionar desde un enfoque integral y sensible.

Método

Una ruta en permanente resignificación

En el contexto del trabajo realizado en la Fundación Niña María, se ha optado por emplear un enfoque cualitativo respaldado por el método biográfico narrativo. Desde esta perspectiva, y en consonancia con la epistemología hermenéutica, que se concibe como la teoría de la verdad en contraposición a la mera aceptabilidad racional en condiciones epistémicas óptimas, se busca trascender de la certeza hacia la duda y la pregunta. Se pasa de la objetividad a la perspectiva y se redefine la verdad como una visión parcial sobre el mundo, tal como señala Bravo (2018) en su trabajo “de la certeza a la duda y la pregunta; de la objetividad a la perspectiva ya la verdad como perspectiva parcial sobre el mundo” (p. 78).

En este marco, la apuesta se centra en la comprensión profunda de la experiencia que se está analizando, conociendo e investigando. Desde la perspectiva hermenéutica, se busca caracterizar la singularidad de cada individuo, entrelazando sus experiencias con el contexto inherente a la condición humana, así lograr una reflexión subjetiva pero crítica, tomando en cuenta los aspectos que se han recopilado a lo largo del proceso de investigación.

Bajo este sólido sustento epistemológico, el objetivo es comprender la relación que existe entre las experiencias de crianza y los aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas en el ámbito psicosocial. Todo esto se enmarca en el contexto del enfoque biográfico-narrativo, que permite explorar las historias de vida de los niños y las niñas de manera profunda y enriquecedora.

La investigación biográfica narrativa se orienta a documentar una vida o unas vidas, un acontecimiento o una situación social, haciendo inteligible el lado personal de la experiencia social, mediante la incorporación protagónica de la voz de los participantes. Se desarrolla a través de la entrevista narrativa, encuentro dialógico cuyo producto es un relato de coautoría derivado de las condiciones propias de la interacción y de las subjetividades puestas en juego (Buitrago, L., y Arias, B., 2018).

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 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. Buscando comprender la relación entre las experiencias de crianza y los aprendizajes significativos de niños y niñas con capacidades diversas específicamente en lo psicosocial. Este diseño hace énfasis en el sujeto desde su singularidad y la complejidad de las particularidades, lo que fue un gran desafío para las investigadoras.

Momentos de recolección de información

La aplicabilidad de esta metodología se dio por medio de cuatro momentos: En el primer momento se llevó a cabo un acercamiento presencial desde la observación con el propósito de adentrarse y conocer la población, en un segundo momento se implementó la técnica de la cartografía en la cual se aproximó a las narrativas sobre los aprendizajes significativos de los niños y las niñas. En un tercer momento se hizo una revisión documental de las historias de atención de los participantes, donde se recolectó información por medio de una matriz de análisis y en el cuarto momento se realiza el análisis triangulando lo hallado para construir el apartado de resultados que dan respuesta a la pregunta y los objetivos propuestos.

Población

La investigación se llevó a cabo en la sede de la Fundación Niña María en Chía, Cundinamarca. Esta fundación se dedica al bienestar de niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años que presentan diversas capacidades psicosociales, cognitivas o físicas y que se encuentran bajo la protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. Su

objetivo es mejorar la calidad de vida de estos individuos y promover su inclusión en actividades institucionales y comunitarias. Para lograrlo, ofrecen terapias en áreas como psicología, psiquiatría, trabajo social, pedagogía, nutrición, salud y rehabilitación (que incluye fisioterapia, fonoaudiología y Terapia Ocupacional), así como programas en Unidades Productivas como modistería, granja, panadería, manualidades y artes.

La Fundación trabaja para garantizar y restablecer los Derechos Fundamentales de los niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años, además de prevenir cualquier vulneración de estos derechos. También se enfoca en fortalecer a las familias y comunidades, identificando y priorizando a aquellas personas en situación de pobreza, vulneración y riesgo inminente. En este estudio participaron 23 niños y niñas de edades comprendidas entre los 9 y 12 años, quienes, de manera voluntaria, y con el consentimiento y asentimiento apropiados, decidieron ser parte de la investigación.

Consideraciones éticas

Para la selección de los participantes se cuenta con la información brindada por la Fundación desde el equipo interdisciplinar (psicología, trabajo social, y pedagogía) así como lo manifestado por parte de las referentes afectivas (formadoras de vida), y se establecen criterios de inclusión caracterizando 25 niños que se encuentran en la edad de 9 a 12 años y con diagnóstico psicosocial. Sin embargo, fue evidente el criterio de exclusión dado que, del total de 25 participantes, 3 niños no cumplen lo solicitado para la investigación, debido a su trastorno cognitivo severo. Por otra parte, al ser niños y niñas que se encuentran bajo protección del ICBF se solicitaron los permisos respectivos a las autoridades competentes, dependiendo de esto, también será un criterio de inclusión en que ellos y ellas quieran participar de forma voluntaria en la investigación. El interés e intencionalidad investigativa surge a partir del quehacer profesional, la experiencia académica y la trayectoria laboral de las investigadoras.

Es importante anotar que, para las consideraciones éticas y criterios de rigor, se retoman los aportes de González (2002) con relación a la investigación cualitativa. Desde allí se 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. Además, como se mencionó anteriormente el consentimiento y el asentimiento informado garantizan la confidencialidad, anonimato, fiabilidad y validez de la información construida con quienes participaron.

Las investigadoras se dejaron tocar por las historias narradas a través de los atrap sueños, el ensartado o enhebrado para las manillas, las cartas de regalo, las miradas cómplices, los silencios largos, los secretos contados en el pasillo antes y después del encuentro¹. También fueron importantes los encuentros de la Línea de investigación, escuchar a otros colegas y docentes; abrirse a las reflexiones y dejarse movilizar por sus aportes para hacerle ajustes a esta ruta en permanente resignificación. Estos instrumentos permitieron caracterizar las prácticas pedagógicas y sociales presentes en las acciones colectivas y en los procesos organizativos que favorecen la articulación de experiencias, realidades, vivencias, aprendizajes y ambientes en los que están inmersos los individuos.

1 Cada visita fue un desafío. Las actividades propuestas podrían ser acogidas o no; se tenían que hacer variaciones metodológicas para mantenerles vinculados y activos; fue necesario acudir a diversos materiales como hojas de colores, plumones, cuentas, etc., para que con soltura se expresaran, y que conversaran de muchos temas sin relación a los asuntos indagados, pero importantes para sus vidas, de donde también se retomaron elementos en el análisis.

Resultados

Se toma metafóricamente el ensartado, como una técnica usada para la elaboración de manillas o pulseras en el marco de uno de los encuentros; para presentar los hallazgos en torno a la investigación. Cada una de las tres categorías: experiencias de crianza, aprendizajes significativos, niños y niñas con capacidades diversas psicosociales son conjuntos de cuentas de diferentes colores, formas, tamaños y texturas que fueron siendo ensartadas en este apartado que hace las veces de hilo encerado elaborando una manilla o pulsera con tres elementos: reflexiones sobre las experiencias de crianza, el conocimiento a través de la experiencia es aprendizaje significativo y más allá de las limitaciones.

Reflexiones sobre las experiencias de crianza

“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” (Parada, 2019, p.25).

El tema de las experiencias de crianza ha sido un objeto de estudio en diversas áreas de conocimiento como la psicología del desarrollo, las neurociencias, la sociología y la pediatría, cada una de estas disciplinas ha desarrollado marcos conceptuales específicos y enfoques metodológicos diversos para investigar sobre las experiencias de crianza y su relación con el desarrollo infantil y la salud mental a lo largo de la vida. Ha sido una conceptualización moderna y transformadora en relación con el concepto de crianza, entendiéndose como un deber ser en las funciones paternas y maternas, el rol de la mujer en el proceso de cuidado y crianza, un recetario en relación con el comportamiento del niño o la niña, programas de entrenamiento a padres, adquisición de competencias parentales, estilos y formas de crianza conocidos tradicionalmente como: autoritario, permisivo, negligente y democrático.

Problematizando esos lugares de enunciación evidenciados en el rastreo de antecedentes, esta investigación se llevó a cabo desde la voz y el sentir de los niños y las niñas. A partir del relato de sus experiencias de crianza por medio de la manifestación del arte, se permitió favorecer sus intereses, la lectura de cuentos en voz alta, ejercicios de autorreflexión y el reconocimiento de su sentir y pensar.

Con todo ello, en este primer conjunto de cuentas para la elaboración de esta pulsera de resultados, se logra evidenciar que los niños y las niñas participantes vivieron experiencias desde el trascender del dolor, atravesadas por situaciones de abuso, negligencia y/o abandono. De acuerdo con González (2008) se reconoce la importancia de identificar y analizar los factores psicosociales del macrosistema asociadas al abandono, pues es una problemática que se presenta dentro de la sociedad como una de las caras del maltrato infantil y que conlleva a la

institucionalización. Además, de provocar dificultades para establecer relaciones interpersonales saludables y un desarrollo cognitivo y emocional limitado.

Las experiencias de crianza descritas por los niños y las niñas también estuvieron influenciadas por factores como la economía, la política y la época por la que transita la familia, teniendo en cuenta estos factores, de acuerdo al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar al corte del 20 de febrero de 2023 hay un promedio de 42.309 procesos de PARD (Procesos Administrativos de Restablecimiento de Derechos) activos; identificando los siguientes motivos de ingreso:

Tabla 1.
Motivos de ingreso y apertura del PARD, 2023.

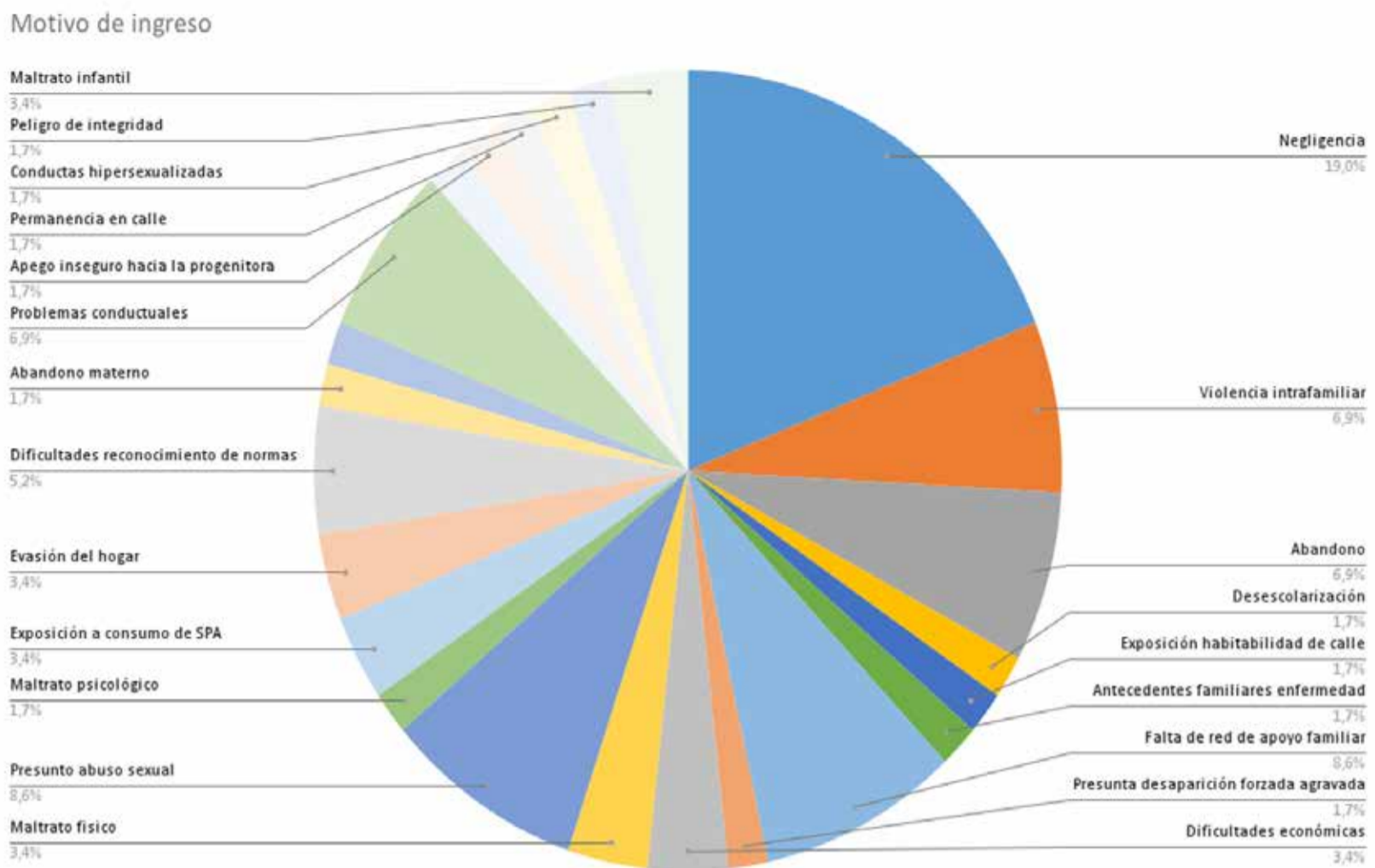
Motivo de ingreso	Número de niños, niñas y adolescentes	Porcentaje
Violencia Sexual	20.459	48,36%
Omisión o Negligencia	18.290	43,23%
Violencia Física	2.324	5,49%
Violencia Psicológica	1.236	2,92%
Total	42.309	100%

Nota: Los presentes datos son el número total de los niños, las niñas y los adolescentes que ingresaron a procesos de restablecimientos de derechos en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en Colombia de lo que se lleva del año presente, los anteriores motivos son la violencia sexual en un 48,36%, la omisión o negligencia en un 43,23%, la violencia física en un 5,49% y la violencia psicológica para un 2,92%, siendo así un total del 100% y de 42.309 casos de niños, niñas y adolescentes que por alguno de estos motivos son parte del sistema de protección. Para mayor información acceder al Observatorio del Bienestar de la Niñez - ICBF.

Dentro del proceso investigativo se identifica como uno de los principales motivos: la negligencia, con uno de los porcentajes más altos: el 19,9%; seguidamente el presunto abuso sexual y falta de red de apoyo familiar con un 8,6%; la violencia intrafamiliar, el abandono y problemas conductuales con un 6,9%; dificultades en el reconocimiento de normas y límites 5,2%.

De acuerdo con Valbuena, C. (2017) el motivo de ingreso ha sido la incapacidad de los padres para controlar la conducta de sus hijos (Bravo y del Valle, 2003), donde la interacción de niños, niñas y adolescentes NNA, en sus contextos se torna deficiente y conflictiva por las dificultades que presentan a nivel comportamental o emocional, por lo tanto no es posible atribuir de manera exclusiva a la familia o a la institucionalización el inicio los problemas de interacción, como tampoco los de orden emocionales, conductual ni patológicos; acorde a este motivo la familia toma la decisión de solicitar apoyo a la autoridad administrativa para generar el proceso pertinente, factores como maltrato físico, exposición a consumo de SPA (Sustancias psicoactivas), evasión del hogar, maltrato infantil, dificultades económicas (la familia no cuenta con el recurso adecuado para brindar y satisfacer las necesidades básicas en mayor parte cuando hay alguna alteración física o en la salud) se encuentran en un 3,4% evidenciando su correlación entre las mismas, por último, otros motivos de ingreso en un 1,7% como peligro de integridad, conductas hipersexualizadas (este tipo de conductas se generan cuando el niño o la niña han sido víctimas de algún abuso sexual o expuestos conllevando a moldear este tipo de conducta), permanencia en calle, apego inseguro hacia la progenitora, desescolarización, desescolarización, fallecimiento progenitora, abandono materno, maltrato psicológico, presunta desaparición agravada en medio familia, antecedentes familiares enfermedad psiquiátrica, exposición habitabilidad de calle estos factores desencadenan consecuencias mayores, conllevando el ingreso inmediato a una unidad de protección para salvaguardar y garantizar el estado físico, emocional y mental del niño o la niña.

Figura 1 Gráfica porcentual motivos de ingreso de los niños y las niñas participantes en el proceso investigativo.



Nota: La presente gráfica hace alusión a los motivos por los cuales ingresaron los niños y las niñas que participaron en el proceso investigativo, en el cual presentaban más de una razón para estar dentro del sistema de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, evidenciando así que los motivos con un alto porcentaje son negligencia en un 19%, presunto abuso sexual y falta de red de apoyo familiar en un 8,6%, abandono, violencia intrafamiliar y problemas conductuales en un 6,9%, y los demás motivos entre un 5,2% al 1,7%.

Realizado por: Autoría propia, de acuerdo con el análisis que se realizó a los seguimientos al plan de caso de los niños y las niñas partícipes.

Dentro del proceso investigativo de campo, se evidencian relatos de las investigadoras, así como de los sujetos “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” (Actividad atrapasueños, se realiza en uno de los encuentros presenciales con los niños y las niñas como metodología para la recolección de información). Así mismo, dentro de las historias de atención da cuenta de sus antecedentes y verbalizaciones, como es el caso de E “No se tiene contacto con la progenitora, se observa resentimientos por parte del niño al referirse de ella por haberlo abandonado, verbalizando “odiarla” (Seguimiento al plan de caso “E”, teniendo en cuenta la protección de datos se escribe solo la inicial del niño o la niña como seudónimo, esta información es recopilada dentro de la información digital que suministra la institución en la cual da a conocer la historia de vida sociofamiliar del niño o la niña).

El abandono infantil no es una condición fáctica, es decir, un niño dejado por sus padres ya sea por uno de ellos o por ambos, también tiene que ver con que no sea atendidas sus necesidades básicas. Creemos más bien que el abandono, es decir, “un niño abandonado” va a ser aquel que posea deficiencias primarias, entendidas estas como carencias en función de un otro, es decir, un niño no mirado, no reconocido como sujeto (López y Prieto, 2004).

Fue así como lo vivió K dentro de su historia sociofamiliar en la cual no hay más información debido a que “al parecer los progenitores la abandonaron cuando tenía dos meses de nacida, inició proceso de

restablecimiento de derechos con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar” (Seguimiento al plan de caso “KG”, teniendo en cuenta la protección de datos se escribe solo la inicial del niño o la niña como seudónimo, esta información es recopilada dentro de la información digital que suministra la institución en la cual da a conocer la historia de vida sociofamiliar del niño o la niña).

De acuerdo con Valbuena y Saldarriaga (2017) el principal motivo de ingreso ha sido la incapacidad de los padres para controlar la conducta de sus hijos. Por su parte Bravo y del Valle (2003) hacen referencia a que la interacción de niños, niñas y adolescentes en sus contextos se torna deficiente y conflictiva por las dificultades que presentan a nivel comportamental o emocional, por lo tanto, no es posible atribuir de manera exclusiva a la familia o a la institucionalización el inicio de los problemas de interacción, como tampoco los de orden emocional o conductual, ni los patológicos. De acuerdo a la información rastreada y a las narrativas de los niños y las niñas participantes, cuando la familia y/o la comunidad toman la decisión de solicitar apoyo a la autoridad administrativa para generar el proceso pertinente, es porque están presentes factores como maltrato físico, exposición a consumo de sustancias psicoactivas, evasión del hogar, maltrato infantil y dificultades económicas que comprometen la garantía de los derechos básicos de supervivencia, porque se acude por ejemplo, a la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes.

Entre otros motivos de ingreso, se menciona el peligro de integridad, conductas hipersexualizadas (este tipo de conductas se generan cuando el niño o la niña han sido víctimas de algún abuso sexual o han

estado expuestos), permanencia en calle, apego inseguro hacia la progenitora, desescolarización, fallecimiento de la progenitora, abandono materno, maltrato psicológico, presunta desaparición agravada en medio familiar.

Situaciones que han sido vividas por los niños y las niñas desde una edad temprana siendo víctimas durante años por sus familiares, de acuerdo a la lectura documental “Los progenitores presentaron negligencia, descuido, maltrato y presunto abuso por exposición y tocamientos de la progenitora y abuelo” (Seguimiento al plan de caso “Y”, teniendo en cuenta la protección de datos se escribe solo la inicial del niño o la niña como seudónimo, esta información es recopilada dentro de la información digital que suministra la institución en la cual da a conocer la historia de vida sociofamiliar del niño o la niña), así como, dentro de sus actitudes y expresiones corporales se denota la tristeza, síntomas de ansiedad y frustración.

El maltrato infantil en todas sus formas, puede ser un factor de riesgo para la salud mental, el bienestar y la adaptación en la vida adulta, es importante señalar que las experiencias de crianza que han sido transversalizadas por abuso sexual, negligencia, abandono y cualquier forma de violencia, exposición a consumo de sustancias psicoactivas, evasión del hogar, problemas conductuales, permanencia en calle, antecedentes de padre o madre con alguna situación mental, fueron agrupadas como aquellas experiencias de crianza desde el trascender del dolor, ya que lo que se resalta de las expresiones de los niños y niñas participantes, no se queda en la vivencia desde el sufrimiento, sino que se proyecta para no repetir patrones, para sanar sus heridas y superarse. Es así como se expresa y evidencia en la historia sociofamiliar de JE a sus tres años “el niño constantemente ha llegado al jardín con signos de presunto maltrato, en el momento en su grupo familiar no cuenta con figura protectora y cuidadora”

En este sentido, la resiliencia juega un papel importante en la forma en que cada sujeto afronta las situaciones difíciles y se adapta a los cambios, además, es común que las personas busquen apoyo y nuevas redes entre pares y referentes afectivos para poder salir adelante en momentos de crisis, este apoyo puede ser fundamental para el bienestar emocional y psicológico de cada individuo. Según Blanco (2007) en Montero y Fernández (2011) se deben generar espacios de apoyo mutuo para resignificar los procesos y efectos de situaciones catastróficas y movilizar recursos familiares respecto al medio y a la autoorganización en futuras crisis.

Asimismo, surgen otras dos cuentas para la elaboración de la manilla: las experiencias desde el vínculo fraterno y las experiencias desde el vínculo materno. Por consiguiente, se denota que los niños y las niñas comprenden su proceso de crianza desde una mirada emancipadora como lo expone Álvarez (2020), la crianza es un proceso transformador, pensado desde la diversidad y dando voz y lugar al niño o niña.

De acuerdo con los datos obtenidos en la revisión documental, se evidencia que el 59,1% de los niños, niñas y adolescentes de la Fundación participantes de la investigación, actualmente cuenta con familia de origen; evidenciando dentro de las historias que para la mayoría su vínculo es con algún hermano o hermana quien también se encuentra en un proceso institucional, o en algunos casos cuentan con figura materna, paterna o filial, sin embargo, el 40,9% no cuentan con vínculo o contacto con su familia de origen. Al respecto, Méndez y González (2002), describen patrones de apego en niños y niñas institucionalizadas con problemas conductuales, en quienes se contemplaron la desatención, hiperactividad, problemas pseudo cognitivos, de relación con pares y de conducta, como efectos psicológicos de los problemas de apego.

Este tipo de apegos se evidencian en los niños y las niñas, que buscan generar los mismos con referentes afectivos y/o sus cuidadores, sin embargo, hay quienes dentro de su infancia y crianza en su familia de origen viven apegos inseguros, caso tal como fue el de N “en la dinámica familiar hay una relación de apego inseguro hacia su progenitora, dado a que ha evidenciado sus diferentes crisis emocionales, la señora ha sido negligente en cuanto al cuidado y crianza del beneficiario”, estas situaciones suceden en busca de mantener su vínculo materno y cuidar del mismo,

En este orden de ideas, entre las narrativas frente a las experiencias de crianza se hacen referencia a los hermanos o hermanas, quienes algunos hacen parte también de la Fundación Niña María y otros han sido reubicados en otras instituciones. Al respecto, se denota que las redes sociales y de apoyo del niño, niña o adolescente institucionalizado se tornan en ocasiones poco efectivas porque influyen las características físicas y organizativas de las instituciones, así como las prácticas e interacciones de los profesionales que los acompañan, constituyéndose en posibles factores de riesgo para mantenimiento de problemas emocionales y conductuales. Al reducirse los espacios de interacción y por ende las habilidades para interactuar por fuera del contexto institucional (Bravo y del Valle, 2003; Gómez y Berástegui, 2009; Cruz, 2011) se manifiesta y reconoce la importancia de la familia de origen y el deseo de estar juntos, y es justamente, en esta reflexión en relación al cuidado de los hermanos donde se asumen los roles de protección; donde el cuidado emerge al reconocer al otro (que no necesariamente tiene que ser su hermano o hermana biológica, puede darse entre pares) creando así vínculos y lazos afectivos.

“Se solicita realizar un dibujo de cómo perciben a su familia, ante esto muchos mencionan no tener familia y ponen resistencia ante el tema dado que por su historia de vida no cuentan con su familia biológica por razones como abandono, negligencia de derechos y/o situaciones comportamentales, dónde se realiza reflexión frente a los vínculos que han formado con su formadores de vida y/o referentes afectivos (madrina, padrino), y empiezan a realizar el respectivo dibujo donde algunos dibujan los referentes y se dibujan a sí mismos, por otra parte quienes aún cuentan con el vínculo familiar biológico se dibujan distanciados, están quienes dibujaron sus hermanos(as) quienes también se encuentran en proceso de restablecimiento de derechos en instituciones u hogares sustitutos mencionando que han realizado visitas y encuentros entre hermanos con el objetivo de ir fortaleciendo su vínculo, cada niño y niña va entregando su respectivo dibujo donde algunos toman más tiempo y dedicación para la realización de los mismos” (Formato ficha de observación número 4 por parte de las investigadoras, visita que se desarrolló en el encuentro presencial con la población en el proceso investigativo)

Debido a que sus vínculos familiares son frágiles o inexistentes, han identificado la institución como su familia e incluso el vínculo que han generado con los profesionales de la misma, en especial con las formadoras de vida (de acuerdo al ICBF la formadora realiza el acompañamiento al diario vivir, seguimiento a los pactos de convivencia, solución de conflictos que se presentan en la vida cotidiana, fortalecimiento de hábitos de autocuidado, apoyo pedagógico y apoyo a los profesionales en la implementación de los programas de formación y fortalecimiento, para el goce efectivo de los derechos de los niños, las niñas, adolescentes y sus familias y/o redes vinculares de apoyo), desempeñando un papel importante como cuidadora y protectora; la relación de cuidado que se ha desarrollado aquí es significativa porque ha brindado a los

niños y niñas un sentido de seguridad y protección en un entorno que de otro modo podría ser peligroso o incierto para ellos y ellas.

Esta situación muestra cómo el cuidado no solo implica satisfacer necesidades básicas como comida y refugio, sino también crear relaciones significativas y afectivas que permitan a los niños y las niñas sentirse amados y protegidos. Así lo menciona Álvarez (2020), cuando describe que las experiencias de cuidado también pueden ser un medio para que los niños y las niñas resignifiquen sus propias historias y encuentren significado y propósito en su vida.

Con lo anterior, se aborda la importancia del cuidado y los vínculos afectivos en el desarrollo de los niños y jóvenes que han presentado dentro de su historia de vida situaciones en la vulneración de sus derechos, y han tenido que ser reubicados en instituciones o en familias diferentes a las de origen, por ende la importancia de reconocer y respetar los lazos familiares y afectivos que estos niños puedan tener y aquellos que construyen en las instituciones, así como comprender y abordar la complejidad de los procesos de crianza y socialización, para lo que indudablemente esta investigación solo hace un aporte inicial y desde donde se insta a continuar indagando.

El conocimiento a través de la experiencia es aprendizaje significativo

Los espacios que favorezcan la “internalización y práctica del derecho a la participación en contextos de alta vulnerabilidad social, [redundará en] la creación de factores protectores que permitirán posicionarse de forma crítica a niños/as frente a su contexto” (Cofré, 2011, p.16).

De acuerdo con (Carrera, B. y Mazzarella, C., 2001) retoman la teoría planteada por Vygotsky (1987, 1988), quien manifiesta que el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, toda relación/función aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico). Según el autor, el aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante interactúa con otros y construye un significado compartido del conocimiento. Según (Subero, D., Paredes, D. y Brito, L., 2018) retomando a (Vygotsky, 1995, p.252) “La instrucción va más allá que una materia concreta, las funciones psíquicas que intervienen son interdependientes entre sí; todas las materias escolares básicas actúan como disciplina formal, facilitando el aprendizaje de las otras”.

Por su parte, Piaget (1970) citado en (Raynaudo, G., Peralta, O., 2017), habla de cambio de conceptos, que se produce por acomodación de esquemas de asimilación, para este psicólogo, el aprendizaje significativo se produce cuando el nuevo conocimiento se adapta a la estructura cognitiva existente del estudiante y genera un conflicto cognitivo que estimula el desarrollo cognitivo.

En el proceso investigativo se toma en cuenta el aprendizaje significativo diferente al aprendizaje memorístico o mecánico, en el que el niño o la niña memoriza información sin comprender su significado o hacer relaciones con otros conceptos. Según la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuan-

do el estudiante relaciona el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva existente, es decir, con su conocimiento previo, y establece una relación clara y coherente entre ambos. De esta manera, el estudiante es capaz de retener el nuevo conocimiento a largo plazo y de aplicarlo en situaciones prácticas.

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 significativas entre la nueva información y lo que ya se sabe. Este tipo de aprendizaje permite al niño y la niña aplicar sus conocimientos previos, posibilitando adquirir nuevos saberes a partir de experiencias o acontecimientos que vayan teniendo en el transcurso de su vida.

Durante la visita número 2 que se llevó a cabo en la institución se realizó un círculo de la palabra en el cual se indagó a los niños y las niñas que actividades le gustaría realizar a lo cual respondían: “origami, figuras en papel, pintura pero puntillismo, hacer manillas, cartas o dibujos, jugar”, razón por la cual se preguntó el motivo de porqué les gustaba este tipo de actividades y mencionaban “ya las hemos hecho con la mami Isme, esas nos gusta porque las podemos realizar, porque podemos regalarles algo a las mami formadoras o para nuestras familias, porque nos gusta hacer manillas, nos distrae de lo otro que tenemos que hacer”, es decir, que este tipo de actividades son referentes a un momento en particular de su vida de la cual se facilitó su desarrollo y además lo relacionan con el afecto y el cariño hacia una persona.

Dentro del proceso de trabajo de campo se identificó interés por realizar ciertas actividades, las cuales ya se habían hecho anteriormente, pero al ser significativas se repiten con mucho agrado; dado que permite fortalecer diversas habilidades y descubrir nuevas aptitudes que forman parte del entorno en el cual están inmersos. La pregunta es ¿qué hace que estas actividades sean significativas para ellos y ellas?, los materiales usados pueden ser elementos a considerar, las emociones que se generan mientras se construyen los atrapa sueños o las pulseras o mientras se escriben cartas, también puede ser la intencionalidad de la actividad (como hacer un regalo para alguien especial) o la cercanía que el profesional o facilitador genere, las historias que se cuentan o que se cantan y que denotan emociones que se tienen guardadas y que no se sabe como expresarlas.

En el desarrollo del atrapasueños, inicia indagando en el primer momento si alguno o alguna ya había realizado un elemento como este y si sabían el significado del mismo, en relación a la pregunta hay quienes refieren que el atrapasueños “atrapa los malos sueños”, “ayuda a dormir mejor”, “es para que sueñe con cosas buenas”, sin embargo, mencionan no haber hecho alguno a excepción de “Y” quien manifestó “Yo realicé uno de estos cuando estaba en el hogar sustituto con la madre sustituta, pero lo hicimos con otros materiales”.

Ahora bien, es importante que el sujeto tenga una motivación externa para participar e incentivar a sus compañeros a realizar las actividades, escuchando, opinando e intercambiando saberes, sin embargo, no todos los niños y las niñas demostraron interés en las intervenciones realizadas, sobre todo en el inicio, pero finalmente terminaban cediendo al observar cómo sus pares ejecutaban estas dinámicas. La construcción de vínculos inclusivos implica pues el aprendizaje de lo que Rydell, Hagekull y Bohlin en (Gómez, A; Jaramillo, J; López, L; Pérez, L; y Ruiz, C; 2014) denominan comportamiento prosocial y participación social, entendiendo el primero como “la capacidad y la voluntad de ayudar, compartir y cooperar, y participación social, es decir, la capacidad de responder a las propuestas sociales de los demás y de tomar iniciativas propias” (p. 480), además considerar factores protectores como con-

fianza, resiliencia, automotivación, el apoyo de las familias, las redes sociales y las buenas relaciones entre pares.

Con los aportes anteriores se van ensartando cuentas en la elaboración de esta manilla de hallazgos; sin embargo, la pieza central en este caso es la familia como agente social que en primera instancia debe garantizar la socialización y la crianza; en segundo lugar, debe propiciar relaciones íntimas de afecto y apoyo a lo largo de la vida, entendiendo que los integrantes son parte del microsistema, que están unidos por relaciones sanguíneas o de afinidad. Para la investigación quienes integran una familia no solo son la mamá, el papá, los hijos, sino otros miembros con vínculo sanguíneo, o referentes como la madrina, el padrino, los abuelos y los tíos, entre otros familiares, inclusive integrantes de la institución. Esta comunidad familiar es donde se conectan las emociones, los sentimientos, los pensamientos, las responsabilidades y se convierte en el lugar seguro de cada ser humano.

Por consiguiente, se afirma que la familia, las experiencias de crianza y los aprendizajes significativos están correlacionados. Cada componente aporta y nutre el proceso de desarrollo humano. Así, la interacción con los otros y con lo otro y establecer relaciones entre el saber anterior, el nuevo conocimiento y sus esquemas de conciencia constituye el aprender significativamente, y esto es posible por los sentidos que el sujeto otorga a la experiencia, porque la considera valiosa y trascendental para su vida.

Este aprendizaje implica la búsqueda activa de significados y la reflexión se convierte en una práctica cotidiana. Sentir y pensar sobre cómo se relaciona lo que se ha vivido con la experiencia previa, no solo facilita la retención a largo plazo sino, la aplicación de ese conocimiento en situaciones nuevas y complejas. De allí que se resalta la importancia de diseñar ambientes para el desarrollo y actividades para niños y niñas teniendo en cuenta y tomando en serio sus intereses, gustos y necesidades, que estén adaptadas a sus habilidades y capacidades, fomentando su participación activa y promoviendo su bienestar emocional y social.

Más allá de las limitaciones capacidades diversas psicosociales.

“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).

En el ejercicio investigativo se generaron aproximaciones a diversas conceptualizaciones para denominar lo que según la Organización Panamericana de la Salud – OPS – son las personas con discapacidad:

Las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2014, p. 19).

Otra terminología que se ha implementado es la diversidad funcional y capacidades diversas, la primera hace alusión a una condición

que afecta a la capacidad física, cognitiva o sensorial de una persona y la segunda, se ha referido a las habilidades y destrezas que pueden desarrollar las personas con diversidad funcional.

De acuerdo con López (2019) los grandes cambios sociales, culturales y científicos ocurridos en el siglo XX han puesto en cuestión muchas de las asunciones sobre la ciencia en general y sobre la discapacidad en particular, que han motivado la aparición de nuevos enfoques en la concepción de lo que es la discapacidad y en efecto, en las prácticas profesionales de investigación y tratamiento de las personas con discapacidad. Recientemente se está produciendo un cambio importante, dado que, se están estableciendo cada vez más fórmulas de investigación participativa, con propósito “emancipador” donde las propias personas con discapacidades son participantes y colaboradoras, junto a las personas “expertas”, en los distintos momentos del proceso de investigación. (Val Williams, 2000; Chris Kierman, 2000; Malcolm Richardson, 2002, en López, 2019)

De esta manera, esta investigación se acoge a la comprensión de la diversidad de capacidades 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. Tal como lo plantean el Ministerio de Educación Nacional MEN (2009) cuando propone que los niños y las niñas que presenten algún tipo de capacidad diversa deben contar 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.

Elementos diferenciadores como el sexo, la raza, la clase social, la orientación sexual o la edad, pueden tener implicaciones importantes en las identidades personales y ser significativos en las experiencias de las personas con capacidades diversas, estos factores influyen en la forma en que las personas se ven a sí mismas y cómo son percibidas por la sociedad. Las capacidades diversas como terminología, refleja la intención de adoptar una perspectiva inclusiva y positiva sobre la diversidad de habilidades y capacidades humanas, por lo cual, se aleja de la noción limitante asociada con el término “discapacidad” y aboga por la creación de sociedades y entornos que valoren y respeten la diversidad funcional, permitiendo que todas las personas participen plenamente en la vida cotidiana.

Por ende, la diversidad 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. La diversidad en este contexto reconoce que cada niño o niña con una capacidad psicosocial es única y tiene sus propias fortalezas y desafíos. Pueden tener diferentes niveles de funcionamiento, diferentes necesidades de apoyo y diferentes formas de experimentar el mundo. Algunos niños y niñas con capacidades psicosociales pueden tener habilidades excepcionales en áreas específicas, mientras que pueden enfrentar dificultades en otras, es decir, pueden necesitar apoyo adicional en áreas específicas, como la comunicación o la interacción social, mientras que otros pueden sobresalir en áreas académicas o artísticas. Como afirma Shakespeare (2000):

Elementos como clase, género, raza y sexualidad introducen diferencias a considerar. Por ejemplo, habrá diferencias, debidas a la edad de aparición, entre personas con deficiencias congénitas, personas con deficiencias adquiridas y personas con deficiencias debidas al envejecimiento. También el impacto o naturaleza del déficit motórico, sensorial o de aprendizaje darán lugar a diferentes experiencias que es preciso contemplar (p.162)

Cada uno de estos factores tiene un impacto único en las vidas de las personas con capacidades, y su interacción crea una compleja red de identidades y experiencias que deben ser contempladas para garantizar la equidad y la justicia. Teniendo en cuenta esto, la equidad y la justicia son fundamentales en la consideración de estas diferencias, por lo cual, ignorarlas podría llevar a la discriminación y a la falta de acceso a oportunidades y recursos para las personas con capacidades diversas que pertenecen a grupos marginados o históricamente desfavorecidos. Además, comprender cómo estos elementos influyen en las experiencias individuales permite diseñar servicios y apoyos que sean culturalmente sensibles y sensibles al género y a la niñez aumentando así la efectividad de la atención y el apoyo que se brinda.

La visibilidad y la representación también son aspectos importantes, es por ello, que reconocer la intersección de la capacidad con otras identidades y experiencias contribuye a dar voz y visibilidad a las personas que pertenecen a diversos grupos fomentando así fomenta una representación más precisa y completa de la diversidad en todos los ámbitos y puede influir en la formulación de políticas más inclusivas. La reducción de barreras es otro motivo crucial para considerar estos elementos, al comprender cómo diferentes factores pueden interactuar para crear barreras adicionales, se pueden implementar estrategias específicas para abordar esas barreras y promover la igualdad de oportunidades en todas sus formas.

Resulta oportuno mencionar dos aspectos, a manera de cuentas en la elaboración metafórica de la manilla (producto que se elaboró con cada uno de los niños y las niñas participantes); emergen en el sustento acorde a los planteamientos anteriores. En primer lugar, la condición de salud mental que presentan los niños y las niñas con quienes se llevó a cabo la investigación. Esta población cuenta con diferentes diagnósticos y se encuentra en tratamiento farmacéutico, por tal razón se evidencia una atención de manera individual a su diferencia, claro, para el caso de la condición de salud, pero no se evidencia que estén vinculados en programas académicos, educativos, artísticos o de otra índole desde la propuesta de asumir las particularidades educativas o sociales que cada uno y cada una presenta.

Con referencia a lo anterior, es necesario “promover espacios donde se materialice la educación pertinente y de calidad para todos” (*Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.14*), desde la posibilidad de contar con propuestas de cambio que respondan a los intereses y necesidades actuales, teniendo en cuenta los cambios históricos y culturales y las condiciones diversas de cada uno y cada una.

Dentro de los espacios que se desarrollaron las actividades, se buscó que los niños y las niñas sintieran que al realizar cada ejercicio era un motivo o razón para tener seguridad y tranquilidad plena, al finalizar una de las actividades se realiza una dinámica grupal en la cual debían responder a unas preguntas como un ejercicio de relajación y de risa teniendo en cuenta las tensiones que sienten día a día, además, se pregunta en el círculo de la palabra como se sintieron con la actividad en la cual cada niño y niña debía describir como percibía a su familia, a lo cual respondían “me gusto la actividad porque me hace sentir y reconocer quien es mi familia”, “esta actividad pude realizar cosas que me gustan”, “deberían venir más seguido a realizarnos estas actividades”.

En palabras de Skliar (2016) para incluir y garantizar la matrícula en el sistema educativo de las personas con discapacidad, como lo dice la política, se debe trascender a estar juntos en efecto, para conversar, primero hay que escuchar, ya que esta acción permite provocar otros lenguajes, otros pensamientos y una concepción de vida diferente. Por tanto, no es posible la escuela con un docente que no provoque o incite a la conversación. Ante la situación planteada la separación entre nosotros y los otros supone una distancia que no se debe tener en cuenta

en la actualidad, por el contrario, debe existir el sentido de responsabilidad y el reconocimiento de los demás en relación con nuestra propia vida (Skliar, 2008).

Las historias personales con la enfermedad hablan así de las carencias de políticas de prevención, la ineficacia de respuesta médica institucional en lo referido al diagnóstico oportuno y se enmarcan en la profundización global de la desigualdad social en Colombia y en particular, en el desmantelamiento de la intervención y de la capacidad reguladora del Estado en el área de la salud y el deterioro de las instituciones de atención de la enfermedad (Barber y Margulies, en prensa; Margulies et ál., 2003). Así mismo, lo plantea (Kohn, R., Levav, I., Caldas, J., Vicente, B., Andrade, L., Caraveo, J., Saxena, S., Saraceno, B., 2005) “la carga de enfermedades mentales de la población no es solamente un reflejo de la prevalencia de estados psicopatológicos, sino el resultado de un conjunto de estados y problemas en los cuales el comportamiento desempeña un papel preponderante” (p.238).

Estas historias, en medio de cada actividad permiten escuchar los murmullos entre los grupos al contar cada uno, una parte de su experiencia y su vida personal y familiar, generando curiosidad y reconociendo las emociones, los sentimientos y la coincidencia de lo que se vive y se pasa. Estos escenarios ponen al descubierto historias familiares, momentos y anhelos por hacer parte de una familia.

En segundo lugar, según el diagnóstico principal registrado en las historias, las enfermedades más frecuentes en las niñas y niños y adolescentes de la Fundación son trastornos mentales y del comportamiento. Se incluyen en esta categoría trastornos mentales orgánicos, incluidos los trastornos sintomáticos, esquizofrenia, trastornos del humor, retraso mental y trastornos del desarrollo psicológico y trastornos emocionales que aparecen habitualmente en la niñez y en la adolescencia; también se registran enfermedades del sistema nervioso, enfermedades del sistema digestivo y malformaciones congénitas. Estos trastornos tienen una relación directa con las experiencias de crianza de los niños y niñas, ya que muchos de estas conductas que interfieren en el comportamiento adaptativo social, escolar y relacionar con pares suele estar relacionado con pautas de crianza ineficientes.

En este sentido, y en relación con los diagnósticos y el tratamiento farmacológico que llevan a cabo, Campo, Ávila, Trillos (2002) argumentan que los psicofármacos representan una de las alternativas para el abordaje integral de los trastornos mentales de inicio en la infancia y la adolescencia. Otras alternativas o medidas complementarias son la terapia ocupacional, la terapia de familia, la psicoterapia individual cognitiva o conductual y las intervenciones en grupo. Las actividades propuestas para el trabajo de campo de la investigación estuvieron orientadas en este sentido a generar otras maneras de interacción, sin embargo, durante las actividades que se desarrollaron era necesario que algunos niños y niñas recibieran su medicación. En ellos y ellas se evidenciaron cambios significativos a nivel físico y cognitivo, realizaban sus tareas de manera pausada y se mostraban adormecidos.

Otro elemento importante que se presentó es la ansiedad. Factor presente en el desarrollo de los ejercicios que se dispusieron, por ejemplo, algunos querían acabar de manera inmediata o mostraron frustración por no ejecutar la acción de igual forma que la realizaban sus pares. Estas situaciones se visibilizan en sus expresiones verbales, pero además en las gesticulaciones y movimientos repetitivos que realizaban.

Reconocer la ansiedad como esa manifestación normal del desarrollo en la primera infancia, pues esta sirve como mecanismo de defensa ante situaciones adversas o de riesgo a las que se enfrentan los menores, sin embargo, cuando se

vuelve incapacitante o afecta el normal desarrollo del individuo, se convierte en un problema (Argumedos et al., 2014 en Davila y Manjarrés, 2021).

Con lo anterior, las actividades manuales y artísticas del trabajo de campo permitieron evidenciar el fortalecimiento de habilidades en cuanto a la adaptación a nuevos entornos y sujetos, y además la capacidad de creatividad para expresar su historia de vida y su proyección hacia el futuro, contando con la posibilidad de tener diversas oportunidades para reconstruir su vida y de reconocer a sus pares como sujetos en igualdad de condiciones.

La inclusión social como una forma de interacción en la que los interlocutores se vinculan de tal manera que se reconocen mutuamente como sujetos sociales competentes y singulares, todo lo cual promueve la activa participación de cada uno en las acciones y decisiones del grupo de referencia. El reconocimiento y desarrollo de las competencias lo hemos asumido como la sensibilidad frente a las capacidades que niños, niñas y adolescentes ponen en juego en distintos contextos, las cuales pueden expresarse en los dominios físico, cognitivo, emocional y social (Lansdown, 2005).

Las barreras externas discapacitantes pueden crear situaciones sociales y económicas desventajosas, pero la experiencia subjetiva del cuerpo también forma parte de la realidad cotidiana, por lo cual, se debe hallar un modo de integrar la deficiencia a la experiencia total y en la percepción de sí mismos en beneficio al propio bienestar físico y emocional y, además, de la capacidad individual y colectiva para luchar contra la discapacidad (Crow, 1997, p.233). Por lo tanto, es fundamental que se fomente la accesibilidad universal y se eliminen las barreras físicas, sociales y culturales que limitan su participación plena en la sociedad; así mismo, que se reconozca y valore la diversidad de las personas y que sea desde esa diversidad que es lo humano, que se promuevan los ambientes para el empoderamiento de su autonomía.

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, es importante escuchar, tener en cuenta y tomar en serio las expresiones de los niños y las niñas, que, en este caso han recibido la denominación de personas con capacidades diversas psicosociales y que en otras circunstancias son llamados personas con discapacidad psicosocial. En este sentido, los profesionales que trabajan en procesos de protección deben tener una visión amplia y humanista de la diversidad, más allá de una concepción técnica o biológica, es necesario que tengan en cuenta sus necesidades emocionales y afectivas, sus derechos legales y sociales, para que desde sus intervenciones promuevan el desarrollo y bienestar de manera integral.

Discusión

Este proceso investigativo ha permitido evidenciar que las experiencias de crianza tienen una relación directa con el desarrollo de aprendizajes significativos. Así mismo, que las situaciones de vulnerabilidad que han vivido los niños y las niñas durante sus primeros 8 a 12 años de vida han afectado su desarrollo humano, y ahora tienen que hacer frente a una situación en su salud mental y emocional, se encuentran institucionalizados y tienen un diagnóstico de salud que les implica el consumo de psicofármacos.

Las experiencias de crianza que reflejan los niños y las niñas participantes dan cuenta de situaciones de vulneración de derechos, abusos y múltiples violencias. Como lo plantea Latzman (2013) en Cantón y Cortés (2015), hay que tener también en cuenta que muchos niños experimentan más de un tipo de abuso, habiéndose demostrado que las víctimas de abusos sexuales que también son objeto de maltrato físico, maltrato emocional o negligencia física o emocional presentan más problemas.

Una de las situaciones más notables en las narrativas de las experiencias de crianza descritas por los niños y las niñas es la negligencia.

La negligencia es la falta de cobertura de las necesidades básicas fundamentales que limita e impide el desarrollo integral de los menores de edad como personas de derecho (realizadas). La falta de estructura y la no provisión como proceso crónico, no como hecho puntual, supone una realidad traumática y maltratante que impide el correcto desarrollo físico, emocional, social y cognitivo (Pérez y García, 2007, p. 6).

La escasez de recursos básicos para subsistir genera situaciones conflictivas dentro de las familias, fracturando el núcleo y desestabilizando su vida en lo económico, personal y social. La falta de oportunidades fue evidente dado que, en las narrativas y en la revisión de las historias aflora la violencia, el abandono, la carencia de afecto, la desigualdad, la poca educación de los padres, madres, cuidadores. También aparecen elementos como la formación ética en las perspectivas de vida de las familias y las proyecciones que para los niños y las participantes son inalcanzables.

La tristeza, sentimientos de inferioridad y de no merecimiento, baja autoestima y ansiedad aparecen en escena. Se puede afirmar, que los niños y las niñas que viven este tipo de experiencias de crianza desde el maltrato y la violencia desarrollan cierta inseguridad afectiva. Y como (Trigueros, 2001 en Hurtado, Núñez, Vega, y Limaico, 2022) se ven en una búsqueda permanente de la seguridad que se ha perdido, vinculada a los primeros momentos con la madre, lo que podría expresarse de dos formas, una sería la búsqueda de afecto y la segunda a través del rechazo como forma de protegerse por el miedo a otro abandono.

Dado que la población se encuentra en un proceso de restablecimiento de derechos, algunos no han vivido el debido proceso de escolarización, presentan dificultades de lectura, seguimiento de instrucciones y carecen de motivación e interés en el ámbito educativo. Este es uno de los mayores retos que se plantean desde la investigación: el Estado, las instituciones educativas, instituciones de protección, profesionales, familias y la comunidad en general están frente a un desafío en cuanto al diseño y ejecución de programas y políticas para desarrollar ambientes para el desarrollo humano, procesos, programas y proyectos educativos en torno a quienes presentan capacidades diversas psicosociales, dado que se deben tener en cuenta factores sus experiencias de crianza, condiciones sociales, biológicas y culturales.

Los niños y las niñas aprenden de manera más efectiva y se apropian de conceptos y conocimientos cuando las actividades que realizan son relevantes y significativas para ellos. Para lograr esto, es fundamental darles la oportunidad de explorar y descubrir por sí mismos, en este contexto, es crucial resaltar la importancia de valorar las ideas y sugerencias de los niños y las niñas, involucrándose activamente en el proceso investigativo. Además, es esencial que las actividades se adapten adecuadamente a su edad, habilidades y nivel de desarrollo. De esta manera, se garantiza que el aprendizaje sea más efectivo y se fomenta un ambiente en el que los niños y las niñas se sientan motivados y comprometidos en su proceso de educación.

Conclusión

El estudio permitió reconocer la realidad que viven los niños y las niñas con capacidades diversas psicosociales y comprender la influencia que tienen las experiencias de crianza en la adquisición de aprendizajes significativos. La investigación hizo visibles componentes de maltrato infantil como el abuso sexual, la negligencia y el abandono, además algunas formas de violencia sufridas por los niños y las niñas, en las cuales se vieron expuestos al consumo de sustancias psicoactivas que propiciaron la evasión del hogar, los problemas conductuales y la permanencia en calle. Cabe agregar, que en algunos hogares se encontró antecedentes de padre o madre con enfermedades mentales, quedando al descubierto algunos de los factores que inciden en el óptimo desarrollo físico e integral de los infantes.

En este mismo orden y dirección, la fundación permitió dar cuenta de la realidad social en la que se sumergen los niños y las niñas que hacen parte de estos lugares. En donde las políticas públicas desarrollan programas que acogen a estas poblaciones de escasos recursos, que a su vez cuentan con vínculos familiares frágiles e inexistentes, lo que conlleva a que los niños sean carentes de relaciones significativas y afectivas en las cuales se puedan llegar a sentir, queridos, cuidados y protegidos. Significa entonces, que las experiencias de crianza impactan significativamente la vida y el comportamiento de los infantes, emergiendo desde el trascender del dolor, la fraternidad y el vínculo materno que se generó a su corta edad, permeados por las diversas situaciones que vivieron ellos con los referentes afectivos que los cuidaron los primeros años de vida.

La familia es un actor fundamental en el proceso de adquisición de aprendizajes significativos, debido a que ella posibilita la construcción de la identidad, su autonomía y las bases para la creación de un proyecto de vida, además de la incidencia que tiene en el desarrollo social, intelectual y personal del ser humano para su inmersión en la sociedad.

La inclusión debe ser vista desde las posibilidades de validación y de reconocimiento en la sociedad, permitiéndoles ser y estar, irrumpiendo con las barreras internas y externas que se generan por factores sociales, económicos, políticos y personales, por consiguiente es importante seguir impactando de manera relevante la vida de las personas con capacidades diversas, brindándoles nuevos horizontes y ambientes acordes a sus intereses, necesidades o preferencias, favoreciendo de esta manera sus habilidades y proponiendo formas nuevas que les permitan reconocerse, reconocer al otro y hacer parte de su entorno cercano y la comunidad de la cual hace parte.

Referencias

- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1(1-10).
- Álvarez, C. (2020). Experiencias de crianza en contexto de conflicto armado. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Fundación CINDE. ISBN: 978-958-5468-25-2. Fondo Editorial. Universidad de Manizales.
- Bravo, A., y Fernández del Valle, J. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, vol. 15, no 1, ISSN 0214-9915. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/1035.pdf>
- Bravo, V. (2018). De la epistemología a la hermenéutica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(3), 73-81.

Al fomentar la participación activa de los niños y niñas en las actividades, se promueve su autonomía y autoestima, dando la oportunidad de aprender y experimentar de manera lúdica y divertida, así como se evidenció en las diversas actividades propuestas que, aunque ya las habían realizado en alguna oportunidad demostraron interés y agrado al ejecutarlas. Fue de esta manera, al indagar sobre quién había realizado un atrapasueños en algún momento de su vida, una de las participantes manifiesta haber realizado uno cuando se encontraba en un hogar sustituto y comento lo significativo que fue para ella, dado que dentro de sus ideas y creencias este permitía atrapar sus pesadillas, dichos relatos 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.

El reto es fomentar ambientes donde se favorezcan aprendizajes significativos, que permitan fortalecer sus habilidades cognitivas, socioemocionales y motrices a través de la experiencia. Que sus vivencias en la realización de tareas permitan generar un impacto en su ser, pensar, sentir, hacer y tener, pero así mismo, se vea como una oportunidad de crear alternativas de terapia, teniendo en cuenta los intereses del niño y la niña dando valor y significado a su voz, y a su participación favoreciendo la narración de sus historias y viendo la posibilidad de trazar su proyecto de vida. Para ello Hart (1993) plantea que el fomento de la participación sea una búsqueda deliberada de oportunidades para que los niños, niñas y adolescentes se involucren en las actividades y la toma de decisiones del grupo familiar, contando con la posibilidad de expresar sus sentimientos y opiniones, y teniendo acceso a información que es relevante para su vida; promoviendo un lenguaje en el cual no se etiquete a los sujetos, no se vulnere su integridad por las situaciones particulares o sus dificultades para relacionarse con el otro y en el contexto que está inmerso.

En consecuencia, se motiva a continuar con investigaciones que permitan comprender las experiencias de crianza y el desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas con capacidades diversas psicosociales y que desde allí se pueda innovar en ambientes y herramientas para la inclusión, para ello se propone futuras investigaciones.

En primer lugar, es importante investigar sobre las experiencias de crianza en las instituciones de protección que desempeñan un papel crucial en la vida de los niños y niñas con capacidades diversas psicosociales, ya que es su entorno principal de cuidado y educación; donde se comprenda cómo se llevan a cabo los procesos de crianza en estas instituciones, las prácticas que se implementan y cómo afectan el desarrollo de los niños y niñas.

Asimismo, se deben investigar los factores que influyen en el desarrollo de aprendizajes significativos en estos niños y niñas, lo cual implica analizar las características individuales como sus habilidades, intereses y necesidades; y la interacción con el entorno de crianza en las instituciones de protección. Además, es importante explorar cómo se pueden adaptar las estrategias pedagógicas y didácticas para brindar oportunidades de aprendizaje significativo y ajustadas a las necesidades de cada niño y niña.

La investigación también debe abordar el desarrollo de ambientes y herramientas inclusivas en las instituciones de protección, esto implica diseñar y evaluar intervenciones que promuevan la participación activa, la autonomía y la igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas, independientemente de sus capacidades diversas psicosociales. Reconociendo diferentes enfoques, como la adaptación de materiales didácticos, la formación del personal de las instituciones en prácticas inclusivas, la creación de espacios físicos accesibles y la promoción de la colaboración entre todos los actores involucrados en el cuidado y educación de los niños y niñas

- Bocanegra, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles.
- Buitrago Malaver, L. A., & Arias López, B. E. (2018). Los aportes del enfoque biográfico narrativo para la generación de conocimiento en Enfermería. *Index de Enfermería*, 27(1-2), 62-66.
- Canimas Brugué, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional?
- Campo, A., Ávila, G., & Trillos, E. (2002). Psicofarmacología en niños, niñas y adolescentes: una aproximación a la terapéutica. *MedUNAB*, 5(15), 195-202.
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Cantón-Cortés, D., & Rosario Cortés, M. (2015). Consecuencias del abuso sexual infantil: una revisión de las variables intervinientes. *Anales de psicología*, 31(2), 607-614.
- Castro Galeano, J. P., Hermida Conde, P. D., González Romero, M. A., Guzmán Rincón, L. F., & Flórez Echeverry, J. E. (2021). Diagnóstico y evaluación de los factores de riesgo psicosociales relacionados con clima organizacional de la estación de policía de Sonsón Antioquia para el año 2021.
- Cofré, J. (2011). Participación infantil: su discurso y ejercicio en la familia y escuela. (Tesis de grado. Escuela de Trabajo Social, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile).
- Crown, L. (1997). Nuestra vida en su totalidad: renovación del modelo social de discapacidad. En J. Morris (Ed.). *Encuentros con desconocidos. Feminismo y discapacidad* (pp. 229-250). Madrid: Narcea.
- Cruz, L. (2011). Sobre el acogimiento residencial y las condiciones socioeducativas en las que se debe desarrollar la medida. *Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, vol 2, ISSN 2013-9063. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/PiTS/article/viewFile/250063/334618>
- Davila, D., Manjarrés, M. (2021). Salud mental y vulnerabilidad en la infancia y adolescencia. Capítulo 4: Técnica DICATI para disminuir síntomas de ansiedad en niños: caso de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto Sincelejo-Sucre. CECAR Editorial.
- de Rendo, A. D., Vega, V., & Grupo, A. (1998). Escuela en y para la diversidad. Aique.
- Gento, S., Riaño, A. M., y Merino, R. (2011). Integración y rehabilitación laboral en la diversidad. Madrid: Editorial UNED.
- Doria, D., & Manjarres, M. (2021). Técnica DICATI para disminuir síntomas de ansiedad en niños: caso de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto Sincelejo Sucre. Libro Salud mental y vulnerabilidad en la infancia y la adolescencia, 91-121.
- Gómez, B. y Berástegui, A. (2009). El derecho del niño a vivir en familia. *Misceláneas comillas*, (0)130. Disponible en: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/view/894>
- 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>
- González, C. A. R. O. L. I. N. A. (2008). Factores psicosociales del macrosistema asociados al abandono infantil en un grupo de adolescentes de 12 a 18 años institucionalizados en un centro de protección de la ciudad de Bogotá. Universidad de San Buenaventura, Bogotá. Recuperado en línea: http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/702/1/Factores_psicosociales_macrosistema_Gonzalez_2008.pdf.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Panamá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Disponible en: http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participa_tion_spa.pdf
- Hurtado, C., Núñez, J., Vega, E., y Limaico, J. (2022). Efectos del abandono en la niñez y la adolescencia. *Revista Conrado*, 18(S1), 105-115.
- Jaramillo Pérez, J. M., Ruiz Cubillos, M. I., Gómez Deantonio, A. N., López Peinado, L. D., & Pérez Álvarez, L. (2014). Strategies in Family Contexts to Enhance Infant Inclusion. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 477-493.
- Jaramillo, J., Ruiz, M., Gómez, A., López, L., y Pérez, L. (2014). Estrategias para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 477-493. [dx.doi.org/10.12804/apl32.03.2014.05](https://doi.org/10.12804/apl32.03.2014.05)
- Kohn, R., Levav, I., Caldas, J., Vicente, B., Andrade, L., Caraveo, J., Saxena, S., Saraceno, B. (2005). Los trastornos mentales en América Latina y el Caribe: asunto prioritario para la salud pública. *Rev. Panamá Salud Pública*, 18, 229-40.
- Lansdown, G. (2005). La evolución de las facultades del niño. Florencia: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Disponible en: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/la_evolut_de_las_facultades_del_nino.pdf
- López, M. (2019). Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal. Disponible en: https://conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01_010.pdf
- López, M., y Prieto, L. (2004). Abandono infantil Una mirada desde el psicoanálisis. Disponible en: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/722/tpsico111.pdf?sequence=1>
- Lomas, C. R. H., Sanabria, J. E. N., Vega, E. P., & Mina, J. R. L. (2022). Efectos del abandono en la niñez y la adolescencia. *Revista Conrado*, 18(S1), 105-115.
- Margulies, S., Barber, N., & Recoder, M. L. (2006). VIH-SIDA y «adherencia» al tratamiento enfoques y perspectivas. *Antípoda. Revista de antropología y arqueología*, (3), 281-300.
- Méndez, L., y González, L. (2002). Descripción de patrones de apego en menores institucionalizados con problemas conductuales. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 11(2). Disponible en: www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/download/17288/18030
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2009). Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia.
- Montero, D., y Fernández, P. (2011). Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2014). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Guía de formación. Módulo 1. ¿Qué es la discapacidad? No. 19.
- Ocampo, L. P. V., Ocampo, C. V., Betancurt, O. H. O., & García, P. A. R. (2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 107-131.
- 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>
- Pérez Heredia, G. V. (2018). Representaciones sociales sobre los estilos de crianza: Un análisis intergeneracional en la parroquia de Zumbahua (Bachelors thesis, Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; Facultad de Ciencias Humanas y Educación; Carrera de Comunicación Social).
- Pérez, J. M. J., Cubillos, M. I. R., Deantonio, A. N. G., Peinado, L. D. L., & Álvarez, L. P. (2014). Estrategias para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(3), 477-493.

- Pérez, O., y García, M. (2007). Negligencia: Discriminación y desprotección de la infancia. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 2 (1 y 2), pp. 4-12.
- Raynaudo, G., y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vigotsky. *Liberabit*, 23 (1), pp 137-148.
- Shakespeare, T. (2000). Disabled Sexuality: Towards rights and recognition. *Sexuality and Disability*, 18 (3), 159-166.
- Skilar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. Universidad de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. *Orientación y Sociedad*, vol. 8.
- Skilar, C. (2016). El lenguaje de la norma y los individuos frágiles. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO.
- Subero, D., Paredes, D. y Brito, L. (2018). El aprendizaje reflexivo de John Dewey y El aprendizaje significativo de Lev Vigotsky: Encuentro de relaciones (Doctoral dissertation, Escuela de Educación Universidad de Concepción en Los Ángeles (Chile).
- Torres, L., Garrido, A., Reyes, A., y Ortega, P. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 77-89.
- Valbuena, C. y Saldarriaga, J. (2017). Efectos psicológicos de la institucionalización en niños, niñas y adolescentes. Disponible en: <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/4133/3/DDEPCEPNA62.pdf>
- Velázquez, L. E. T., Garduño, A. G., Luna, A. G. R., & Silva, P. O. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 13(1), 77-89.