

**ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL
INFANTIL: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA**

**Jorge Mario Jaramillo Pérez
Universidad Santo Tomás
Bogotá Colombia**

RESUMEN

En este trabajo se presenta una propuesta metodológica para construir estrategias de intervención que favorecen procesos de inclusión social de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de vulneración de sus derechos.

Así, a partir del desarrollo de una investigación-intervención desarrollada con 2 niños, 2 niñas y 2 adolescentes, sus padres, rector, profesores, psico orientador y miembros del equipo investigador en una institución de educación pública, se construyó una ruta basada en cuatro categorías - vínculos, competencia, singularidad y participación - extraídas de una revisión teórica acerca de la inclusión en contextos familiares y escolares, para orientar los procesos de inclusión social desde una perspectiva coherente con las apuestas contemporáneas sobre el tema.

Esta ruta, está constituida por seis fases: (1) Construcción de instrumentos de recolección de información, entre los cuáles se presentan cuestionarios de inclusión y entrevistas que se aplicaron a los participantes (2). 3) Sistematización de resultados a través de análisis de tipo categorial. 4) Construcción de planes de acción por caso, en los cuáles se organizó la información obtenida en el análisis. 5) Grupos focales con los participantes con el propósito de realizar la validez ecológica del análisis y consolidar las estrategias de intervención extraídas del proceso, cuya pertinencia se pone a prueba y evalúa en una última fase (6).

PALABRAS CLAVE: Estrategias, inclusión social, niños, niñas y adolescentes, familia, escuela.

INTRODUCCIÓN

En la historia de la civilización humana, las sociedades inequitativas y excluyentes han sido una realidad constante. La exclusión social está fuertemente arraigada en las prácticas económicas, sociales y políticas, siendo reforzada por creencias y valores ampliamente compartidos en el interior de los grupos culturales.

Las razones para la exclusión social de grupos o personas han sido muy variadas, pero generalmente en su trasfondo se observa una dificultad para aceptar y dar cabida en la sociedad a otros seres humanos que presentan características diferentes, ya sea por su forma de pensar, su religión, origen étnico, edad, sexo o cualquier otra condición.

Las prácticas de exclusión pueden ser muy diversas y van cambiando a través de la historia y en función de la cultura o contexto social en que nos encontremos. Una forma de excluir al otro puede ser por ejemplo discriminarlo, de tal forma que no se le reconocen ciertos derechos de los que si disfrutaban las otras personas.

Otra forma de exclusión puede ser la rotulación. Mediante esta se da a las personas cierta denominación que las hace aparecer como distintas del resto de las personas, atribuyéndoles unas características o un rol social que es rechazado o menospreciado dentro del grupo social. Una forma de rotular que es particularmente frecuente en ciencias humanas como la psicología, la educación u otras, consiste en describir a la persona como si estuviera enferma o sufriera de una condición patológica. De esta forma se le hace aparecer como anormal o potencialmente amenazante para el grupo y se le puede llegar a marginar de actividades productivas o que podrían contribuir a su formación o crecimiento personal, ya que no se le considera capaz de participar en ellas adecuadamente.

La exclusión puede tomar también la forma de una invisibilización en la que simplemente se ignora a la persona, tratándola como si no estuviera presente o no existiera. En consecuencia, no se consulta su punto de vista para decisiones que la afectan o no se tienen en cuenta sus necesidades, expectativas e intereses (Paez, 2010). En los casos más graves, esta invisibilización puede relacionarse con condiciones de marginación social, como es el caso de aquellas personas o grupos que viven en condiciones de extrema pobreza, contando con mínimo acceso a recursos esenciales para su subsistencia, como son alimentación, vivienda, servicios de agua, electricidad o alcantarillado, o acceso a programas de salud y educación.

Una mirada sobre la situación actual de nuestras sociedades nos permite constatar que aún estamos muy lejos de poder superar las distintas formas de exclusión social. Observamos por ejemplo en el planeta una expansión creciente del denominado “capitalismo salvaje”, una forma de organización de la economía en la que se privilegia la libre competencia entre las personas, buscando al mismo tiempo que los Estados intervengan lo menos posible como instancias reguladoras. Lo anterior ha dado como resultado una monopolización progresiva de los bienes por parte de ciertos sectores de la población, los cuales, al disponer de más recursos, explotan a los demás, excluyéndolos de las oportunidades de desarrollo y participación social (Jaramillo, 2010).

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Sin embargo, no todo es negativo. En muchos sectores de la población existe una conciencia naciente sobre tres hechos que a mi modo de ver constituyen una justificación suficiente para asumir con fuerza el compromiso frente a la inclusión social.

El primero de estos hechos es la interrelación e interdependencia que existe entre las personas, las culturas y las sociedades humanas. El mundo contemporáneo es cada vez más una unidad compuesta por múltiples partes estrechamente conectadas entre sí, de tal forma que cualquier cambio o trastorno sufrido por una de esas partes afecta necesariamente a todas las demás. Con el desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías del transporte y las comunicaciones, esta interconexión se ha hecho más y más evidente, facilitando el intercambio de información, bienes y servicios y creando condiciones favorables para el desarrollo de democracias cada vez más auténticas.

El segundo hecho fácilmente constatable es la diversidad de personas y culturas que habitan el planeta (UNESCO, 2005) y que son una muestra palpable de las mil y una formas que tiene la civilización humana de afrontar los retos que plantea la vida, sin que sea posible afirmar que alguna de estas formas es la única correcta y viable.

De lo anterior se deriva el tercer hecho y es la necesidad urgente que tenemos de encontrarnos, dialogar entre nosotros, reconocernos mutuamente y concedernos unos a otros un lugar en el mundo. Sólo así podremos sobrevivir como especie y garantizar la sostenibilidad de la vida y la civilización humana en el planeta.

Esto nos conduce a definir un principio elemental sobre el que descansan la inclusión social y la paz: Todos necesitamos y queremos tener un lugar en el mundo, lo cual presupone contar con circunstancias favorables para satisfacer nuestras necesidades y desarrollar nuestra potencialidad como seres humanos.

La pregunta crucial es: ¿cómo podemos generar circunstancias favorables para avanzar hacia el ideal de un planeta cada vez más amigable e incluyente para todos los seres humanos?

Retomaremos en este punto una frase escrita en la declaración que hizo la Organización de las Naciones Unidas en el acta de constitución de la UNESCO: “Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (ONU, 1945).

De aquí se desprende que una tarea prioritaria es impulsar cambios trascendentales en la educación. Esta ha de replantearse los valores que tradicionalmente la han inspirado para abrirse a nuevas comprensiones sobre cómo favorecer la convivencia entre los seres humanos. En palabras de la UNESCO (1996):

La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los seres humanos y al mismo tiempo evita ser (ella misma) un factor de exclusión social.

Esto nos introduce en el análisis de la situación de la infancia en el mundo globalizado. Para empezar es justo reconocer que existe una naciente conciencia planetaria sobre la importancia de esta etapa del ciclo vital. Durante el siglo XX los grandes pioneros de la investigación sobre el desarrollo infantil pudieron demostrar cómo durante los primeros años de vida se constituyen los cimientos de la afectividad, el intelecto y la vida social de las personas. Pero, más allá de eso, es cada vez más evidente que los niños son mucho más capaces de lo que creíamos. Desde la perspectiva actual, la infancia ya no es sólo una fase de espera y de paciente aprendizaje para convertirse con el tiempo en una persona adulta, sino que es un momento de la vida en el que se pueden asumir roles y responsabilidades, siendo partícipe activo en las actividades, iniciativas y decisiones de la familia y de los grupos o instituciones de que se hace parte en la vida diaria.

La Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por las Naciones Unidas en el año 1989 significó un paso importante en la consolidación de esta nueva forma de representarse a los niños y niñas, no ya como sujetos dependientes y deficitarios, sino como personas autónomas y llenas de potencialidades. Mucho es lo que se ha avanzado durante los últimos 25 años en el esfuerzo por mejorar sus condiciones de vida y de desarrollo. Muchos países han concebido planes de acción y políticas específicas para la infancia, los cuales se han reflejado en un mejoramiento de la calidad de vida de las madres gestantes, así como progresos considerables en la nutrición, el acceso a la salud, la educación y la protección de muchos niños y niñas, incluidos aquellos que enfrentan circunstancias adversas.

Y, sin embargo, la infancia sigue siendo uno de los sectores más vulnerables de la población. En nuestro país observamos, por ejemplo, que la mayoría de las personas desplazadas son niños y niñas. Muchos de ellos sufren no sólo los horrores y consecuencias devastadoras de la guerra, sino el rechazo y la indiferencia por parte de otros sectores de la población, que al verlos como una amenaza a su propia seguridad procuran mantenerlos a distancia, marginándolos de las oportunidades de trabajo, educación o vivienda digna. Otros niños y niñas son reclutados por los grupos armados, quienes los alejan de sus familias, poniendo en grave riesgo su vida y su integridad moral. También hay un número muy considerable de niños y niñas que se ven obligados a trabajar desde muy temprana edad, en condiciones de explotación y de alejamiento de la escuela, porque es la única forma que encuentran de ayudar a su familia y garantizar la subsistencia. Y podríamos así seguir enumerando las diversas formas de maltrato, abuso y atropello de derechos de que aún son víctimas muchos niños y niñas y que revelan que aún es largo el camino que hay que transitar para lograr un cumplimiento pleno de sus derechos, así como su inclusión social.

Este es un ideal difícil de alcanzar, ya que implica una reorganización profunda de la estructura social y el replanteamiento de creencias, valores e intereses muy arraigados en la sociedad. Desmontarlos implica un intenso trabajo en red de distintos sectores de la sociedad, empezando por los niños, niñas y adolescentes, sus familias, las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones del Estado. El objetivo será finalmente construir una cultura inclusiva para todos, en la que los niños y niñas “naturalmente” puedan ejercer sus derechos como ciudadanos, tal como los ejercen las personas que los educan y cuidan de ellos.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás hemos querido contribuir a este esfuerzo a través de un proyecto de investigación-intervención dirigido a explorar los recursos que existen en los niños y niñas, sus familias y las comunidades escolares para buscar mejores niveles de inclusión, allí donde esta se encuentra en entredicho (Bernal, Figueroa, Gutiérrez de Piñeres y Jaramillo, 2012). Para los efectos, hemos elegido un pequeño grupo de niños, niñas y adolescentes, cada uno de los cuales se encuentra en inminente riesgo de ser excluido de su institución escolar, por distintos motivos. A través de un trabajo en red con los distintos actores involucrados en cada caso, estamos buscando identificar estrategias que se utilizan en contextos naturales, así como otras que surgen de la investigación científica, para lograr una transformación de las relaciones que favorezca la inclusión social de estos niños, niñas y adolescentes.

CUATRO EJES DE LA INCLUSIÓN SOCIAL

En nuestro proceso investigativo hemos llegado a definir cuatro ejes en torno a los cuales debe realizarse esta búsqueda de estrategias, dado que ellos apuntan a componentes esenciales de cualquier sistema inclusivo. Ellos son:

- El reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos competentes
- La participación
- El reconocimiento como sujetos singulares
- Los vínculos

Pensamos que el trabajo coordinado en estos cuatro ejes de intervención ha de derivar necesariamente en mejores condiciones de inclusión.

Con respecto al primer eje - el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos competentes -, pensamos que la meta primordial ha de ser la construcción de una relación sujeto-sujeto entre los niños y niñas y las personas adultas con quienes ellos interactúan en su vida cotidiana. La relación sujeto-sujeto implica en su esencia un intento consciente de ponerse en el marco de referencia del otro, para poder entender sus necesidades, sentimientos, deseos e intenciones. Si esto se logra habrá una buena base para construir el respeto recíproco, la empatía y la solidaridad y para promover la participación auténtica de todos, tanto en la familia como en la escuela.

En efecto, sólo en la medida en que se reconozca la competencia de los niños y niñas, se estará en condiciones de percibirlos como interlocutores válidos para compartir con ellos las distintas experiencias de la vida diaria. Una participación auténtica implica:

1. Tener voz, ya que se consultan sus opiniones y sus propuestas.
2. Tener poder, ya que se les mantiene informados sobre todos los asuntos que les competen, a la vez que se les hace partícipes en la toma de decisiones.
3. Tener responsabilidad, dado que se espera que como ciudadanos de derechos que son asuman los deberes que les corresponden, realizando tareas y tomando iniciativas apropiadas a su edad.

De esta forma se van convirtiendo los niños y niñas en miembros activos de la sociedad. Como bien lo afirman Nomura y Solari (2005; citados en Corvera, 2011) la participación infantil puede entenderse como...”el ejercicio del poder que tienen los niños y niñas para hacer que sus opiniones sean tomadas seriamente y para asumir en forma responsable, según su grado de madurez y desarrollo, decisiones compartidas con otros que afectan sus vidas y las de la comunidad...” (p. 9).

En lo relacionado con el tercer eje – el reconocimiento como sujetos singulares -, el aspecto crucial es la aceptación de que cada niño o niña es una persona única e irrepetible y por tanto siempre será insuficiente cualquier caracterización que intentemos construir para dar cuenta de su forma particular de ser en el mundo.

En palabras de Booth, Ainscow y Kingston (2006):

Para incluir a cualquier niño debemos tener presente a la persona en su totalidad. Esto no ocurre cuando la inclusión se centra en un solo aspecto del niño (...) Los problemas que experimenta un niño pueden no tener que ver con la etiqueta que le hemos puesto y puede ser que sólo los descubramos cuando interactuamos con él y le conocemos a lo largo del tiempo (p. 4).

El reconocimiento de la singularidad nos induce pues a asumir una actitud de atenta observación y escucha, evitando rótulos o juicios apresurados que podrían encasillar a la persona en un rol o un conjunto de características, limitando así sus posibilidades de desarrollo.

Nos referiremos, por último, a los vínculos. En nuestra investigación los hemos definido como “lo que une a una persona con otras personas, consigo misma o con las cosas” (Miermont, 2003, p.3), pudiendo llegar a cumplir varias funciones como “compañía social, apoyo emocional, guía cognitiva y consejos, regulación social, ayuda material y de servicios y acceso a nuevos contactos” o entornos (Gómez, 2013, p. 1). Construir vínculos con otras personas significa poder contar con su presencia directa o simbólica en la propia vida, una presencia que dura relativamente en el tiempo y que genera arraigo y sentido de pertenencia.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En síntesis, nuestra hipótesis es que una familia o una institución escolar será un contexto inclusivo en la medida en que logre cumplir las condiciones anteriormente descritas, es decir, que los niños, niñas y/o adolescentes puedan en su interior construir vínculos significativos que favorezcan su desarrollo como sujetos competentes y singulares, promoviendo así su activa participación en las actividades y decisiones de su grupo social de referencia (Bernal, Figueroa, Gutiérrez de Piñeres y Jaramillo, 2012).

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Partiendo de las anteriores reflexiones, el problema de investigación que nos planteamos fue el siguiente: ¿Qué estrategias participativas contribuyen a movilizar significados y acciones en favor de la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares y escolares?

Para abordar este problema de investigación formulamos los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL

Analizar, implementar y evaluar estrategias participativas para la movilización de significados y acciones en torno a la inclusión social de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares y escolares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir diferentes estrategias de inclusión social para situaciones de vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes.
- Diseñar estrategias de inclusión social que movilicen significados y acciones en contextos de vulnerabilidad familiares y escolares.
- Evaluar la implementación de estrategias de inclusión social desde la movilización de significados y acciones.

MÉTODO

Diseño de la investigación:

El diseño elegido para la realización del estudio es la investigación intervención.

PARTICIPANTES

Los participantes son seis niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad, sus padres o acudientes, varios profesores de la institución escolar, la rectora, el orientador escolar y los miembros del equipo de investigación. La situación de vulnerabilidad se entiende como un conjunto de formas de interacción, en las que participa el niño, las cuales ponen en riesgo su continuidad en la institución escolar y por tanto, el cumplimiento de sus derechos al desarrollo, concretamente el derecho a la educación.

ESTRATEGIAS INVESTIGATIVAS

Se han combinado distintas estrategias para la recolección y análisis de información. Al principio se realizó un análisis documental para la identificación de estrategias de inclusión propuestas en la literatura científica sobre el tema. Luego se aplicaron cuestionarios y entrevistas para detectar niveles de inclusión y estrategias utilizadas en la cotidianidad de la familia y la escuela para su favorecimiento. La información así recolectada fue sometida a análisis de contenido de tipo categorial y sirvió de base para la formulación inicial de los planes de acción a implementar en el caso de cada uno de los niños y niñas participantes. Para la socialización y ajuste de estos planes de acción, así como para la evaluación de su implementación, se han aplicado grupos focales.

Fases de la investigación:

El estudio se extiende sobre un periodo de dos años y consta de las siguientes fases:

- Indagación sobre el estado del arte:

Se hizo una consulta en diferentes bases de datos acerca de estudios relacionados con la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares y escolares. Se trataba de identificar estrategias que según la investigación científica pueden ser útiles para favorecer la inclusión social infantil.

- Diseño y aplicación piloto de instrumentos:

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Se elaboraron cuestionarios dirigidos a detectar niveles de inclusión en cada uno de los cuatro ejes definidos: vínculos, reconocimiento de competencias, reconocimiento de la singularidad y participación. Los cuestionarios fueron evaluados por pares debidamente capacitados para emitir un juicio acerca de la redacción y pertinencia de los distintos ítems.

Una vez los cuatro pares consultados hubieron evaluado los distintos cuestionarios, se hizo una nueva revisión y ajuste de los mismos y se les sometió a una prueba piloto, en la que participaron varios niños, niñas y adolescentes, padres de familia y docentes. Con base en lo anterior se hicieron nuevos ajustes y se obtuvo la versión final de cada cuestionario.

Adicionalmente se elaboraron formatos para entrevistas semiestructuradas, cuya función es ampliar y precisar la información derivada de los cuestionarios de inclusión, agregando además información sobre estrategias que se están aplicando para favorecer la inclusión de cada uno de los niños participantes en la investigación.

- Recolección y sistematización de información acerca de niveles y estrategias de inclusión social:

En relación con cada uno de los niños, niñas y adolescentes participantes en la investigación se recolectó información acerca de niveles y estrategias de inclusión en la familia y la institución escolar. La información se reunió consultando los puntos de vista de los niños, niñas y adolescentes, los padres de familia, los docentes y el orientador escolar.

- Diseño de un plan de acción para favorecer la inclusión familiar y escolar de cada niño, niña o adolescente participante:

De acuerdo con la información recolectada en la fase anterior se elaboraron planes de acción dirigidos a favorecer la inclusión familiar y escolar de los distintos niños participantes en el estudio, considerando los cuatro ejes constitutivos de la inclusión: vínculos, reconocimiento de competencias, reconocimiento de la singularidad y participación. Los planes de acción fueron elaborados en una primera etapa por el equipo de investigadores, para ser luego socializados, discutidos y eventualmente modificados en grupos focales, en los que participaron el niño implicado, sus padres o acudientes, dos o tres profesores, la rectora, el orientador escolar y varios miembros del equipo de investigación.

- Implementación de estrategias para la inclusión en los contextos familiares y en el contexto escolar.

Actualmente el proceso de investigación se encuentra en la fase de implementación de las estrategias (planes de acción) concebidas para favorecer la inclusión de cada uno de los

niños participantes.

- Evaluación de la implementación de estrategias:

Las estrategias para favorecer la inclusión se evaluarán en dos momentos consecutivos durante los 5 meses siguientes al comienzo de su implementación.

RESULTADOS PRELIMINARES

Aunque los planes de acción se encuentran aún en fase de ejecución y aún falta una evaluación sistemática de los mismos, puede esbozarse un modelo de trabajo que se está poniendo a prueba y que podría ser de utilidad para mejorar las condiciones de inclusión familiar y escolar de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad.

El modelo de trabajo al que nos referimos nos permite identificar tres tipos de estrategias que deben tenerse en cuenta al realizar esfuerzos para favorecer la inclusión en contextos familiares y escolares:

En un primer plano están las estrategias generales. Estas se refieren principalmente a distintas formas de trabajo en red, en las cuales los niños, niñas y adolescentes asumen en todo momento un rol activo, no sólo porque están en conocimiento de las acciones que se están realizando en favor de ellos, sino también porque se les invita a participar en las concertaciones que se construyan y en las decisiones que se tomen. El trabajo en red implica componentes de interdisciplinariedad e interinstitucionalidad, los cuales promueven la difusión de información relevante y comprensible, la integralidad en las acciones y una constante discusión y coordinación de puntos de vista que, al proceder de distintas áreas de conocimiento y distintas instancias de responsabilidad ciudadana, se convierten en un factor de enriquecimiento para la búsqueda de alternativas novedosas y efectivas.

En nuestra investigación el trabajo en red se está materializando a través de la conformación de una mesa de participación social, impulsada desde la institución escolar, en la que participan alumnos, padres de familia, docentes, miembros de equipos profesionales de instituciones que prestan servicios de apoyo escolar y psicosocial en el municipio y representantes del gobierno tanto escolar como municipal. La otra modalidad de trabajo en red se está plasmando en los grupos focales, a través de los cuales se ha trabajado en la elaboración del plan de acción para cada niño, así como en su implementación y posterior evaluación.

En un segundo plano encontramos estrategias dirigidas específicamente al fortalecimiento de cada uno de los ejes que hemos definido como constitutivos de los procesos de inclusión social de niños, niñas y adolescentes. En efecto, para estos distintos ejes se han identificado estrategias que sirven como una orientación inicial en el abordaje de cada caso particular.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

A continuación se presentan algunos ejemplos de estrategias encontradas en la literatura científica para cada uno de los ejes de inclusión social.

Estrategias para favorecer la formación y el fortalecimiento de vínculos:

- Actividades y rutinas compartidas periódicamente (Brown y Robinson, 2012)
- Manifestaciones físicas y verbales de afecto
- Utilización de un lenguaje que cuida, valida y retroalimenta positivamente.
- Respuesta sensible a expectativas y necesidades expresadas por el niño (Forteza, Leal, Montaña & Valobra, 2009)
- Comunicación asertiva de expectativas que se tienen frente a comportamientos y actitudes del niño.

Estrategias para promover el reconocimiento y desarrollo de competencias:

- Respuesta sensible frente a las acciones del niño para animarlo a seguir actuando y aprendiendo (Hobson, 2002).
- Rituales con desempeño de un rol activo y crecientemente protagónico por parte del niño (Bruner, 1986)
- Arreglos en el ambiente inmediato del niño para que disponga de materiales que estimulen su curiosidad y lo muevan a explorar y practicar nuevas habilidades.
- Participación activa de los adultos en juegos y actividades exploratorias de los niños (dibujo, relato y/o lectura de cuentos o historias, actividades de ficción o simulación, construcciones con bloques etc.) (Otálora, 2011).

Estrategias para el reconocimiento de la singularidad del niño:

- Interesarse y acompañar al niño en aquellas actividades que despiertan su interés.
- Brindar apoyo y afecto al niño para fomentar su autoestima.
- Ser respetuoso frente a la forma de ser del niño para promover la construcción de una identidad propia (Shaffer, 2002; Martínez, Usme, Llano y Zuluaga, 2011).
- Propiciar condiciones que permitan al niño reconocer sus propias emociones, sentimientos y pensamientos (Amabile y Bouyrie, 2011)
- Promover, con base en el conocimiento de sí mismo, la capacidad de autorregulación para que el niño, niña o adolescente pueda guiar sus decisiones a partir de sentimientos, emociones y pensamientos propios.

Estrategias para el fomento de la participación:

- Favorecer la circulación de la información dentro de la familia y atender las opiniones de los niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones tanto en asuntos sencillos, como en cuestiones importantes, en especial si su vida se ve afectada (Cofré, 2011).
- Asignarle responsabilidades apropiadas para su edad y nivel de experiencia (Osorio, 2003).
- Reconocer a los niños, niñas y adolescentes las capacidades que les son propias en función del momento particular de desarrollo y que con frecuencia no se ven en los adultos: “su energía, su alegría y sentido del humor, su imaginación y creatividad, sus expresiones espontáneas de afecto, la habilidad de mediar entre los padres durante los altercados, su capacidad de perdonar...” (Lansdown, 2005, p. 85).
- Construir las normas de forma consensuada y con explicaciones claras sobre el porqué de su necesidad, para favorecer el compromiso en su cumplimiento y evitar la inseguridad que genera no saber cuál es el comportamiento que se espera.

En un tercer y último plano encontramos las estrategias específicas que han de desarrollarse para cada caso, en función de las características particulares de las personas y los contextos de interacción que allí se presentan. En el marco de esta investigación hemos construido un esquema básico para la definición de dichas estrategias, el cual se construye siguiendo la secuencia siguiente:

- Definición de los retos a afrontar en cada caso en relación con la formación y fortalecimiento de vínculos, el reconocimiento de las competencias y de la singularidad y el fomento de la participación.
- Identificar los recursos que están presentes en las relaciones en que participa el niño para utilizarlos en favor de su inclusión familiar o escolar.
- Identificar los problemas, obstáculos o barreras que se interponen en la utilización de los recursos identificados.
- Describir las metas específicas hacia las que se dirigen las acciones, procurando a través de ellas cubrir los distintos ejes de la inclusión social.
- Describir las acciones o conjuntos de acciones específicas a implementar en relación con cada eje.
- Definir los procedimientos que se utilizarán para la evaluación de las acciones durante su implementación.

PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Consideramos que el modelo de trabajo presentado constituye una guía para el abordaje organizado de programas dirigidos a favorecer la inclusión social de niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, sus efectos específicos sobre la inclusión misma, todavía deben ser evaluados.

Queda decir unas pocas palabras sobre las implicaciones que tienen la búsqueda y puesta en

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

práctica de la inclusión en contextos educativos. Retomaremos de nuevo las palabras de Booth, Ainscow y Kingston (2006) quienes afirman que “la inclusión implica **cambio, movimiento**. Es un proyecto que nunca acaba de concretarse completamente, porque siempre surgen nuevas circunstancias que favorecen la exclusión y hay que estar atento a reaccionar a ellas”.

Esto exige de los sistemas familiares y escolares una opción consciente y deliberada por la heterogeneidad y una respuesta flexible a las necesidades de los distintos educandos, todo lo cual será tanto más factible cuanto más apoyo reciban del Estado en estos esfuerzos, pues como lo sugiere el siguiente texto de la UNESCO (2005):

La diversidad cultural es un hecho social, un dato de la realidad frente al cual caben diferentes posturas ...la diversidad se convierte en fuente de tensiones, de prejuicios, de discriminación y exclusión social, o se constituye en fuente potencial de creatividad y de innovación y, por tanto, en una oportunidad de crecimiento y desarrollo humano. Ello dependerá de la orientación y de la fuerza con que las políticas públicas se orienten a la construcción de un tejido social favorable a la discriminación o al pluralismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amabile, M. & Bouyrie, A. (Octubre, 2011). Construyendo la inclusión. ¿Un muro que derribar? Trabajo presentado en la VII Semana de la Educación Especial «Identidad y Diferencia». La escuela: un lugar para aprender. Ministerio de Educación, Buenos Aires. Recuperado de

<http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/niveles/especial/viisemana/construyendo-inclus.pdf>

Bernal, T., Figueroa, X., Gutiérrez de Piñeres, C. y Jaramillo, J. (2012). Análisis de estrategias participativas para promover la movilización de significados y acciones en torno a la inclusión social de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares, escolares y de protección estatal. Proyecto de investigación presentado al FODEIN, Universidad Santo Tomás. Documento no publicado. Blanco, V. (2008). Derechos de la infancia y educación inclusiva. Revista de Educación, 347, 55-74.

Booth, D., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). Index para la inclusión social: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil. Bristol, Centro de estudios en educación inclusiva, CSIE.

Brown, O. & Robinson, J. (2012). Resilience in remarried families. South african journal of psychology, 42 (1), 114-126.

Bruner, J. (1986). El habla del niño. Barcelona: Paidós.

Cofré, J. (2011). Participación infantil: su discurso y ejercicio en la familia y escuela. Tesis. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Tesis de grado. Escuela de Trabajo Social. Santiago de Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/213/1/Tesis.pdf>

Corvera, N. (2011). La participación ciudadana de los niños y niñas como sujetos de derechos. *Persona y sociedad*, 25(2): 73-99. Recuperado el 2 de marzo de 2013 en:

<http://www.personaysociedad.cl/wp-content/uploads/2012/06/PyS-XXV-2-73-99.pdf>

Forteza, F., Leal, M., Montaña, E. & Valobra, H. (2009). El programa de educadores familiares del GREC y su intervención en primera infancia. *Revista electrònica d'investigació i innovació educativa i socioeducativa*, 2 (1), 74-80.

Gómez, A. (2013). Vínculos. Documento no publicado de circulación interna. Bogotá, Facultad de Psicología, Universidad Santo Tomás.

Hobson, P. (2002). *The cradle of thought: exploring the origins of thinking*. Oxford: Pan Books.

Lansdown, G. (2005 a). La evolución de las facultades del niño. UNICEF. Recuperado de

http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/la_evolut_de_las_facultades_del_nino.pdf

Jaramillo, J. (2010). Los niños y la familia en el contexto de la globalización. En : J. Jaramillo y Bernal, T. (comp.). *La infancia en la sociedad actual, los desafíos de la globalización*. Bogotá, Universidad Santo Tomás.

Martínez, M., Usme, L., Llano, M., Díaz, C. & Zuluaga, B. (2011). *Escuela y Familia: Una apuesta en común que posibilita la inclusión social del sujeto en situación de Discapacidad Intelectual*. Repositorio Institucional Biblioteca Universidad Católica de Pereira, Colombia. Recuperado de http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/457/4/f_Articulo_Escuela%20y%20familia%20una%20apuesta%20en%20com%C3%BA.pdf

Miermont, J. (2003). *Écologie des liens. Entre expériences, croyances et connaissances, (deuxième édition)*. París: L'Harmattan.

ONU (1945). *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 23 de octubre de 2013 en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Osorio, E. (Julio, 2003). *La participación infantil desde la recreación*.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Ponencia en III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación, FUNLIBRE. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/documentos/simposio3vg/EOsorio.html>

Otálora, J. (2011). Diseño de espacios significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Revista CS, 5, 71-96.

Páez, G. (2010). La infancia invisible. En: J. Jaramillo y T. Bernal (comp.). La Infancia en la sociedad actual, los desafíos de la globalización. Bogotá, Universidad Santo Tomás.

Pilotti, F. (2001). Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto. Naciones Unidas. Chile. Recuperado de: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/7024/lcl1522e_.pdf

Shaffer, D. (2002). Desarrollo social y de la personalidad. Madrid: Thomson Editores.

UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

UNESCO, (2005). Políticas educativas de atención a la diversidad cultural. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. Santiago, Chile, Diciembre.

RESEÑA AUTOR

JORGE MARIO JARAMILLO PÉREZ

Psicólogo de la Universidad San Buenaventura de Medellín. Hizo un doctorado en Psicología en la Ruhr Universität Bochum (Alemania) y un curso de posdoctorado en Narrativa y Ciencia en la Universidad Santo Tomás. Se ha desempeñado principalmente en las áreas de psicología educativa y psicología del desarrollo, coordinando esta actividad con la de profesor universitario. Actualmente es docente de la Universidad Santo Tomás y líder del grupo de investigación Infancia. Ha escrito dos libros y es coautor de otros dos. Ha publicado varios artículos en revistas indexadas sobre temas relacionados con infancia, familia y escuela.

PSYCHOLOGY INVESTIGATION

