

Autores

Cristian David Loaiza Patiño

Yessenia Muñoz Duque

Monografía de Trabajo de Grado para Optar por el Título de Trabajador (a) Social

Universidad del Valle, Sede Tuluá

Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano

Tuluá, Valle del Cauca

2026

Autores

Cristian David Loaiza Patiño

Yessenia Muñoz Duque

Monografía de Trabajo de Grado para Optar por el Título de Trabajador (a) Social

Asesora de Trabajo de Grado

Mg. Ana Cecilia Suarez

Universidad del Valle, Sede Tuluá

Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano

Tuluá, Valle del Cauca

2026

Agradecimientos

Yessenia Muñoz Duque

Agradezco profundamente a mis padres, hermanas y sobrinos por ser mi mayor apoyo, mi motivación y mi inspiración en cada uno de los procesos y experiencias que han marcado mi vida personal, educativa y profesional.

Agradezco a mi compañero y amigo Cristian, por acompañarme, guiarme, abrazarme y hacer este camino un tránsito mucho más ligero y feliz.

Agradezco al CEET, a sus profesionales y a sus beneficiarios por ampliar mi perspectiva del mundo, de la diversidad y de la inclusión; por fortalecer en mí el amor por esta profesión. Y por último, por enseñarme a ver el mundo con más y más amor.

Agradezco también a la profesora Ana Cecilia por su orientación, dedicación y vocación para culminar este proceso.

Finalmente, doy gracias a Dios porque sin Él nada sería posible.

Cristian David Loaiza Patiño

Agradezco profundamente a mis padres, por ser mi sostén, mi refugio y la fuerza que impulsa cada paso que doy. A mi hermana, por acompañarme con complicidad y cariño, recordando siempre quién soy.

A Yessenia, la mejor amiga que la universidad me regaló. Gracias por cada risa compartida, por cada consejo y el apoyo constante en mi vida.

A la institución CEET – Centro de Educación Especial Tuluá, gracias por abrirnos sus puertas con amor y permitirnos vivir una experiencia transformadora que dio sentido a esta sistematización.

A mis docentes, especialmente a Ana Cecilia Suárez, por su guía y dedicación a lo largo de este proceso.

Y finalmente, agradezco a Dios por dirigir mi camino y rodearme de personas que han marcado mi vida de la manera más hermosa. Sin Él, nada sería posible.

Tabla de contenido

Introducción	6
Justificación	8
Antecedentes	13
Capítulo 1. El Proyecto de Intervención	18
1.1 Contexto institucional	18
2. El proyecto de intervención	24
2.1 Filosofía del proyecto	24
2.2 Objetivos de la experiencia	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos	25
2.3 Metodología de la experiencia	25
Líneas de intervención	27
Recursos de la experiencia	28
2.4 Equipo de intervención	29
Capítulo 2. Sobre El Objeto Y El Método De La Sistematización	30
1. Problemática de la intervención	30
1.1. Identificar los retos y desafíos a los que se enfrentan los cuidadores...	
1.2 Conocer las necesidades y fortalezas de los cuidadores: .	31
1.3 Analizar el impacto que tiene el cuidado y atención de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá en la calidad de vida y proyecto de vida de sus cuidadores.	31
1.4 Ejes de la sistematización	33
Eje general	33
Subejes	33
2. Objetivos de la sistematización	34
Objetivo general	34
Objetivos específicos	34
3. Metodología de la sistematización	35
3.1 Conceptualización de la sistematización	35
3.2 Metodología	36
3.3 Fuentes de recursos de información	37

3.4 Cronograma	38
3.6 Presupuesto	41
Capítulo 3. Marcos de Referencia	41
2. Marco De Referencia Legal	49
Capítulo 4. El Contexto de la Experiencia	52
Caracterización del entorno de los actores del proceso de intervención	52
Capítulo 5. Descripción e Interpretación de la Experiencia	54
Capítulo 6. Evaluación De La Experiencia	67
Capítulo 7. Conclusiones Y Recomendaciones	81
1. Nuevos Interrogantes e Hipótesis:	83
2.1 La experiencia y la investigación propia de la misma realidad dejan abiertos interrogantes como:	85
2. Sugerencias para una proyección o reproducción de la experiencia	86
Capítulo 8. Reflexiones del ejercicio profesional en la práctica académica	89
Referencias Bibliográficas	92
Anexos	103
1. Evidencias Fotográficas	103
2. Instrumentos de Análisis e Investigación	109
2.1 Guía de Observación	109
2.2 Guía de Entrevistas a Profesionales de la Institución	110
2.3 Guía de Grupo Focal	112
3. Plan operativo de la sistematización de experiencias	113

Introducción

La presente sistematización de experiencias tiene como propósito establecer bases teórico-metodológicas que orienten este documento desarrollado durante la práctica académica de Trabajo Social en el Centro de Educación Especial Tuluá (CEET). Este proceso se centra particularmente en el análisis e interpretación de la experiencia con base en el plan de intervención dirigido a doce (12) cuidadoras de los niños, niñas, adolescentes y adultos en condición de discapacidad vinculados a dicha Institución, lo que permite reflexionar de manera crítica sobre las acciones implementadas, los aprendizajes obtenidos y los aportes que esta experiencia brinda al fortalecimiento del quehacer profesional en el campo del Trabajo Social.

En el marco de la profesión disciplina de Trabajo Social, la sistematización de experiencias se comprende según Rosa Cifuentes (2010), como:

Un proceso de construcción social del conocimiento, de análisis para encontrar

particularidades y atipicidades; avanzar en la comprensión de nuestra intervención profesional. Implica confrontar nuestras prácticas con conocimientos ideológicos, políticos, epistemológicos, metodológicos y contextuales; conocer nuestro contexto, recuperar, clasificar y organizar la información, reconstruir nuestras vivencias, analizarlas y proyectarse mejor hacia el futuro. En la actualidad se considera como uno de los modos de gestión del conocimiento generado en las experiencias que posibilita avanzar en el sueño de consolidar una profesión más pertinente, relevante y acorde con nuestros tiempos y condiciones (p. 1).

En consonancia con lo anterior, lo aquí redactado adquiere relevancia por su capacidad de otorgar nuevos significados a la experiencia vivida durante la práctica académica, al permitir identificar los logros, dificultades, aprendizajes y transformaciones tanto en las personas involucradas como en la formación profesional de quien la desarrolla. A través de este ejercicio reflexivo se busca reconstruir el proceso ejecutado, analizar críticamente las estrategias implementadas y visibilizar los aportes que la intervención generó en cuidadores, en la Institución y en el quehacer del Trabajo Social. En este sentido, este modo de investigar trasciende a un ejercicio de memoria académica para consolidarse como una oportunidad de producción de conocimiento desde la experiencia, orientada al fortalecimiento de una praxis profesional ética, crítica y comprometida con la dignidad humana y el bienestar social.

Es así como a partir de ocho capítulos este documento busca proporcionar una visión clara del ¿por qué? y ¿para qué?, los ejes, los objetivos y la metodología que trazaron el camino para la construcción de la sistematización de experiencias; en este caso se busca profundizar desde la generalidad en la estrategia metodológica utilizada dentro del proceso de intervención, como también, las dinámicas, actividades, herramientas, resultados y espacios reflexivos vivenciados en la experiencia, para con esto, identificar tanto los factores clave que contribuyeron a su éxito como las áreas de mejora que surgieron. De esta manera, no solo se busca la conservación del conocimiento y de la práctica generada, sino que también se fomenta su transferencia hacia otras intervenciones que otros profesionales realicen con este tipo de población.

Justificación

La sistematización de experiencias entendida desde lo expuesto en el libro “*La Sistematización de Experiencias Práctica y Teoría Para Otros Mundos Posibles*” del autor Oscar Jara Holliday (2018); es definida como:

Aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. En el mismo capítulo Óscar Jara refiere que:

La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p. 99)

Conociendo esto, surge el cuestionamiento acerca de ¿por qué? y ¿para qué? sistematizar la presente experiencia, encontrando las respuestas a estos interrogantes a partir de los postulados expuesto por la autora Piérola (2003), quien menciona que este tipo de proyectos busca que las experiencias sean comunicables, permitir reconstruir las experiencias de manera completa, contribuir en la construcción de conocimientos a partir de la práctica y de la realidad, conservar la memoria del proyecto y permite compartir e intercambiar experiencias para fortalecer espacios de interés.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta sistematización de experiencias busca generar y reproducir conocimientos a partir de la recopilación y análisis sistemático de la estrategia metodológica implementada durante el proceso; es con esto que el proceso realizado adquiere su pertinencia para desarrollarse ya que está fundamentado en un interés desde el estudiantado del pregrado de Trabajo Social por proponer desde la profesión-disciplina

documentación que permita a aquellos que se desenvuelven desde lo social tener acceso a intervenciones sociales realizadas con los cuidadores de personas en condición de discapacidad. Por lo anterior, se tiene como fin aportar documentación base acerca de lo implementado y experimentado para futuros acompañamientos, orientaciones, intervenciones sociales, programas o proyectos que se pretendan realizar con esta población.

Siendo esto, un método que permite la mejora de futuras prácticas profesionales, dado a que las experiencias brindan la oportunidad de reflexionar sobre las acciones realizadas. Permitiendo a los trabajadores sociales y a otros profesionales involucrados en la intervención social contar con antecedentes previos y conocimientos experienciales significativos que permitan ampliar el panorama de la intervención en aspectos relacionados a conocer qué ha funcionado y qué debe replantearse.

Además, los profesionales o estudiantes al recibir la información adecuada y estar sensibilizados sobre las cuestiones relacionadas con la discapacidad y quienes ejercen la labor de su cuidado pueden convertirse en agentes de orientación, intervención, cambio y defensores de sus derechos. A su vez, pueden facilitar la creación de programas, proyectos y estrategias inclusivas, promover la participación activa de los cuidadores informales y de las personas con discapacidad en la toma de decisiones que involucren su desarrollo integral, el buen vivir; y por último, fomentar la colaboración con otros actores claves de la comunidad como son las familias y las organizaciones de la sociedad civil y estatal.

Es así, como una de las finalidades de realizar esta sistematización es poder comunicar los resultados, logros y desafíos de la intervención realizada en el marco de la práctica académica; buscando describir las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la propuesta de intervención, analizar el alcance de las herramientas utilizadas para comunicar, difundir las actividades y logros del proceso, identificar los espacios destinados a la reflexión y el diálogo entre la estudiante y los

cuidadores; y, por último se busca conocer los significados construidos en torno a la experiencia del trabajo realizado.

De este modo, se permite la difusión y el intercambio de conocimientos con otros profesionales, organizaciones y comunidades interesadas en el tema. Al documentar y compartir esta experiencia, se contribuye a la construcción de un cuerpo de conocimiento más amplio para las prácticas académicas en el campo de la atención y orientación de la discapacidad y del cuidado desde la intervención del área de Trabajo Social.

De acuerdo a lo anterior, resulta entonces fundamental preguntarse acerca de: ¿por qué es importante acompañar la intervención con personas en situación de discapacidad y sus cuidadores para la profesión del Trabajo Social? Se encuentra una respuesta al comprender que la discapacidad y la labor del cuidado son un tema de importancia para el quehacer profesional al momento de buscar cumplir con el objetivo profesional de abordar la llamada *cuestión social* Ander-Egg, E. (1995). Comprendiendo la importancia de afrontar los aspectos estructurales de la desigualdad y exclusión social que ha afrontado esta población a lo largo de la historia. Es por esto que el trabajo con la población referenciada debe estar dirigido a afrontar estas brechas sociales, como también a generar mecanismos para la inclusión, la equidad, la dignidad humana, el empoderamiento y el acceso a los derechos de forma efectiva e integral.

En relación con lo mencionado resulta fundamental comprender estas vivencias como expresiones de la cuestión social, en tanto reflejan desigualdades estructurales que atraviesan las dinámicas de cuidado. De acuerdo con Marilda Iamamoto (1997), el Trabajo Social se configura en respuesta a dichas manifestaciones, orientando su intervención hacia la garantía de derechos y la transformación de las condiciones que generan exclusión. En este sentido, la Ley 1618 de 2013 establece el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos, promoviendo su inclusión y participación plena en la sociedad. No obstante, las experiencias de las madres cuidadoras evidencian cargas desproporcionadas de

cuidado, muchas veces invisibilizadas, lo que pone en evidencia la necesidad de ampliar la mirada hacia las redes de apoyo. En coherencia con ello, la Ley 2456 de 2025 incorpora el reconocimiento y apoyo a los cuidadores, generando mecanismos orientados a su bienestar y al fortalecimiento de sus condiciones de vida. Desde una perspectiva analítica, Robert Castel (1997) permite comprender estas realidades como parte de procesos de vulnerabilidad y fragilización de los vínculos sociales, lo que resalta la importancia de la sistematización como herramienta para visibilizar saberes, reflexionar sobre las prácticas y aportar a la construcción de intervenciones más integrales en el campo del Trabajo Social.

Ahora bien, aunque el proceso de práctica académica se desarrolló de manera satisfactoria y permitió la adquisición de aprendizajes significativos tanto a nivel personal como profesional, en el momento de sistematizar estas experiencias se logra evidenciar que también se presentaron diversos desafíos y obstáculos que resultan pertinentes para analizar.

El desarrollo del proyecto enfrentó diversos obstáculos que afectaron su ejecución en su totalidad, entre los más relevantes se encuentran las limitaciones de tiempo impuestas por el calendario académico y los ajustes institucionales del CEET, que impidieron llevar a cabo las ocho sesiones inicialmente planeadas. También surgieron dificultades relacionadas con la participación de las cuidadoras, como la timidez inicial, la baja asistencia en algunos encuentros y el desconocimiento del concepto de autocuidado por parte de las cuidadoras. Estos aspectos reflejan las condiciones estructurales y emocionales de una población históricamente sobrecargada por las demandas del cuidado.

Como señalan Bermúdez y Garcés (2005), el rol de las cuidadoras informales se caracteriza por una entrega total y la falta de reconocimiento social, lo que las conduce a descuidar sus propias necesidades. No obstante, estas limitaciones se transformaron en oportunidades de aprendizaje profesional, al impulsar el desarrollo de habilidades adaptativas, la reformulación de estrategias metodológicas y la capacidad de responder de manera creativa a las dinámicas del contexto. En este sentido, Vélez (2003) destaca que la metodología en Trabajo Social se construye en la tensión entre la acción y la reflexión, lo que permite reorganizar los

Es así como estas situaciones, más que representar limitaciones, constituyen oportunidades para la reflexión crítica y el fortalecimiento de las capacidades profesionales, ya que exigieron una lectura contextual del proceso, una adaptación constante de las estrategias metodológicas y una comprensión más profunda de las realidades sociales que atraviesan a la población participante.

Finalmente, esto muestra que la visibilización de la problemática y la intervención adecuada en el municipio de Tuluá son fundamentales para aumentar la conciencia pública sobre las necesidades y los derechos de la población en condición de discapacidad y sus cuidadores; la visibilización ayuda a desafiar los estigmas y prejuicios asociados con la discapacidad, así como con las creencias y mitos del cuidado, promoviendo una mayor inclusión y aceptación en la sociedad. Lo expuesto tiene entonces como objetivo brindar al Centro de Educación Especial Tuluá (CEET), a la profesión del trabajo social, al municipio y a su población un documento propio de su realidad que les permita identificar y ampliar sus conocimientos acerca de este tipo de intervenciones y las reflexiones que surgen dentro de estas.

Antecedentes

Conocer de manera previa la documentación relacionada con aquellas sistematizaciones de experiencias de intervenciones realizadas con personas en condición de discapacidad y sus familias es un proceso crucial, lo que permite orientar y fundamentar la formulación de la presente sistematización de experiencias. Esto conlleva realizar un rastreo documental de sistematizaciones a nivel institucional, nacional e internacional con algunas similitudes o puntos de interés para sistematizar esta experiencia. Lo anterior tiene como objetivo de contar con bases teóricas y metodológicas que faciliten la construcción de la propia sistematización de experiencias de la práctica académica realizada en el Centro de Educación Especial Tuluá, resaltando así una necesidad de generar un cuerpo de conocimiento que permita visibilizar las realidades de este tipo de intervenciones que sustenten la producción de conocimiento en torno a realidades sociales y familiares concretas, aportando visibilización desde la intervención de Trabajo Social.

A partir de la revisión documental, fue posible agrupar estos antecedentes en tres categorías, las cuales no se presentan de manera diferenciada, ya que estas son interdependientes entre sí:

1. La sistematización de experiencias de intervenciones realizadas con personas en condición de discapacidad y sus familias.
2. La discapacidad como construcción social y eje de análisis.
3. La práctica académica en Trabajo Social como un espacio para la articulación entre teoría-praxis.

En relación con la primera categoría se retoma el documento titulado: *“Sistematización de experiencias pedagógicas: Una aproximación a la constitución de sujetos políticos con discapacidad a través del arte y el cuerpo como medio de participación social”*; en el cual los autores (quienes aplicaban al título de Licenciados en Educación

Especial), buscaron a través del arte y el cuerpo fortalecer a los sujetos en aspectos relacionados a la participación. Exponiendo que su propósito era hacer de la práctica una reflexión constante del acto pedagógico bajo el análisis y la comprensión de las realidades de los sujetos con discapacidad para la participación social (Amado et al., 2020).

Esta sistematización de experiencias destaca dentro de su estructura cuatro ejes problemáticos que son los sujetos políticos, el arte, el cuerpo y la educación especial sobre los cuales se desarrolla, y en relación con otros aspectos de similitud con los componentes de la sistematización que aquí se redacta, encontramos que su población son personas en condición de discapacidad y sus familias presentando atención especial a las reflexiones de carácter subjetivo creadas en torno a la experiencia y, por último se identifica que es implementada la misma propuesta metodología de cinco pasos del autor Oscar Jara.

Es así como este documento permite abrir un panorama de lo que se ha realizado dentro de las investigaciones de este tipo (sistematizaciones de experiencias), y aunque se reconoce que está en específico no hace parte de la intervención social, sí brinda bases y herramientas teóricas como metodológicas que podrían ser referencias importantes para la construcción de esta sistematización.

Ahora bien, el segundo antecedente se ubican en el estudio de las autoras Luz Suárez y Flor Salamanca quienes sistematizan los resultados de su experiencia de intervención psicosocial con personas en condición de discapacidad, calificando desde sus palabras esta vivencia como un aprendizaje significativo; este documento es titulado *"Habilidades diversas, como elemento de resiliencia en las personas en condición de discapacidad"*, aquí Suárez y Salamanca (2011) comparten que la finalidad del documento es: reconstruir el concepto de discapacidad desde la perspectiva de habilidades diversas o talentos articulados con el fortalecimiento de redes de apoyo y de inclusión social, para que la población en condición de discapacidad pueda adaptarse a sus dificultades

sin que haya una pérdida de su proyecto de vida y le permita recuperar su bienestar o avanzar a un nivel de resiliencia, gracias a factores protectores emocionales y ambientales (pp 23).

Este documento, aunque no contiene realidades semejantes al proceso de intervención que se sistematiza en este escrito, ofrece conceptos, metodologías e instrumentos que pueden brindar luces a este trabajo para su composición.

Continuando con esta línea, se posiciona el antecedente con mayor afinidad respecto a las condiciones en que se desarrolla la propia experiencia, *“Procesos de vida independiente en personas con discapacidad que hacen parte del programa Vida Independiente de Alfime. Sistematización de experiencias de práctica profesional”* de Dora Ospina (2018), el cual cumple una función referencial en cuanto a que su desarrollo se da a partir de las prácticas académicas y de la intervención social desde la profesión disciplina del Trabajo Social, lo cual se convierte en una base de conocimiento fundamental para conocer cómo se desarrollan estos mismos procesos en otras universidades e instituciones diferentes a los llevados en la Universidad del Valle.

En cuanto al papel de la profesión en el área de discapacidad encontramos el documento *“La sistematización de experiencias de prácticas profesionales, orientadas a los procesos de aceptación, inclusión y acompañamiento de los niños y niñas en condición de discapacidad”*; de las autoras Adaliz Cardenas y Merlin Romero (2020) quienes convergen en pensamiento cuando mencionan que desde el Trabajo Social es importante trabajar temáticas que disminuyan las brechas sociales y reduzcan las barreras que dificultan la inclusión, que se preocupen por el desarrollo humano integral y mejorar las condiciones de vida de las poblaciones históricamente vulneradas.

Ahora se presenta el documento de las autoras Medina y Correa denominado *“Rehabilitación Basada en la Comunidad, Estrategia del Centro de Educación Especial*

Tuluá Para la Inclusión Social”, siendo este el documento con el que optaron para el título de Trabajadoras Sociales de la Universidad del Valle, sede Tuluá. En este, las autoras realizan y presentan una sistematización de experiencias de la práctica académica realizada dentro del centro en el año 2015. Esta sistematización representa un antecedente de alto valor para el presente documento, en tanto constituye un referente del proceso vivido bajo condiciones académicas, institucionales y poblacionales donde se evidencian transformaciones sustanciales en el enfoque de intervención, y los avances en el marco normativo vigente. En este sentido, el presente documento de sistematización de experiencias marca un punto de ruptura frente a experiencias previas, al cuestionar enfoques tradicionales centrados exclusivamente en la persona con discapacidad y problematizar la invisibilización histórica de las personas cuidadoras. Desde esta perspectiva, y en coherencia con lo planteado por José Paulo Netto (2003), quien concibe el Trabajo Social como una profesión que interviene en las manifestaciones de la cuestión social derivadas de las desigualdades estructurales del capitalismo, se amplía el análisis hacia las dinámicas relacionales, las cargas de cuidado y las condiciones de vulnerabilidad que atraviesan a las madres cuidadoras, reconociéndolas como sujetas de intervención y no únicamente como un soporte del proceso. Permite integrar nuevos elementos analíticos que permiten comprender el cuidado como un fenómeno social y político, atravesado por relaciones de poder, género y desigualdad, lo que demanda respuestas institucionales más integrales y críticas. De este modo, se da cuenta no solo de una realidad propia del Centro, sino también de la evolución crítica del papel desempeñado por el Trabajo Social en el Centro de Educación Especial Tuluá a lo largo del tiempo.

Abriendo así la posibilidad de conocer no solo un documento que relata lo vivenciado en las intervenciones que se realizan con personas en condición de discapacidad, sino que también se convierte en un antecedente de carácter histórico de la Institución, otorgando una apertura amplia de los tipos de procesos de intervención que ya se han realizado allí.

En cuanto a una mayor aproximación enfocada con la categoría de *Discapacidad*, se comparte afinidad con lo planteado por Agustina Palacios (2008) quien:

Parte de la premisa de que la discapacidad es una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Así, se entiende que no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la sociedad para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas —incluyendo quienes tengan una discapacidad— sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. Asimismo, desde este modelo se insiste en que las personas con discapacidad pueden contribuir a las necesidades sociales en la misma medida que el resto de las personas, siempre que se eliminen los obstáculos contruidos por la misma sociedad. (pp. 472).

Esto, se vincula no solo con las creencias y concepciones personales de los autores de esta sistematización, sino que también con los objetivos y principios institucionales, pues, en el Centro de Educación Especial Tuluá se busca la inclusión social de sus integrantes, como también inculcar el respeto a la diferencia y la equiparación de oportunidades para sus participantes; esto, con el fin de que su población obtenga una vinculación a la sociedad de forma íntegra y productiva.

Finalmente, desde la práctica académica en Trabajo Social se destaca a la autora Adriana Patricia Angulo Ortiz (2014) quien menciona que como estudiantes en práctica se tiene la ventaja para sistematizar la incidencia que tenemos dentro de una Institución ya que se nos permite recuperar el proceso vivido en los campos de práctica con el fin de propiciar reflexiones que facilitaron articular la teoría y la praxis, identificando la actuación profesional del Trabajador Social en el campo de acción de la rehabilitación social.

En conclusión, los antecedentes revisados y expuestos previamente permiten reconocer que los distintos trabajos realizados dentro del área de intervención de la discapacidad aportan a esta sistematización marcos conceptuales, metodológicos y reflexivos fundamentales para comprender la complejidad y guiar los procesos presentes y futuros de intervención social desde el Trabajo Social. Estos documentos, a su vez, evidencian la articulación entre teoría y praxis, el enfoque social de la discapacidad y la mirada crítica sobre las prácticas profesionales en las diferentes áreas expuestas generando un conocimiento amplio y diverso. De este modo, la búsqueda de antecedentes realizada no solo ofrece una orientación para la presente sistematización, sino que también reafirma la importancia de continuar produciendo documentos que visibilicen las realidades, los desafíos, los retos y las transformaciones que emergen de las intervenciones con personas en condición de discapacidad y sus familias.

Capítulo 1. El Proyecto de Intervención

1. Contexto de la experiencia

1.1 Contexto institucional

El *Centro de Educación Especial Tuluá CEET* es una entidad sin ánimo de lucro que atiende a población en condición de discapacidad de tipo intelectual, sensorial y múltiple. Entre sus objetivos institucionales se encuentra la realización de acciones que promuevan la inclusión y el reconocimiento de la discapacidad desde una perspectiva de derechos, creando así espacios que fomenten la inclusión social, el respeto a la diferencia y la igualdad de oportunidades; A través de sus programas y métodos pedagógicos, el CEET busca que los niños, niñas, adolescentes y adultos fortalezcan sus procesos de independencia, socialización y participación activa en diferentes espacios de la comunidad.

En lo correspondiente al contexto territorial, el Centro de Educación Especial Tuluá, es una institución adscrita al municipio de Tuluá, en el Departamento del Valle del Cauca donde cuenta con un promedio mayor a 200.000 habitantes y está posicionado en la zona céntrica del departamento, su territorio total es de 910.55 km², de los cuales el área rural representa el 98,78% en comparación con un 1,22% del área urbana. Esta área rural predominante está constituida por 25 corregimientos con 146 veredas y la zona urbana está dividida en diez comunas y 124 barrios. Actualmente, las instalaciones del CEET están en la comuna cinco, lo que facilita que las personas beneficiarias puedan acceder fácilmente y que la comunidad local esté más vinculada con el espacio.

Figura 1

Mapa: Ubicación del Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET, en Tuluá.



Tomado de Google Maps.

En relación a la historia institucional, se creó hace 35 años, en 1989 cuando su fundadora y actual directora, María Patricia Caballero, observa la necesidad de brindar atención especializada a personas en condición de discapacidad y sus familias. Es así, como bajo esta iniciativa personal realiza la gestión de espacios y recursos económicos para poder dar cumplimiento a sus anhelos, los cuales, pudo obtener por medio de teletones, entes territoriales y organizaciones privadas como fueron la Alcaldía Municipal de Tuluá, el Club Rotario Holanda y la Gobernación del Valle; quienes se vinculan al proceso como una respuesta a su corresponsabilidad con la comunidad, logrando así brindar campañas de prevención, promoción y sensibilización a la población. Desde esta misma línea y después de una década, en el año 1999, la institución se articula y es certificada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Por último, se identifican los siguientes aspectos de carácter institucional:

1. Misión: Brindar atención especializada acorde a las necesidades de los niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad y/o a sus familias, para la restitución de sus derechos y promoción de los derechos, para fortalecer su desarrollo integral. Fomentando así

valores que permitan su desempeño funcional e inclusión a través de su proceso de educación para el trabajo y el desarrollo humano.

2. Visión: El Centro de Educación Especial Tuluá CEET se proyecta para 2025 como una institución de alta calidad que atiende a la población en situación de discapacidad en Tuluá y su zona de influencia para satisfacer y/o mitigar las necesidades de la comunidad, cerrando brechas de inequidad.

3. Políticas de calidad: En el Centro de Educación Especial CEET Tuluá, estamos comprometidos con el mejoramiento continuo en los procesos de atención terapéutica, pedagógica y del desarrollo del talento humano.

1.2 Población

El Centro de Educación Especial Tuluá brinda sus servicios a personas en condición de discapacidad a partir de la Ley 1346 de 2009, por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Donde se expresa que:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En este mismo orden de ideas, se ubica dentro del municipio de Tuluá (tabla 1) a la población con el propósito de contextualizar la realidad local frente al panorama nacional. A continuación, se presenta una caracterización de personas en condición de discapacidad en Tuluá, Valle del Cauca, lo cual permite conocer su distribución, condiciones y particularidades que nos permiten tener como base para esta sistematización:

Tabla 1

Caracterización de personas con discapacidad en Tuluá, Valle del Cauca.

Origen de la discapacidad	Población en condición de discapacidad			Cabecera municipal			Centro poblado			Rural disperso		
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M
No sabe cuál es el origen	302	165	137	241	126	115	42	26	16	19	1	6
Condiciones de salud de la madre durante el embarazo	98	50	48	88	45	43	9	4	5	1	1	0
Complicaciones en el parto	66	35	31	60	34	26	3	0	3	3	1	2
Enfermedad general	387	185	202	288	133	155	81	38	43	18	1	4
Alteración genética, hereditaria	93	47	46	80	41	39	11	4	7	2	2	0
Lesión autoinfligida	2	1	1	2	1	1	0	0	0	0	0	0
Enfermedad profesional	21	13	8	19	12	7	2	1	1	0	0	0
Consumo de psicoactivos	6	6	0	4	4	0	2	2	0	0	0	0
Desastre natural	2	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1
Accidente	169	123	46	130	90	40	25	20	5	14	1	1
Víctima de violencia	36	28	8	25	23	2	7	4	3	4	1	3
Conflicto armado	12	9	3	11	8	3	0	0	0	1	1	0
Dificultades en la prestación de servicios de salud	40	23	17	34	20	14	3	1	2	3	2	1
Otra causa	83	43	40	71	38	33	10	4	6	2	1	1

Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE 2021

Nota. Tomado Caracterización socioeconómica de la zona de influencia de la Unidad Central del Valle del Cauca para la creación de especializaciones para el programa de Comercio Internacional 2021.

Acerca de la población atendida dentro del Centro de Educación Especial Tuluá, fue posible identificar por medio del diálogo que los servicios y programas ofrecidos están dirigidos a personas con discapacidad, cuya condición es determinada mediante valoración de profesionales especializados y posteriormente respaldada a través del certificado de discapacidad. La atención brindada es distribuida en dos modalidades (sobre las cuales se profundizará en el siguiente apartado), que son las denominadas Atrapasueños de Apoyo e Inclusión Social. Dentro de la modalidad Atrapasueños de apoyo, la población beneficiaria y a la que se dirige su atención son las niñas, niños y adolescentes entre los seis (6) y diecisiete (17) años de edad en condición de vulnerabilidad social, territorial y de mayor exposición a

riesgos psicosociales. En lo correspondiente a la modalidad de Inclusión Social, su población son niños, niñas, adolescentes y adultos, los cuales acceden a los servicios de forma particular por medio del pago de una mensualidad.

De esta manera fue posible reconocer que los participantes de ambas modalidades demuestran que el interés para participar dentro de los programas ofertados por la Institución está en vincularse a espacios externos o relacionados a la ocupación del tiempo libre; espacios, en los cuales estén seguros y brinden actividades que permitan el fortalecimiento de diferentes habilidades y capacidades que permitan su desarrollo integral, desde componentes sociales, culturales, artísticos, deportivos y de conocimiento.

1.3 Programas, servicios y modalidades de la institución

- **Modalidad Atrapa sueños de Apoyo**

La presente modalidad pertenece a las acciones de supervisión del contrato a cargo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), del cual el centro es operador. Esta modalidad es implementada a partir del mes de agosto 2024; es importante destacar que dentro de Atrapa sueños de Apoyo se concentra la mayor cantidad de beneficiarios de la institución.

La modalidad es específica en sus criterios de vinculación: que sean niños, niñas o adolescentes entre los seis (6) y diecisiete (17) años de edad, contar con la correspondiente inscripción al SISBÉN en los grupos A, B y C; y deben presentar el certificado de discapacidad o historia clínica que permita dar cuenta del diagnóstico.

Ahora bien, y siguiendo el Manual Operativo de la Modalidad Atrapa Sueños de Apoyo (2024), que se exponen las siguientes características de la modalidad a grandes rasgos:

- 1. Objetivo general:** Promover el reconocimiento, la garantía y la protección integral de derechos, el buen vivir y la participación de niñas, niños y adolescentes, como agentes

de cambio contribuyendo a la atención integral y a la construcción de generaciones para la vida y para la paz.

2. Estrategias de atención: son entendidas como aquellas acciones interconectadas por medio de las cuales se pretende dar desarrollo al proceso de atención, éstas son:

- *Encuentros entre pares:* son los espacios dirigidos y diseñados únicamente para los niños, niñas y adolescentes. Los cuales están divididos en tres espacios según su rango de edad, es decir, grupos entre los 6 y 9 años de edad, entre los 10 y 13 años de edad y entre los 14 y 17 años de edad.
- *Encuentros familiares:* estos son de carácter vivencial y están orientados al fortalecimiento de vínculos y capacidades familiares.
- *Encuentros comunitarios:* en estos, se busca la articulación con otros actores sociales que permitan la solidificación de las redes comunitarias.
- *Iniciativas de niñas, niños y adolescentes:* tienen como objetivo identificar aquellas acciones de los participantes relacionados con proyectos productivos.
- *Espacios de escucha activa:* son espacios individuales de orientación en temas relacionados con emociones, conductas, situaciones, etc. Para los niños, niñas o adolescentes, se ofertan según su necesidad específica.

3. Componentes: fortalecimiento de habilidades, vocaciones y talentos para la construcción de sentidos de vida, participación de niñas, niños y adolescentes y culturas de paz, promoción y disfrute de derechos y prevención de vulneraciones y promoción de la salud mental y el buen vivir.

4. Ejes movilizadores: pedagogías para la paz, pedagogías para la memoria y pedagogías para el amor.

- **Modalidad de Inclusión Social**

En la presente modalidad, se encuentran dos diferencias a tomar en consideración: que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar no ejerce supervisión sobre su implementación y, por otro lado, esta se dirige a la población en la cual también se ven beneficiadas personas adultas, es decir, desde los dieciocho (18) años de edad. En sus intereses, está brindando a la población espacios que permitan la ocupación de su tiempo libre y direccionando actividades que favorezcan el fortalecimiento de habilidades y capacidades del usuario, por medio de diferentes estrategias artísticas, culturales, deportivas, del conocimiento y correspondientes al campo de la salud.

2. El proyecto de intervención

2.1 Filosofía del proyecto

Este trabajo nace a partir de que la estudiante en octavo semestre del pregrado en Trabajo Social inicia su proceso académico de prácticas profesionales, proceso que fue designado para desarrollarse en el Centro de Educación Especial Tuluá, es aquí, donde según los planteamientos y directrices académicas se efectúan tres (3) momentos fundamentales para dar cumplimiento a los requerimientos establecidos, estos momentos son la inserción y posterior caracterización institucional, la definición del campo problemático por medio del diagnóstico social y el diseño y posterior ejecución del plan de intervención propuesto por la estudiante con la finalidad de abarcar la problemática seleccionada.

Con lo anterior, se destaca el objetivo permanente de conocer las dinámicas institucionales para así identificar las problemáticas existentes dentro del mismo y así poder realizar una propuesta de intervención coherente, situada y de pertinencia para la profesión-disciplina. Lo anterior se logra a partir de técnicas como son la observación participante y no participante, el diálogo con diferentes miembros, entrevistas semiestructuradas y técnicas diagnósticas claves que permitieron llevar a cabo un análisis e

interpretación de los problemas estructurales y dinámicos; es en base a lo anterior, que la estudiante plantea los siguientes objetivos y metodología, los cuales orientaron y delimitaron el proceso de intervención social.

2.2 Objetivos de la experiencia

Objetivo general

Diseñar estrategias de apoyo integral para la construcción del autocuidado, el autoconcepto y la proyección personal en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET, durante el primer semestre del año 2025.

Objetivos específicos

1. Ejecutar acciones de autocuidado y fortalecimiento de hábitos y estilos de vida saludable en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET, durante el primer semestre del año 2025.
2. Motivar procesos de resignificación personal en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET, durante el primer semestre del año 2025, así como el reconocimiento de los servicios a los que Pueden acceder las personas con discapacidad en el municipio.
3. Desarrollar procesos socioeducativos que inciden en la proyección personal, desde un enfoque integral del sujeto, en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá CEET; durante el primer semestre del año 2025.

2.3 Metodología de la experiencia

Dentro de la experiencia se construye una estrategia metodológica para dar cumplimiento a los objetivos están planteados a partir de tres estrategias, tres líneas de acción, cinco técnicas y, por último, un cronograma de actividades. Estos puntos son:

Estrategias metodológicas

1: Acompañamiento familiar: La estrategia pretendió entonces brindar a los cuidadores herramientas que les permitan la implementación de acciones de autocuidado y fortalecimiento de hábitos y estilo de vida saludable, con la intención de generar en ellos una conciencia acerca de la importancia de cuidar de sí mismos, mejorar sus hábitos de vida y obtener una concepción propia acerca de qué es la calidad de vida para ellos en la incluyendo factores como: la salud mental, física, emocional y espiritual. Lo anterior, exigió que la practicante implementara diferentes técnicas y acciones que permitieron dar cumplimiento al objetivo específico (1) propuesto y que sean coherentes con la estrategia pensada.

2: Sensibilización: Al momento de pensarse en una estrategia que permita dar Cumplimiento al objetivo específico (2) de la propuesta de intervención, el cual buscaba generar en los cuidadores del Centro de Educación Especial Tuluá CEET, procesos de su propia resignificación personal; que es indispensable pensar en la sensibilización como aquella estrategia que permitió motivar a la población a realizar estas acciones intrínsecas de los componentes motivacionales, emocionales y actitudinales que contiene la estrategia, por lo que es importante destacar su función en pro de la incidencia que tiene la sensibilización al momento de generar procesos de reflexión sobre la resignificación que los cuidadores pudieron implementar en sus vidas identificando aquellas actitudes o acciones que inciden de forma negativa en sus vidas diarias y en sus realidades como sujetos individuales, los cuales no son solo cuidadores de otros.

3: Socioeducativa: El tercer objetivo específico de este plan de intervención permitió,

desde sus postulados, identificar la estrategia socioeducativa que permitió dar cumplimiento a este, el cual, buscó incidir en la proyección personal de los cuidadores a partir de un enfoque integral del sujeto. Es así, que se pretende desde esta estrategia abordar la proyección personal de los cuidadores de forma integral, siendo los componentes educativos de esta estrategia lo que permitió a los cuidadores repensar sobre sus proyectos de vida, como también, desarrollar competencias y habilidades personales que les permitan afrontar desafíos cotidianos y mejorar su calidad de vida.

Líneas de intervención

1: Semillas para el bienestar: Esta línea de intervención, la cual en relación con La estrategia de acompañamiento, buscó incidir en la adquisición de acciones de autocuidado y de hábitos de vida saludable en aspectos relacionados a la sobrecarga emocional y física que se genera al ser el cuidador principal de una persona en condición de discapacidad.

2: Reencuentro con mi ser: Esta línea pretendió motivar a los cuidadores del Centro de Educación Especial de Tuluá CEET, a iniciar un proceso de resignificación personal de su vida como sujetos individuales, los cuales no tienen una sola responsabilidad o labor que determine todo su ser; pretendiendo así, incidir en erradicar el desvanecimiento del Sujeto en el que estos se han visto envueltos.

3: Manos a la obra: construye tu futuro: La presente línea de intervención buscó que los cuidadores después de implementar acciones de autocuidado, hábitos de vida saludable y re significarse como sujetos, puedan visionar hacia su futuro realizando un proyecto de vida donde se involucren aspectos personales, familiares, educativos, laborales, materiales y de sus finanzas.

Técnicas metodológicas:

1. Encuentros familiares.

2. Encuentros comunitarios.

3. Participativas.

4. Comunicativas.

5. Campañas.

2.4 Equipo de intervención

En lo correspondiente al equipo de intervención de la experiencia sobre la cual se plantea esta sistematización, se reconocen los siguientes actores:

- En primer lugar, se ubica a Yessenia Muñoz Duque, quien es la estudiante del pregrado en Trabajo Social que realizó el proceso de práctica académica en los niveles I y II en el Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET.
- El Centro de Educación Especial de Tuluá como la institución sobre la cual se desarrolló el proceso de práctica académica en Trabajo Social.
- La Universidad del Valle, sede Tuluá, junto con la coordinación del programa de Trabajo Social, cumplió el papel de ente regulador entre la estudiante y la institución durante los procesos de Práctica I y II. Su labor se ubica en la búsqueda y aprobación del centro de práctica, en la realización del convenio correspondiente, en la oferta y guía del paso a paso del proceso académico y en el acompañamiento a la estudiante en el proceso.
- Como cuarto actor de la experiencia, se ubica a la docente supervisora de la práctica académica, Anyely Campiño, quien orientó y acompañó a la estudiante desde los aspectos correspondientes a lo académico, vivencial y socioemocional del proceso; como también realizó auditorías para garantizar las condiciones de la estudiante.

- El talento humano del Centro, conformado por el equipo psicosocial (trabajadora social y psicóloga), personal administrativo, personal docente y personal de oficios varios, quienes hicieron parte también del equipo de la experiencia desde sus diferentes labores. Dentro del personal se resalta a la profesional de campo Juliana Giraldo, quien es la trabajadora social del Centro y la persona encargada dentro de este de la orientación y el acompañamiento de la estudiante.

Capítulo 2. Sobre el objeto y el método de la sistematización

1. Problemática de la intervención

Para el planteamiento del problema se da inicio con la identificación del objeto observado, el cual hace referencia a aquellas realidades empíricas observadas durante el proceso vivencial de la práctica académica, donde se incluyen técnicas de investigación y recolección como fueron: el proceso de inserción, la observación participante y no participante, la caracterización institucional, diálogos formales e informales con el equipo humano del Centro y cuatro (4) entrevistas diagnósticas a diferentes cuidadoras del Centro que permitieron identificar los siguientes problemas:

1.1. Identificar los retos y desafíos a los que se enfrentan los cuidadores: se

puede decir que los principales retos y desafíos reconocidos son los relacionados con los que requieren el involucramiento de fuerza física, pues al atender las diferentes necesidades de sus hijos e hijas resultan cada vez más complicadas a medida que los avanzan en edad. Desde el ámbito emocional se destaca la resiliencia, la paciencia y el optimismo, sin ignorar que reconocen episodios de agotamiento e impotencia.

De este modo, el rol del cuidador impacta directamente en diferentes aspectos de sus vidas, como son la economía personal y familiar, sus percepciones de calidad de vida y el cómo plantean sus propios proyectos de vida; esto dado que las cuidadoras expresaron haber dejado sus estudios o trabajos para dedicarse al cuidado. También se logra observar renunciaciones en lo que compete a su vida social, romántica e incluso familiar, pues su tiempo, recursos y actividades diarias están destinados a priorizar el bienestar de quienes cuidan.

1.2 Conocer las necesidades y fortalezas de los cuidadores: las cuidadoras demostraron que sus fortalezas para enfrentar el cuidado van más allá de los aspectos materiales o tangibles, sino que más bien se dirigen a sus capacidades internas, de personalidad y religiosas. Revelando también sus áreas de oportunidad y necesidades ligadas al fortalecimiento de sus redes de apoyo y al ampliar la vinculación a los servicios o programas municipales a los cuales pueden acceder, para con ello promover su independencia económica, desarrollo personal y disminuir sus cargas con otras actividades que puedan hacer sus hijos. Es así como estas entrevistas reflejan la realidad de las cuidadoras principales del Centro de Educación Especial Tuluá, las cuales sacrifican muchos aspectos de su vida personal, familiar, social y profesional en favor del bienestar de sus hijos.

1.3 Analizar el impacto que tiene el cuidado y atención de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá en la calidad de vida y proyecto de vida de sus cuidadores y cuidadoras: se plantea que, aunque no se desconocen las diferentes limitaciones que tienen las cuidadoras en su día a día, éstas mantienen sueños o proyectos personales vigentes y los ven con esperanza; ya que algunas de ellas sueñan con retomar estudios o trabajar en pequeños negocios para aportar a la economía del hogar, y así favorecer a su realización personal. Otros proyectos, como comprar un vehículo de transporte propio, reflejan un esfuerzo por mejorar tanto su calidad de vida como la de sus hijos, aunque estén condicionados por su rol como cuidadoras.

Para ellas, estos proyectos representan una forma de mantener viva una parte de su identidad personal, sentirse productivas, volver a tener más tiempo para sí mismas, ver a quienes cuidan en mejores condiciones y con más oportunidades; es lo que comparten entre sí estas mujeres cuidadoras. El cuidado y amor por quienes cuidan no se desligan de sus deseos personales, pues es este rol el que genera de alguna manera la identidad y perspectiva que

tienen de sí mismas, de sus vidas y de sus propias realizaciones.

Después de identificar los problemas empíricos que se presentan en el Centro de Educación Especial de Tuluá, se realizó un análisis de éstos a partir de la concepción profesional y la perspectiva teórica, permitiendo realizar la construcción del objeto pensado o problemática sobre la cual se tuvo la pretensión de implementar un proceso de intervención social.

Al momento de ubicarse desde las concepciones de la teoría general de sistema de Minuchin (2003), en la cual se expone que cada uno de los participantes no son sujetos aislados de sus realidades familiares, pues, en la diversidad de cada sistema familiar están interrelacionados todos sus miembros y se ubican o reconocen aspectos fundamentales que conforman su realidad, su personalidad, sus procesos, modos de socialización y su desarrollo individual. Esta teoría se posiciona también al momento de reconocer la corresponsabilidad que tienen los núcleos familiares en los procesos de participación de cada beneficiario dentro de las modalidades.

Es a partir de la comprensión de estos postulados que se comprende la necesidad de trabajar con las madres, padres y/o cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos beneficiarios de los servicios que ofrece la Institución. Pues, al ser la familia el principal ente socializador de cada persona se pone en el lente del diagnóstico pensarse en la expresión del *cuidado del cuidador*; ya que cuando los cuidadores cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo el proceso de crianza con personas en condición de discapacidad y, se les brinda apoyo en aspectos que permitan su autoconocimiento, autocuidado y proyección personal se incide de forma positiva en sus tareas del cuidado y en sus propias realizaciones personales.

Cuando cuidamos a otra persona, es imprescindible incorporar pautas para prestar atención y cuidado a nuestras necesidades, ya que una persona cuidadora que se

cuida, se siente bien, tiene mejor salud y más energía, toma decisiones en mejores condiciones, afronta mejor los errores y las situaciones difíciles y, en definitiva, cuida mejor, pues hace sentir mejor a la persona que cuida. Por tanto, para cuidar bien, prestar atención a tu propio cuidado es una condición imprescindible (Rodríguez et al., 2014).

1.4 Ejes de la sistematización

Eje general

Estrategia metodológica implementada en la experiencia de práctica académica dentro del proyecto de intervención social realizada con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.

Subejos

1. Descripción de las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la propuesta de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.
2. Herramientas utilizadas para comunicar y difundir las actividades y logros de la intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.
3. Identificación de los espacios destinados a la reflexión y el diálogo entre la estudiante y los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.

4. Significados contruidos en torno a la experiencia de trabajo realizado con los cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá.

2. Objetivos de la sistematización

Objetivo general

Analizar la estrategia metodológica implementada en la experiencia de práctica académica dentro del proyecto de intervención social realizada con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá, durante el primer semestre del año 2025.

Objetivos específicos

1. Describir las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la propuesta de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá durante el primer semestre del año 2025.
2. Indagar las herramientas utilizadas para comunicar y difundir las actividades y logros de la intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá, durante el primer semestre del año 2025.
3. Identificar los espacios destinados a la reflexión y el diálogo entre la estudiante y los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá durante el primer semestre del año 2025.
4. Conocer los significados contruidos por la estudiante y los cuidadores en proceso de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá durante el primer semestre del año 2025.

3. Metodología de la sistematización

3.1 Conceptualización de la sistematización

La propuesta metodológica construida para el desarrollo de esta sistematización de experiencias es fundamentada en los postulados realizados por Oscar Jara, en su libro titulado *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*; esta elección responde a que, el equipo de trabajo considera que cumple con coherencia frente a los fundamentos y los objetivos del presente documento, en la medida en que integra diversas técnicas que enriquecen el proceso de análisis. Asimismo, se reconoce que esta metodología no solo ofrece una ruta estructurada y un conjunto de pasos orientadores, sino que también se caracteriza por su flexibilidad, permitiendo ajustes y adaptaciones según las necesidades que surjan durante el proceso investigativo.

Por su parte, esta metodología permitirá documentar y analizar de manera sistemática las experiencias de la estrategia metodológica implementada en la experiencia de la práctica académica dentro del proyecto de intervención social realizado con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá; durante el periodo del segundo semestre del año 2024 y primer semestre del año 2025.

Ahora bien, la propuesta metodológica de Jara se fundamenta en cinco pasos, los cuales se enlistan de la siguiente manera:

1. El punto de partida: la experiencia.
2. Formular un plan de sistematización.
3. La recuperación del proceso vivido.
4. Las reflexiones de fondo.
5. Los puntos de llegada.

Esto se materializa para esta sistematización de la siguiente forma:

3.2 Metodología

Figura 2

Paso a paso de la propuesta metodológica de la sistematización de experiencias propuesta



por Óscar Jara

Nota: Construcción Personal

Es así como se establece que las bases metodológicas de la sistematización son desde un enfoque cualitativo, a partir del cual buscó iniciar un proceso inductivo y dinámico que permitió el análisis de las experiencias y significados generados por los estudiantes en cuanto a la población seleccionada y su entorno. Lo anterior se fundamenta en la teoría hermenéutica, que tiene la intención de explicar cómo el individuo construye su subjetividad

Es así como en el desarrollo del presente proceso de intervención, una parte fundamental de la metodología implementada estuvo orientada a la recolección de información cualitativa desde una perspectiva participativa y reflexiva. Para ello, se utilizaron herramientas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas a profesionales vinculados al trabajo con cuidadores y un grupo focal conformado por las cuidadoras del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET).

La observación participante permitió analizar los espacios de diálogo, reflexión y construcción de significados en torno a las experiencias vividas por los cuidadores, prestando especial atención tanto al lenguaje verbal como al no verbal (gestos, posturas, comentarios, señas y actitudes) evidenciados durante las sesiones. Por su parte, las entrevistas a los profesionales buscaban comprender las experiencias, percepciones y estrategias utilizadas en su acompañamiento a los cuidadores, aportando así una visión complementaria del proceso.

Finalmente, el grupo focal conformado por doce (12) cuidadoras tuvo como objetivo identificar los significados contruidos por ellas respecto a la intervención de la practicante, permitiendo profundizar en la comprensión de los impactos del proceso educativo y de acompañamiento emocional brindado. Estas herramientas metodológicas, articuladas de manera coherente, facilitaron una aproximación integral y crítica a las vivencias de los participantes, favoreciendo la producción de conocimientos situados y contextualizados sobre el fenómeno intervenido.

3.3 Fuentes de recursos de información

Tabla 5

Recursos de la sistematización de experiencias La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadores de Niños, Niñas, Adolescente y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

Tabla de recursos	
Tipo de recurso	Descripción
Documentos	Informes, Memorias de los estudiantes , diarios de campo.
Registros	Listados de participantes, asistencias, Registros de actividades, Registros fotográficos.
Entrevistas	Entrevistas a las profesionales, entrevista a los y las cuidadoras.
Observaciones-	Observaciones de campo, Notas de talleres y reuniones
Encuestas	Encuestas de satisfacción.
Análisis	Documento final de la sistematización.

Nota: Construcción Personal

3.4 Cronograma

Tabla 6

Cronograma de la sistematización de experiencias La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadores de Niños, Niñas, Adolescente y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

Actividad	Descripción
Ajustes al proyecto de sistematización y enviar a la docente.	En la primera semana de julio , del 5 al 10. Se envía el proyecto de sistematización con los respectivos ajustes a la docente.
Participación en la capacitación de bases de datos.	El 11 de julio se realizó la capacitación de bases de datos de la universidad.
Construcción de instrumentos de investigación.	En las semanas del 13 y 20 de julio los estudiantes construirán instrumentos de investigación (guía de entrevistas, grupos focales y consentimientos informados)

Armar archivos de práctica.	En la semana del 25 de julio, los estudiantes recuperan los archivos de práctica en un documento.
Aplicación de instrumentos de investigación	En las semanas del 27 de julio, 3 y 10 de agosto, los estudiantes se acercaran a la institución para informar sobre la implementación del proyecto y así mismo, se agendará días para aplicar los instrumentos (cuidadores y profesionales).
Elaboración de informe reflexivo del primer nivel de práctica.	En la semana 3 de septiembre, se elabora informe reflexivo del primer nivel de práctica y es enviado a la docente.
Transcripción de la aplicación de los instrumentos	En la semana del 10 al 17 de octubre se transcriben los hallazgos, análisis e información obtenida en los instrumentos de investigación.
Informe de recuperación de la experiencia	En la semana del 17 de octubre, los estudiantes realizan informe (recuperación

	de experiencia) del segundo nivel de práctica.
Análisis crítico de la experiencia	En la semana del 24 de octubre al 8 de noviembre, se recogen los análisis y las experiencias dentro de la intervención y se analiza lo encontrado.
Entrega del informe final de la sistematización de experiencias	En la semana del 16 al 30 de noviembre, se entrega el informe final de sistematización de experiencias a la asesora.
Búsqueda y envío del informe final a los evaluadores	En las semanas del 1 al 15 diciembre la asesora y la gestora académica buscarán y enviarán el informe final a los evaluadores correspondientes para evaluar el informe final.

Nota: Construcción Personal

Capítulo 3. Marco de Referencia Conceptual

1. Marco de Referencia Teórico Conceptual

Esta investigación se orienta desde el *enfoque hermenéutico*, como un proceso inductivo y dinámico que permite el análisis de las distintas interpretaciones y significados que construyeron los cuidadores y la practicante durante sus intervenciones. Este enfoque tiene la intención de explicar cómo el individuo construye su subjetividad a partir de lo que vivencia en un contexto específico y, de acuerdo con lo planteado por Gadamer la hermenéutica “es la herramienta de acceso al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido (...) comprender e interpretar no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana en el mundo” Gadamer, (1988).

En concordancia con lo anterior, es importante mencionar que la hermenéutica parte su conocimiento desde el lenguaje y la comunicación como elementos fundamentales para la construcción de conocimiento, Álvarez Colín (2001, p. 12) menciona que: “debemos acercarnos a un análisis de la analogía como principio formal que determina nuestro pensamiento e integra al hombre, la cultura y la historia”. Por lo que los relatos y las palabras son medios en los que el investigador debe acercarse para entender la realidad social de cada una de las subjetividades.

Este proceso resulta de especial relevancia para esta sistematización, ya que a través de las sesiones desarrolladas por la practicante fue posible comprender los significados y sentidos construidos por cada cuidadora en sus experiencias de vida, lo que permite que el conocimiento se construya a partir del diálogo, la interacción y la interpretación compartida en cada una de las sesiones. Lo que demuestra una realidad social en concreto, configurando una nueva forma de investigar y entender las experiencias.

Ahora bien, es importante mencionar que otro de los aspectos relevantes de la interpretación en la hermenéutica son: la reflexividad y la finalidad transformadora que orienta el proceso investigativo. por lo que es importante mencionar a a Ander-Egg (1992:57) cuando menciona que la investigación de lo social, se debe dar:

Un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad

descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad...una búsqueda de hechos, un camino para conocer la realidad, un procedimiento para conocer verdades parciales o, mejor, para descubrir no falsedades parciales.

Esta reflexividad posiciona al investigador desde una perspectiva más humana que implica reconocer que lo que se escucha también tiene su propio marco conceptual, Heidegger (1927) explica que la realidad no es algo objetivo y fijo, sino que está influenciada por las interpretaciones y perspectivas individuales. Aquí es cuando el investigador debe ser objetivo desde una postura donde las personas reconozcan y comprendan su realidad, generando posibilidades de cambio personal y social.

Esto nos muestra que conocer para transformar supone comprender desde la hermenéutica, más que ser un método, es una forma de relacionarse con las experiencias, lo que cobra sentido en esta sistematización ya que va más allá de sólo describir los eventos, sino que se transforma en un camino de cambio personal, profesional, y comunitario, donde el conocer se fusiona con la idea de transformar sin duda.

Es así como los individuos no pueden ser estudiados como realidades aisladas; necesitan ser comprendidos en el contexto dentro de su cultura y las realidades actuales, proporcionando así una visión integral de la acción humana, reconociendo las visiones de los

sujetos, las formas de actuar dentro del contexto en el que se desarrolla. Así lo menciona Martínez (s. f.):

En este enfoque interpretativo el investigador ve al escenario y al objeto de estudio en una perspectiva holística, (integral) como una totalidad, compleja y contradictoria; el investigador es sensible a los efectos que ellos mismos provocan en la interpretación del objeto de estudio, todas las perspectivas son valiosas, se afirma el carácter humanista de la investigación, y se pondera la visión intersubjetiva en el quehacer científico (P.1)

Con el enfoque planteado y en concordancia con esta sistematización, se abordan diferentes autores que permiten conceptualizar la *discapacidad y sus diferentes variantes* que permitan interconectarse con la hermenéutica y el Trabajo Social, como lo plantea Ortega (2019) que, explicita que,

Para las personas con discapacidad, debido a la visión que hay de ellas desde la sociedad, solo hay atributos considerados malos o en desventaja, ya que nos encontramos en un mundo social que toma en cuenta las problemáticas o los puntos débiles de los individuos con diversidad funcional como desventajas individuales. Lo que no permite que personas con algún tipo de diagnóstico puedan desarrollarse dentro de una sociedad que estigmatiza este tipo de condiciones de manera adecuada. (pp. 26)

Este proceso de inclusión es mencionado también por la Unión Europea (2010) como el proceso de asegurar que todas las personas tengan igualdad de oportunidades para participar en la sociedad. Esto permite entender que la vida social es una sola, por lo que no se puede crear o dividir una sociedad para excluir a otros, ya que todos tenemos el derecho a una vida y un trato dignos, asegurados tanto por el Estado, las familias o las instituciones públicas como privadas.

Aunque la aproximación teórica proporciona una comprensión general sobre el concepto de discapacidad, este presenta múltiples facetas. Para los fines de la presente sistematización, y en coherencia con las necesidades del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET) y su población beneficiaria, se retoma la categorización establecida en la normatividad vigente. En este sentido, la Ley 1618 de 2013 y la Organización Mundial de la Salud, a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, reconocen la discapacidad como un fenómeno multidimensional que abarca diversas tipologías. A partir de ello, en el presente análisis se aborda principalmente la discapacidad *cognitiva, física y sensorial*, como categorías que permiten orientar la comprensión de las experiencias y las dinámicas de intervención en el contexto específico.

La discapacidad cognitiva es un término general que se utiliza para describir las dificultades que pueden experimentar las personas en el desarrollo y funcionamiento de sus capacidades cognitivas, como lo plantean Illanes y von Furstenberg reconocen que “en el concepto general de discapacidad intelectual aparece la denominación de discapacidad cognitiva, siendo entendida como una dificultad funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona” (2012, pp.70). Para la de tipo físico, Hurtado y Agudelo la definen como “una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada” (2014, pp.47). En este sentido, la particularidad es que la afectación se da en el ámbito de la movilidad.

Llegando ahora a la discapacidad sensorial, se da a entender que los sujetos con este tipo condición son aquellos que presentan una deficiencia en su audición o visión con resultado de una percepción y procesamiento de la información disfuncionales, dificultándose aspectos cognitivos en la adquisición y manipulación del espacio, en el lenguaje, en la relación personal y de funcionamiento en la comunidad (Luque y Luque, 2013, p. 63).

Aquí, ya es importante mencionar el quehacer del Trabajo Social, y a sus múltiples formas de intervenir y en pertinencia a las categorías de intervención (el rol del cuidador y la discapacidad), el trabajador social en el ámbito de la discapacidad y sus familias ha representado una dimensión crucial dentro del campo de los servicios sociales, especialmente en programas diseñados para la atención en los hogares y la comunidad. El Trabajo Social en este contexto no solo se limita a la asistencia inmediata, sino que abarca una comprensión profunda de la situación de las personas con discapacidad y su entorno, así como la mediación efectiva en las crisis familiares, institucionales y sociales (Romero-Chávez et al., 2017).

Es así que, comprendiendo la práctica académica con sus fundamentos, modos de hacer y objetivos dentro del programa de Trabajo Social, es crucial comprender qué es la intervención social. Para dar respuesta a este interrogante se retoman los postulados de la autora Carmen Barranco quien expresa que:

La intervención es la acción organizada y desarrollada por los trabajadores sociales con las personas, grupos y comunidades. Para la trabajadora social y profesora María Asunción Martínez Román (2003), dicha intervención está orientada a acompañar, ayudar y capacitar a las personas en sus procesos vitales para ser responsables, para ser libres de elegir y ejercer la participación, así como a facilitar los cambios de

aquellas situaciones que supongan un obstáculo para el desarrollo humano y la justicia social, promoviendo los recursos de la política social, las respuestas innovadoras y la creación de recursos no convencionales, basados en el potencial solidario de las personas (Barranco, 2000; pp. 80).

Es importante comprender que la práctica académica en Trabajo Social es una instancia fundamental dentro de la formación profesional; allí los estudiantes desarrollan habilidades y capacidades que permiten comprender la realidad social y sus complejidades en el campo laboral. Para Ayala (2009), la intervención profesional, práctica social, actuación profesional, indistintamente, se deben considerar a partir de implicaciones conceptuales, teóricas, enfoques, perspectivas metodológicas y epistemológicas, donde el análisis aporte claridad en cuanto a la pertinencia de su utilización en contextos específicos (p. 61).

Esto permite aplicar los conceptos y métodos para abordar problemáticas sociales, como lo es la exclusión, por lo que se debe pensar en intervenciones situadas que permitan mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades en las que se interviene en Trabajo Social, así como se menciona dentro del *Manual y Reglamento de la Práctica Académica en Trabajo Social*

Para la Universidad del Valle, la práctica académica es una actividad que el estudiante desarrolla para complementar su formación profesional que se concibe como una experiencia de vinculación del estudiante con el medio laboral, la cual busca que durante el proceso de formación los estudiantes tengan la oportunidad de realizar un período del ejercicio práctico en una empresa o institución relacionada con las áreas de su programa académico...

Así entonces la práctica académica desde el programa académico de Trabajo Social es asumida en primer lugar como una asignatura personalizada de carácter colegiado

entre el profesor de práctica, y el profesional del centro de práctica; y en segundo lugar, es entendida como un espacio de aprendizaje desde un ejercicio de intervención social supervisada con carácter formativo profesional, basada en el conocimiento, la reflexión y la acción en escenarios de intervención desde campos problemáticos a partir de la supervisión de un docente y el acompañamiento en el Centro de Práctica de un profesional que oriente el proceso. Allí se moviliza el corpus teórico y metodológico, la capacidad creativa y de innovación del estudiante y la posibilidad de interactuar y conocer la dinámica del contexto laboral de su profesión de tal manera que se constituye así en un espacio de producción de conocimiento donde se evidencia la relación y los puentes que existen entre la investigación y la intervención (Bermudez, C. Velasquez, P. 2012; PP 3.)

La definición abordada permite comprender de manera más amplia el proceso que se pretende sistematizar, en tanto el objetivo del presente trabajo se centra en analizar la estrategia metodológica implementada en la experiencia de práctica académica desarrollada en el marco de un proyecto de intervención social. Dicha intervención se sitúa en el trabajo realizado con el grupo de cuidadores del Centro de Educación Especial de Tuluá, orientado a brindar un proceso de acompañamiento integral que favorezca el autocuidado, el fortalecimiento del autoconcepto y la proyección personal.

En este sentido, la categoría “cuidado al cuidador” se constituye como eje central de la investigación, comprendida teóricamente como un proceso que reconoce a las personas cuidadoras como sujetas de atención, atravesadas por cargas físicas, emocionales y sociales derivadas de su rol. Desde la perspectiva de Leonard Pearlin et al. (1990), el cuidado implica una serie de tensiones y demandas que pueden generar sobrecarga y afectar el bienestar integral de quienes cuidan. Asimismo, María Teresa Bazo (1998) plantea que el cuidado informal, ejercido mayoritariamente por mujeres, se desarrolla en condiciones de invisibilidad y escaso reconocimiento social. En esta misma línea, desde el contexto latinoamericano, Karina Batthyány (2015) aporta una lectura desde la organización social del cuidado,

evidenciando cómo este se encuentra atravesado por desigualdades de género y por una distribución inequitativa de responsabilidades entre el Estado, la familia y la sociedad.

Desde esta perspectiva, el cuidado no se limita a la atención de la persona con discapacidad, sino que implica también el bienestar de quien cuida, integrando dimensiones como el autocuidado, la construcción del autoconcepto y la posibilidad de proyectarse más allá de las exigencias del cuidado cotidiano. La propuesta surge a partir del reconocimiento de un progresivo desvanecimiento del sujeto en los cuidadores informales, evidenciado en la subordinación de sus necesidades personales frente a las demandas del cuidado, así como en la insuficiencia de acciones orientadas al autocuidado, el fortalecimiento de la identidad y la proyección futura. En consecuencia, la sistematización permite problematizar estas dinámicas desde un enfoque crítico y de género, aportando a la construcción de estrategias de intervención más integrales en el campo del Trabajo Social.

Este recorrido teórico/conceptual permite a la profesión de Trabajo Social pensar dentro de los procesos de intervención y los sujetos con los que allí se interviene, en la promoción de la inclusión y el bienestar de las personas con discapacidad. A través de un enfoque centrado en la persona y la colaboración interinstitucional, donde se pueden generar cambios significativos que mejoren la calidad de vida y promuevan la igualdad de oportunidades. Como lo menciona Kahn, el Trabajo Social busca fortalecer la comunidad y promover la inclusión de personas con discapacidad (1996) desde el trabajo comunitario que entreteje redes de apoyo y de superación. Esto permite aumentar la conciencia pública sobre las necesidades y los derechos de dicha población. La visibilización ayuda a desafiar los estigmas y prejuicios asociados con la discapacidad, promoviendo una mayor inclusión y aceptación en la sociedad. Ya que, es importante reconocer la visibilización y sensibilización de la problemática en el Municipio y en el País.

2. Marco De Referencia Legal

En el desarrollo de la presente sistematización, se reconoce que el marco normativo en materia de discapacidad, tanto a nivel internacional como nacional, es amplio y se encuentra en constante evolución. En este sentido, resulta pertinente señalar que, si bien existen múltiples disposiciones orientadas a la garantía de derechos, en este apartado se priorizan aquellas normas que guardan una relación directa con el énfasis de la investigación, particularmente en lo concerniente a la atención a personas con discapacidad y el reconocimiento del rol de las personas cuidadoras.

De este modo, la experiencia se enmarca en un conjunto de disposiciones legales que orientan el accionar tanto del proceso de práctica académica como del Centro de Educación Especial de Tuluá (CEET). Entre estas se destacan la Ley 361 de 1997, orientada a la integración social de las personas con discapacidad; la Ley 1145 de 2007, que organiza el Sistema Nacional de Discapacidad; la Ley 1618 de 2013, que establece disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de esta población; y la Ley 1996 de 2019, que reconoce la capacidad legal de las personas con discapacidad. Asimismo, se incorpora la Resolución 1197 de 2024, en relación con lineamientos técnicos actuales en la atención, y la Ley 2456 de 2025, que introduce avances significativos al reconocer y apoyar a las personas cuidadoras.

De acuerdo a lo anterior, dentro de la experiencia se ubica el siguiente marco de referencia legal, el cual, rige el accionar del proceso de práctica académica y del Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET; estas leyes son:

- **Manual y Reglamento Práctica Académica:** En el cual se define la práctica académica es “una actividad que el estudiante desarrolla para complementar su formación profesional que se concibe como una experiencia de vinculación del estudiante con el medio laboral, la cual busca que durante el proceso de formación los estudiantes tengan la oportunidad de realizar un período del ejercicio práctico en una empresa o institución

- **Manual operativo de la Modalidad Atrapa Sueños de Apoyo:** el cual, enviado desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, direcciona el quehacer del Centro.

Ley 1098 de 2006: Esta ley corresponde la la ley de Infancia y Adolescencia decretada en el país, la cual tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna (Art. 1).

- **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 1346 de 2009:** El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Art. 1).

- **Ley 2297 de 2023** busca establecer medidas efectivas para garantizar el acceso al servicio de cuidador o asistencia personal de las personas con discapacidad que así lo requieran, respetando sus preferencias, de acuerdo con un enfoque de derechos humanos, autonomía y capacidad legal de las personas con discapacidad. Adicionalmente, disponer medidas de acompañamiento a las familias de personas con discapacidad, incentivar su formación, acceso al empleo, emprendimiento, generación de ingresos y atención en salud, y dictar otras disposiciones.

No obstante, pese a la solidez y amplitud de este marco normativo, persisten importantes desafíos en su implementación efectiva. En muchos casos, las personas con discapacidad y sus cuidadores continúan enfrentando barreras en el acceso a servicios, limitaciones en la garantía real de sus derechos y una insuficiente articulación institucional. De igual manera, se evidencian dificultades relacionadas con la sobrecarga del cuidado, la falta de reconocimiento social y el acceso limitado a programas de apoyo integral para las personas cuidadoras. En este sentido, la existencia de un robusto marco legal no implica necesariamente la superación de las desigualdades, lo que plantea la necesidad de fortalecer las estrategias de intervención, la implementación de políticas públicas y el acompañamiento desde disciplinas como el Trabajo Social, que permitan cerrar las brechas entre lo normativo y la realidad vivida por esta población.

Capítulo 4. Descripción e Interpretación de la Experiencia

Al momento de realizar un análisis de carácter crítico, reflexivo e interpretativo de la experiencia y, al describir las acciones implementadas con los cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET); es importante iniciar a partir de la premisa sobre la cual se determina que el proyecto denominado “*Cuidarte Para Cuidar: El Autocuidado Es El Primer Paso Para Dar Lo Mejor A Los Demás*” contó con un total de seis (6) sesiones planeadas y ejecutadas bajo las dinámicas, necesidades, oportunidades institucionales y condiciones académicas que se tuvieron durante su ejecución.

De lo anterior, es importante mencionar que el total de sesiones no correspondió a las planeadas inicialmente dentro del cronograma realizado para la propuesta del plan de intervención, dado a que en este se exponían un total de ocho (8) sesiones de las cuales dos (2) no fueron ejecutadas por aspectos relacionados con los tiempos estipulados desde la Universidad para el proceso académico de la práctica y por la situación correspondiente a procesos de contratación entre el centro de práctica y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Para iniciar, es importante destacar que la problemática social abordada dentro del proyecto de intervención “*Cuidarte Para Cuidar: El Autocuidado Es El Primer Paso Para Dar Lo Mejor A Los Demás*” fué entendida a partir de los supuestos de Carballada y Corvalán, quienes mencionan que la intervención social desde el Trabajo Social presenta su complejidad ya que las problemáticas sociales actuales no resueltas por las dinámicas de la sociedad, suponen generar mecanismos intencionados para su abordaje. Esta acción deliberada que busca transformar un cierto estado de las cosas, inscrita en alguna posición paradigmática específica de lo social, es lo que se entiende por intervención social (Carballada, 2010; Corvalán, 1996). Es con esto que este proyecto representó un proceso de

intervención social intencionado, con fines transformadores y enfocado en modificar realidades de cuidado y autocuidado en las cuidadoras del Centro.

A su vez, se reconoce la importancia de trabajar con los cuidadores como la población beneficiaria directa dado a que, como lo mencionó el profesor Adrián Rubio, “en el municipio, en la ciudad, en el contexto en que ellos habitan o están, es muy difícil encontrar una institución, una institución que les permita, digamos, tener un espacio donde no solamente se cuide o se proteja, sino que también se imparta un tipo de información y de conocimiento que pueda servirles como proyecto de vida, como estimulación, como desarrollo de habilidades.” (A. Rubio, comunicación personal, 12 de junio 2025).

Esta apreciación se constituye en un bosquejo de las percepciones y análisis de la practicante que permitieron elegir a esta población específica dentro del centro para intervenir.

Ahora bien, la redacción de este análisis por aspectos organizativos contará con la presentación de los objetivos específicos, sus componentes y una descripción reflexiva de las sesiones realizadas que buscaron direccionar el cumplimiento de estos mismos, como a su vez, dar cuenta del proceso cronológico sobre el cual se desarrolló esta experiencia:

Objetivo específico 1: Ejecutar acciones de autocuidado y fortalecimiento de hábitos y estilos de vida saludables en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET, durante el primer semestre del año 2025. Para este objetivo se planteó la estrategia denominada *Acompañamiento Familiar* con la línea de intervención *Semillas para el Bien-Estar*, determinado como su indicador de alcance que un total de 20 (37% de la población total) de cuidadores incrementarían sus acciones de autocuidado y hábitos y estilos de vida saludables. Para esta línea se implementaron tres (3) sesiones, las cuales tuvieron como temáticas la socialización y priorización de necesidades, la

orientación de acciones de autocuidado y, por último, la incentivación de la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables.

Sesión 1: Cuidarte para Cuidar: esta primera sesión tuvo como objetivo “Socializar el proyecto de intervención priorizando las necesidades principales que tienen los cuidadores del Centro de Educación Especial Tuluá” y contó un total de 15 cuidadoras asistentes; de este modo el desarrollo de este primer espacio representó una oportunidad para socializar la propuesta, haciendo énfasis en torno a una realidad que muchas veces pasa desapercibida: el autocuidado como una necesidad legítima y urgente para las personas que ejercen la labor del cuidado de carácter informal.

Ahora bien, desde su planeación, el encuentro fue concebido en tres momentos: actividad rompehielo, socialización del proyecto y conocer las necesidades, percepciones y comentarios de las cuidadoras ante éste. El espacio fue útil para construir confianza inicial entre las partes, favorecer el diálogo e instaurar las bases para el desarrollo de este proceso, tanto los recursos metodológicos como la actividad del rompecabezas facilitaron la participación de las cuidadoras y permitieron representar de manera práctica las tres líneas de intervención sobre las cuales se desarrolló el proyecto.

Asimismo el mural denominado “Voces y Necesidades” representó el momento central del encuentro ya que aquí las participantes pudieron expresar desde sus vivencias, creencias e intereses, sus expectativas y emociones; lo que permitió que muchas de las cuidadoras reconocieran que su autocuidado no es una prioridad en su cotidianidad.

Es así como, a partir de lo vivenciado, se hizo indispensable analizar los conceptos de cuidado y cuidador y cómo lo representa e identifica la comunidad cuidadora del Centro. Para esto, se retoma el fragmento que expresa que:

Los cuidadores informales no disponen de capacitación, no son remunerados por su tarea y tienen un elevado grado de compromiso hacia la tarea, caracterizada por el afecto y una atención sin límites de horario. Es brindado por familiares, participando también amigos y vecinos (Bermúdez y Garcés 2005).

Se identifica que el cuidado informal de las personas con discapacidad recae, desde una perspectiva social e histórica, en el ámbito familiar, independientemente del grado de parentesco. No obstante, esta responsabilidad se distribuye de manera desigual, asignando principalmente a las mujeres, lo cual se evidenció en la participación predominante de figuras femeninas en los encuentros desarrollados. Desde un enfoque feminista, autoras como Silvia Federici (2013) han señalado que las labores de cuidado han sido históricamente naturalizadas como parte del rol femenino, siendo invisibilizadas y no reconocidas como trabajo, a pesar de su centralidad en la sostenibilidad de la vida. En esta misma línea, Marcela Lagarde (2005) plantea que estas asignaciones responden a mandatos de género que configuran la identidad y las prácticas de las mujeres en función del cuidado de otros.

En este sentido, las condiciones en las que se desarrolla el cuidado informal no solo implican una sobrecarga física y emocional, sino también la subordinación de las necesidades propias, lo que conlleva a un progresivo desdibujamiento del sujeto. Esta situación genera la necesidad —frecuentemente no reconocida por las propias cuidadoras— de implementar acciones orientadas al autocuidado, entendidas no solo como prácticas individuales, sino como una apuesta política por el reconocimiento de sí mismas como sujetas de derechos, capaces de construir autonomía, bienestar y proyectos de vida más allá de las exigencias del cuidado.

Lo anterior es posible identificar por las experiencias compartidas dentro del espacio, donde se observó en las cuidadoras asistentes el desconocimiento parcial o total del concepto de autocuidado, pues, dentro de las expresiones, conversaciones con las otras cuidadoras, comentarios y respuestas a las preguntas orientadoras realizadas durante el encuentro dan

Así mismo, la sesión permitió reconocer el entorno territorial como parte fundamental del proceso de intervención, identificando cómo el lugar físico, cultural y social condicionan las relaciones de cuidado, aquí se refuerza lo expuesto por Marco Marchioni quien habla de la importancia que tiene el territorio en la vida social de las personas, lo que incide directamente en los procesos sociales (Marchioni, M. 2013); en este caso, en la intervención social con cuidadoras de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Sesión 2: El Arte de Cuidar-Se: esta segunda jornada tuvo una asistencia de 40 cuidadoras divididas en dos grupos de 21 y 19 participantes (en horarios de 8:00 am a 10:00 am y de 10:00 am a 12:00 pm respectivamente), su objetivo fue: "Orientar sobre las diferentes acciones necesarias para el autocuidado integral de las cuidadoras del Centro de Educación Especial Tuluá, esta sesión inició con la actividad rompehielos, la cual permitió dar apertura al encuentro. Luego, a partir de diferentes imágenes representativas del cuidado cotidiano, las cuidadoras compartieron experiencias, emociones y recuerdos relacionados con la vida familiar que cada una de estas imágenes les llevó a reflexionar.

Para el tercer momento, se dio apertura al tema central del espacio mediante el juego denominado "El camino al cuidado"; allí, por medio de tarjetas diseñadas con preguntas orientadoras, mitos y técnicas del autocuidado cada cuidadora logró reflexionar acerca de esta temática, su importancia y las diferentes herramientas que pueden implementar en su día a día, lo cual permitió fomentar el diálogo, la participación, la escucha activa, fortalecer lazos grupales y contribuyó al aprendizaje colectivo.

De este modo, lo vivenciado durante la sesión hizo posible analizar que esta experiencia reafirma que el autocuidado debe entenderse desde unas perspectivas y subjetividades individuales ligadas al cuestionamiento de ¿qué es la calidad de vida? Una calidad de vida que es percibida de forma diferencial por cada persona.

En conclusión, las historias compartidas reflejan que el bienestar y el autocuidado están transversalizados por factores subjetivos, personales, sociales, familiares y culturales que deben ser respetados e incorporados en futuras estrategias de acompañamiento. Es así que al observar las diversas realidades dentro del espacio se relacionan todos esos comentarios realizados por las madres, las experiencias, sentires, actividades e incluso secretos con lo expresado por los autores Urzúa y Caqueo-Urizar:

Una definición global de calidad de vida como el nivel percibido de bienestar derivado de la evaluación que realiza cada persona de elementos objetivos y subjetivos en distintas dimensiones de su vida. Al ser una medida de autorreporte, se centra preferentemente en la evaluación que una persona hace de su nivel de bienestar y satisfacción (2012).

Este, se convierte en un concepto estrechamente relacionado con las acciones de autocuidado, pues, al verla calidad de vida como algo que es de carácter individual, donde cada sujeto desde su propia perspectiva subjetiva y construcciones objetivas determina las condiciones del concepto en su propia realidad; concepto percibido durante la sesión al escuchar cada historia, cada perspectiva y actividades individuales que realiza cada cuidadora para su propio bienestar, como son el baile, la religión, la ayuda profesional, entre otras. Todo esto, sin ignorar a aquellas que no realizan acciones de autocuidado consciente, pues la no acción también puede demostrar desde qué perspectiva se ubican ante su propia realidad, estilos de vida y concepciones de calidad de vida.

Por último, es importante destacar los lazos de empatía y reconocimiento de la identidad colectiva que este espacio pudo generar, siendo esta identidad aquella búsqueda que se nutre de las necesidades de sociabilidad y seguridad, de amparo y certeza, de sentimientos compartidos ...en tanto es más expresiva de una comunión de sentimientos que de una articulación de intereses (Lechner 1993: 11). Lo anterior, es dado a que estas cuidadoras pudieron reconocerse en las historias y sentires que las demás participantes compartieron, identificando vivencias de sus propias realidades que consideraban particulares o ajenos a otras realidades.

Sesión 3: Construyamos y Vivamos en Salud: para este tercer encuentro se contó con un total de 20 participantes, planteando como objetivo alcanzar: fomentar la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables en los y las cuidadores del Centro de Educación Especial Tuluá. La sesión tuvo lugar en el encuentro comunitario y se implementó a través de una metodología lúdica y participativa de un bingo temático conformado con palabras clave relacionadas con la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables, con el cual se logró dinamizar el espacio, generar aprendizajes significativos e integrar a las cuidadoras y a quienes cuidan.

Esta experiencia dio lugar a reconocer que el enfoque lúdico es altamente efectivo para el trabajo con las cuidadoras, pues se identifica como un espacio que se disfruta, fortalece habilidades y enfoca la atención, lo cual hizo posible generar conciencia sobre la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables. Esta sesión reafirmó el valor de los encuentros como medios para construir un bienestar colectivo y oportunidades de cambio.

Por último, y como una parte indispensable de la metodología se retoman los ejes que moldean la Modalidad Atrapasueños de Apoyo, sobre la cual trabaja la Institución, siendo ésta una base indispensable al momento de diseñar el proyecto de intervención, pues, siempre se buscó realizar una articulación con los objetivos de la práctica y los lineamientos que rigen al Centro, las cuales no son situaciones o condiciones aisladas. Es así, como desde el Manual Operativo de la Modalidad Atrapasueños del ICBF, en el eje de Deportes y Recreación, se menciona que:

Este eje busca promover el desarrollo corporal, los hábitos de vida saludables, el cuidado de sí mismo y de los otros, la relación con los otros y con el entorno, de tal manera que a través de su práctica se amplía la conciencia de la acción humana (MEN, 2010) de niñas, niños y adolescentes. También aporta a la generación de encuentros intergeneracionales con la comunidad para construir y fortalecer vínculos, además de afianzar procesos identitarios colectivos a partir de las tradiciones propias del territorio (2024).

Este eje y la actividad realizada posibilitó no sólo la influencia en los cuidadores sino, que al estar presente algunos de los niños, niñas y adolescentes del Centro se construyen a su vez esas brechas intergeneracionales y, el pensarse la importancia de implementar hábitos de vida saludables quedan en cada uno de los asistentes.

Objetivo específico 2: motivar procesos de resignificación personal en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá, durante el primer semestre del año 2025, así como el reconocimiento de los servicios a los que pueden acceder las personas con discapacidad en el municipio. Para este objetivo, se estableció la estrategia metodológica: Sensibilización, con una línea de intervención

denominada *Reencuentro Con Mi Ser* y un indicador el cual expresa que 20 cuidadores (37% de la población) realizaron procesos de resignificación de ellos como sujetos individuales y conocerán los diferentes servicios y programas municipales a los que pueden acceder las personas en condición de discapacidad y sus cuidadores. Para dar cumplimiento a este objetivo se abordó la temática correspondiente a la construcción de identidad personal:

Sesión 4: Un Reencuentro Conmigo: antes de realizar un análisis descriptivo y reflexivo de lo realizado durante la cuarta sesión, se expresa que tuvo una asistencia de 54 cuidadores y el objetivo de “Incentivar a los cuidadores del Centro de Educación Especial Tuluá a realizar una construcción de su propia identidad, involucrando los aspectos del pasado (infancia) y la actualidad (adulthood)”. Esta jornada contó con tres momentos claves que fueron la evocación de la infancia, una reflexión sobre la identidad construida por otros, y la exploración de la identidad personal desde la autopercepción. En cuanto a lo desarrollado, en un primer momento se hizo la actividad rompehielo denominada “Recordemos jugando”, la cual se basó en una actividad lúdica basada en recordar aquellos juegos tradicionales de la infancia y momentos que hacen alusión a este; de esta estrategia se pudo contemplar que logró generar un ambiente de confianza, activar recuerdos y promover la participación de los cuidadores.

Para el segundo momento, el cual se había denominado “Espejos del Ser”, no resultó como se había pensado, pues, los factores logísticos fomentaron una resistencia por parte de los cuidadores para realizar la actividad; razón por la cual se realizó un ajuste metodológico con el cual participaron unos pocos cuidadores, quedando el proceso reflexivo en un plano superficial, lejano de lo que se pretendía. Para finalizar este encuentro se propuso un ejercicio

individual en el que cada cuidadora identificó diferentes componentes de su identidad personal.

Es así, que reconociendo todo lo desarrollado dentro del espacio y, en especial el comentario dado por las cuidadoras se concluye y resalta la importancia de realizar construcciones personales realizando procesos de reflexión y análisis personal e individual cuestionando ¿quiénes somos?, ¿qué nos gusta?, ¿qué quisiéramos mejorar?, ¿qué nos enorgullece?, etc., pues, esto es un proceso fundamental en el día a día ya que somos seres cambiantes y evolutivos. Con lo anterior, se resalta la idea de que: “La identidad no es ya vista como algo fijo, unificado y estable, sino como algo que se construye y reconstruye constantemente dentro del discurso y la representación” (Hall y du Gay, 1996, p. 17).

Este fragmento es importante, pues destaca que la identidad personal no debe entenderse como algo que es fijo o inmutable, sino como una construcción dinámica y de constante transformación; desde esta perspectiva otorgada por los autores, se plantea que crear la identidad personal se constituye en un proceso fundamental para la formación del sujeto ya que implica una negociación continua entre lo que uno cree ser, lo que otros dicen, nuestra infancia y la sociedad. Reconociendo la identidad personal como una construcción que permite comprender cómo las personas pueden reinventarse, resistir y participar activamente en la sociedad; lo cual se pudo observar en lo compartido por las cuidadoras durante la sesión, donde cada uno responde desde sus vivencias, experiencias y subjetividades al cuestionante ¿quién soy?

Objetivo específico 3: Desarrollar procesos socioeducativos que inciden en la proyección personal, desde un enfoque integral del sujeto, en los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial de Tuluá, CEET; durante el

primer semestre del año 2025. La estrategia metodológica que correspondió para este apartado fue la Socioeducativa y Manos a la Obra: Construye tu futuro como la línea de intervención: el indicador propuesto determinaba que 20 (37 % de la población) cuidadores determinaban y estipulaban un proyecto de vida integral incluyendo aspectos laborales, económicos, educativos, de cuidado mental, físicos y espirituales, así como con sus familias, amigos y parejas. Para esta línea se realizaron dos sesiones con las siguientes temáticas: fortalecimiento de redes de apoyo y construcción del proyecto de vida.

Sesión 5: Tejiendo Apoyos: para esta actividad se contó con una asistencia total de 41 cuidadoras y se desarrolló en dos jornadas (de 8:00 am a 10:00 am y de 10:00 am a 12:00 pm), y tenía el objetivo de: “Promover el reconocimiento de las diferentes redes de apoyo y su incidencia en la calidad de vida de los cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.” Para su implementación se desarrollaron los momentos de: bienvenida al espacio, actividad rompehielo: presentación de la modalidad ADA, la actividad central “La Telaraña de Apoyos, la cual consistió en crear con una red con lana para que con la participación de cada una de las cuidadoras se formara una telaraña, aquí cada cuidadora contó con qué redes contaba en su día a día; y por último un juego de cierre denominado “Encuentra la Red.” en el cual, con unas tarjeta virtuales se formaron parejas (situaciones diarias con las instituciones a las que podrían acudir en ese caso), y el espacio de evaluación por medio de un formato establecido.

Al momento de analizar reflexivamente lo realizado en esta quinta sesión se expone que las actividades propiciaron un entorno participativo, emocionalmente significativo y de

Aprendizaje colectivo, ya que las cuidadoras se involucraron en la actividad por medio de diálogos emocionales y cognitivos, compartiendo experiencias profundas que reforzaron el sentido de comunidad.

Aquí, el reconocimiento y fortalecimiento de las diferentes redes de apoyo aportó positivamente en la calidad de vida de las cuidadoras, pues, como lo menciona Polisuk

(1982), quien define el apoyo social como las relaciones sociales que no sólo ofrecen ayuda material, instrumental o apoyo emocional, sino también el sentido de ser un objeto de interés continuo y permanente para los demás. Es así como este ejercicio permitió que las cuidadoras participantes reflexionaran acerca del valor de reconocer a las otras personas y a las instituciones como redes de apoyo.

De este modo, las actividades lúdico-educativas aplicadas facilitaron la comprensión práctica sobre los componentes e importancia de construir y reconocer las diferentes redes de apoyo en sus vidas, el juego de cartas contribuyó a relacionar conceptos con situaciones reales e identificar a su vez las experiencias de otras cuidadoras con sus servicios. Es así como la sesión permitió reconocer el apoyo mutuo entre pares, validando sus experiencias y fortaleciendo el conocimiento colectivo.

Por lo tanto, desde un enfoque socioeducativo, la intervención tradujo la teoría de Redes de apoyo de Ramírez, et al., (2016) quienes expresan que, las redes de apoyo son

entendidas como los vínculos que las familias establecen con personas, grupos instituciones que cumplen funciones de soporte emocional, instrumental o informativo, en una experiencia de carácter vivencial; dado a que las redes fueron no sólo reconocidas por las cuidadoras sino también resignificadas como herramientas dinámicas que contribuyen al bienestar emocional y práctico de las personas. Es así, como esta sesión no solo cumplió su objetivo, sino que también ofreció una vivencia transformadora y significativa para este proyecto de intervención.

Por último, es imprescindible reconocer el sentido comunitario que transversaliza a esta y a cada una de las sesiones, donde en un primer momento se resalta que dentro de todas las actividades grupales se fomenta la formación de redes afectivas y de pertenencia que fortalecen el bienestar individual y a su vez, el bienestar comunitario, pues, como lo menciona Weber “los vínculos comunitarios tienen una relación en la que la actitud de la

La acción social se inspira en el sentimiento subjetivo de los partícipes de constituir un todo; los vínculos comunitarios también generan un sentido de pertenencia basado en “toda suerte de fundamentos afectivos, emotivos y tradicionales” (1977: 33). Esta sesión, buscó la creación de confianza, cooperación, identificación y sentido de comunidad entre las cuidadoras; buscando reconocer que el entramado comunitario se construye a partir de cada individuo, creando y reforzando la paradoja de que cada individuo hace la comunidad y la comunidad hace a cada individuo.

Sesión 6: Vidas con Propósito: esta actividad fue el último encuentro dentro del proyecto de intervención, el cual se desarrolló de manera satisfactoria el día sábado 17 de mayo de 2025 dentro uno de los encuentros comunitarios que establece la institución, en esta sesión participaron 15 cuidadoras. Su objetivo general fue ofrecer un espacio de reflexión y resignificación del proyecto de vida para las cuidadoras del Centro de Educación Especial Tuluá.

De este modo, se generó un espacio participativo, seguro y emocionalmente significativo donde las cuidadoras pudieron expresarse libremente, compartir con las demás, reflexionar sobre sus anhelos y encontrar un lugar de esparcimiento y risas con quienes estaban en este espacio. Aquí, se promovió la introspección y el planteamiento de metas personales mediante estrategias lúdicas y creativas, como la actividad rompehielos con la que se dio apertura al espacio y el segundo momento donde se realizó el collage de sueños, en el cual tuvieron un momento de expresión artística, curiosidad por escoger las imágenes de interés y la posibilidad de decorar cada uno de sus collages.

A su vez, se evidenció la conexión entre los contenidos del proceso de intervención (autocuidado, hábitos saludables, redes de apoyo y resignificación personal) y la proyección de las cuidadoras hacia su bienestar personal y sus propias vidas, lo que demuestra la interiorización de aprendizajes previos; aquí, se reconoce que las cuidadoras entendieron la

importancia de implementar acciones de autocuidado y de cuidar de sí mismas, para ofrecer acciones de cuidado a otros.

Según los construccionistas sociales, (Gergen,1985) se concibe que las categorías y supuestos que denotamos como conocimiento válido, son mantenidos por instituciones sociales, morales, políticas y económicas (Gergen,1985); sin embargo, la experiencia permite afirmar que los aprendizajes adquiridos y observados en las cuidadoras emergieron del intercambio social, del compartir de sentires, de las construcciones colectivas y no solo de la información teórica y conceptual impartida dentro de estos espacios.

También se logró propiciar la construcción de redes de apoyo entre cuidadoras a través del intercambio de iniciativas personales (emprendimientos). Por último, se realizó de forma simbólica y significativa el proceso de cierre del proyecto de intervención con la entrega de certificados y una reflexión colectiva sobre lo realizado.

Desde una perspectiva conceptual, esta actividad es interpretada como un ejercicio integrador del desarrollo humano, y en línea con lo que el autor Hernández (2002) expresa, se favorece la identidad, la autonomía y la acción proyectiva de las cuidadoras, ya que la actividad les permitió narrarse a sí mismas desde nuevos y distintos lugares y reafirmarse como personas con sueños y propósitos.

Desde la línea de resiliencia propuesto por Flores Crispín (2008), este espacio facilitó la resignificación de experiencias, fortaleciendo diferentes procesos de autoestima, proyección y resiliencia por parte de las cuidadoras; las expresiones como “me amo y me cuido de primeras” logran evidenciar un cambio de percepción importante que da cuenta del impacto transformador de la sesión y del proyecto de intervención en general.

Capítulo 4. Recuperación de la experiencia

Al momento de realizar una recuperación la experiencia teniendo en cuenta la implementación del proyecto, la metodología, las herramientas utilizadas, los diálogos y reflexiones dadas durante las diferentes sesiones permitió evidenciar avances significativos en el cumplimiento de los objetivos específicos y generales, aunque también se reconocen aquellas limitaciones de orden metodológico, logístico y de tiempo que influyeron en la dinámica de algunos encuentros realizados.

Según Ander-Egg (2003), “toda intervención social debe comprenderse no solo desde los logros alcanzados, sino también desde las dificultades que posibilitan el aprendizaje institucional y personal” (p. 45); es desde esta mirada integradora que se busca realizar un análisis más profundo y constructiva del proceso.

En este apartado es importante retomar cada sub eje de la sistematización de experiencias y, posteriormente, se evaluar lo desarrollado durante cada una de las sesiones ejecutadas en el proyecto de intervención. Pues, como afirma Jara (2018), “la sistematización no es solo un ejercicio de memoria, sino una forma de comprender críticamente la práctica para transformarla” (p. 33); de este modo, esta valoración busca rescatar los aprendizajes, reflexiones y sentidos surgidos con las cuidadoras del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET).

Sub eje 1: Descripción de las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la propuesta de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.

Para realizar una observación crítica de la experiencia con base en este subeje, es importante retomar lo expuesto previamente en el capítulo 5, dado que allí se hace una descripción más detallada acerca de las acciones implementadas en cada sesión. Así mismo, se resalta que con

el fin de dar cumplimiento a los objetivos de la experiencia se aplicaron seis (6) sesiones grupales con metodologías de carácter participativo, reflexivo y lúdico que buscaron promover el autocuidado, la construcción de identidad, la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables, el fortalecimiento de las diferentes redes de apoyo y las proyecciones futuras de las cuidadoras participantes. Como señala Freire (2005), “la participación activa de los sujetos en su propio proceso de aprendizaje es la base de toda práctica liberadora” (p. 78).

La metodología implementada, enfocada en la escucha activa y la reflexión colectiva, también facilitó garantizar el orden, coherencia y eficacia de las sesiones realizadas en el proyecto de intervención. Además, el conocimiento se construye en la práctica, en diálogo con los actores sociales y con su contexto (Borda, 1986). Esta metodología constó de un total de tres estrategias, las cuales contaron cada una con una línea de intervención y cinco (5) técnicas. Lo anterior se logra presentar y evaluar de la siguiente manera:

Estrategia 1: Acompañamiento familiar: esta estrategia permitió brindar a los cuidadores herramientas que les facilitaran la implementación de acciones de autocuidado y fortalecimiento de hábitos y estilo de vida saludables.

Línea 1: Semillas para el Bien - Estar: esta línea de intervención incidió de manera positiva en la adquisición de acciones de autocuidado y de hábitos de vida saludable en aspectos relacionados con la sobrecarga emocional y física que el cuidador principal de una persona en condición de discapacidad puede presentar al ejercer su labor.

Estrategia 2: Sensibilización: esta estrategia permitió, a partir de los componentes afectivo-motivacionales, incentivar de forma activa al cuidador en las diferentes sesiones.

Línea 2: Reencuentro con mi ser: esta línea buscó motivar a las cuidadoras del Centro de Educación Especial Tuluá a iniciar un proceso de resignificación personal de su

vida como sujetos individuales, los cuales no tienen una sola responsabilidad o labor que determine todo su ser; su objetivo fue erradicar el desvanecimiento del sujeto en el que estas se han visto envueltas.

Estrategia 3: Socioeducativa: esta estrategia representó un conjunto de acciones planeadas e intencionadas con el fin de que las cuidadoras desarrollaran a través del relacionamiento, la interacción, el diálogo, la construcción colectiva y la reflexión la adquisición de conocimientos y habilidades para la vida.

Línea 3: Manos a la Obra: Construye Tu Futuro: por medio de esta línea de intervención, las cuidadoras pudieron examinar su proyecto de vida donde se involucran componentes personales, familiares, educativos, laborales, materiales y de sus finanzas que.

En cuanto a las cinco (5) técnicas aplicadas es indispensable recalcar que no estuvieron individualizadas, sino que fueron transversales a las diferentes estrategias y líneas de intervención durante todo el Proyecto:

Encuentros familiares: Son espacios de interacción dirigidos a las familias, donde se promueve el diálogo, la reflexión y el fortalecimiento de los vínculos afectivos.

Encuentros comunitarios: Son espacios de reunión que involucran a diferentes miembros de una comunidad con el fin de abordar temas de interés colectivo. (generalmente estos encuentros se realizan en espacios públicos del municipio)

Participativas: Se refiere a metodologías o acciones que promueven la intervención activa de las personas en los procesos de vida comunitaria.

Comunicativas: Hace referencia a procesos que facilitan la expresión, el intercambio de ideas y la comprensión entre las personas.

Por último, para cada uno de estos encuentros se contó con el uso de un formato de planeación de sesiones el cual fue diseñado con una o dos semanas de anticipación a cada encuentro; este formato contaba con un título o nombre para cada sesión, un objetivo y la metodología que incluía los ítems de convocatoria, inicio o bienvenida del espacio, desarrollo (dividido en actividad rompehielo, actividad (es) central (es) que abordan la temática puntual), cierre, evaluación, tiempos estipulados, recursos y nombre de la persona responsable. Todo esto con el objetivo de contar con especificidad y claridad de todo lo que se desarrollaría con los cuidadores en los diferentes momentos, teniendo en cuenta también su componente de flexibilidad, ya que si se presentaba alguna situación que requiriera ajustes metodológicos, se podrían realizar sin entorpecer el proceso.

Por lo tanto, se puede concluir que todos los componentes metodológicos implementados permitieron alcanzar parcialmente los objetivos de la experiencia, pues, se reconoce que esta metodología expuso diferentes áreas de mejora como las limitaciones de tiempo, el número de participantes y las condiciones físicas y logísticas del Centro que afectaron de forma parcial el desarrollo y el alcance de los objetivos a plenitud.

Sin embargo, también se reconoce también que las metodologías, al tener un carácter flexible y adaptativo, priorizando la escucha activa, la empatía y la participación voluntaria, facilitaron que dichos espacios no se vieran interrumpidos o cancelados. Pues, como lo expresa el autor Torres, el proceso de intervención se fortalece cuando las metodologías no se imponen, sino que se negocian y transforman con quienes participan (Torres, 2019, p. 54).

Subeje 2: Tejiendo vínculos y visibilizando procesos: herramientas para comunicar y compartir los aprendizajes, actividades y logros de la intervención con cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.

Las herramientas implementadas durante el proceso de la experiencia, se retoman inicialmente aquellos que hacen parte del plan metodológico utilizado, desde la invitación virtual y verbal realizada para cada encuentro, hasta los formatos de evaluación de las sesiones y los múltiples espacios grupales de socialización y retroalimentación oral para compartir aprendizajes y percepciones (tanto por parte de la practicante como de los asistentes); pues, cuando la comunicación es auténtica implica empatía, aceptación y congruencia (Rogers 1997. p. 112), siendo estos componentes evidentes en los diálogos entre la practicante y las cuidadoras.

En términos de la difusión interna, el proyecto de intervención brindó la oportunidad de visibilizar los avances dentro del CEET como un espacio comunitario de identidad y como una red de apoyo mutuo entre todos los beneficiarios, así como con la misma Institución. Los diversos instrumentos de comunicación entre la practicante y las cuidadoras fueron aquellos diálogos basados en la interacción y participación directa durante las sesiones; estos diálogos dieron lugar no solo a comunicar información valiosa, sino que a su vez propició evaluar, difundir y reconocer los diferentes logros y avances que cada sesión trajo consigo. Aquí, las palabras escritas por las cuidadoras como "*dediquémonos tiempo, somos importantes*" también sirvieron como expresiones simbólicas de los logros alcanzados.

Sin embargo, desde la experiencia se reconoce y recomienda para futuras intervenciones de este tipo, la importancia de reforzar de forma constante los canales de comunicación previos a cada encuentro; dado que las convocatorias, recordatorios y definición de horarios son aspectos esenciales que permiten garantizar una óptima asistencia, participación y continuidad de las cuidadoras en estos espacios que son creados por y para ellas.

Subeje 3: Construyendo encuentros significativos: espacios de reflexión y diálogo entre la estudiante y los cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá.

Como se ha mencionado, cada una de las sesiones representó la cimentación de espacios que favorecieron aquellos procesos de reflexión y construcción colectiva sobre las temáticas abordadas. Es así, como en las primeras sesiones se logró promover el diálogo sobre los sacrificios y la importancia del autocuidado de las cuidadoras; estos encuentros se caracterizaron por ser abiertos, empáticos y participativos, centrados en la construcción, valoración y apoyo mutuo; con esto, Freire permite enfatizar en que la educación es un acto comunicativo donde el diálogo se convierte en el vehículo de la transformación (2006),

Con las siguientes sesiones realizadas se logró integrar de forma armónica y constante procesos de reflexión caracterizados por ser emocionales e introspectivos en temas relacionados a la infancia, la identidad y la construcción personal; las actividades simbólicas sobre el propósito de vida y el valor de cuidar permitieron dar cuenta de que los procesos reflexivos no sólo se construyen mediante el diálogo, sino también a partir de la escritura, el juego y el arte, aquí Dewey (1938) afirma que la reflexión convierte la experiencia en educación, lo cual se evidenció durante todo este proceso con las cuidadoras.

“El trabajo con grupos comunitarios requiere crear ambientes de confianza donde el diálogo sea horizontal y la palabra circule libremente” (Barragán, 2017, p. 66), es con esta afirmación del autor que se concluye que estos encuentros fortalecieron la comunicación horizontal, la confianza y el reconocimiento mutuo generando aprendizajes colectivos, fortalecimiento de diferentes redes de apoyo y un sentido de comunidad y reconocimiento de y en el otro.

Subeje 4: Reconociendo sentidos y experiencias: significados construidos en el proceso de trabajo con cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá.

Al momento de analizar los significados que la experiencia permitió construir, se encuentra que el proceso logró resignificar el autocuidado como una práctica necesaria y legítima dentro del rol del cuidado logrando evidenciar que cada una de las cuidadoras participantes se reconociera como una mujer con historia, emociones y necesidades propias indispensables de ser reconocidas y validadas, pues, así como lo expresa Noddings: “cuidar implica reconocer la humanidad del otro sin negar la propia” (2012). Cada vez que las cuidadoras expresaban sentimientos de valoración, reconocimiento y empoderamiento a través de las actividades, fortalecían y daban cuenta de un cumplimiento del objetivo por el cual se planteó el proyecto de intervención.

Dentro de estos significados encontrados está el reconocer la importancia de fortalecer el sentido de comunidad e identidad colectiva dentro del Centro de Educación Especial Tuluá, para que así éste pudiera ser percibido como un territorio de pertenencia y apoyo entre todos sus integrantes. Es de este modo que el Proyecto generó transformaciones no solo personales, sino también grupales, contribuyendo al bienestar emocional y social de las cuidadoras y del Centro en sí mismo. Así como lo mencionó una de las madres en el grupo focal:

“las actividades nos fortalecen, por ejemplo la de la red de apoyo. Porque a veces uno no sabe a qué o quién acudir, pero con esa actividad tomé una guía, además de entender que los amigos, la familia, los vecinos, Dios, todos pueden ser un apoyo para nosotras en nuestro día a día” (participante de grupo focal, comunicación personal, 5 de mayo 2025).

En términos generales, esta experiencia se logró consolidar como un proceso de aprendizaje mutuo y de reparación simbólica, reafirmando la importancia de “cuidar a quienes cuidan”, tal como lo afirma Freire (1997): “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan en comunión”. Así, el Proyecto que buscó cuidar a quienes cuidan se convirtió en una experiencia de transformación recíproca y transversal entre la practicante y las cuidadoras; esto es algo que se refleja en las palabras de una de las cuidadoras, quien expresó:

“Yessenia, una persona que busca la manera que la comunidad o las personas que están con ella se sientan bien. O sea, nos llena como que dice de nosotros tener más fuerza y fortaleza de seguir luchando con nuestros hijos, porque nos llena en el momento que nos está explicando, y nos pone como que dice Sandra, que nos pone como a adivinar qué hacer con nuestras vidas, sobre todo el tema que estuvo último, sobre nosotras, que nosotros también tenemos que pensar en nosotras, que los hijos son importantes, pero que nosotras también tenemos que tener su espacio para nosotros, que no debemos descuidarlos, pero también estamos descuidando nosotros todos, lo de nosotros está descuidado completamente todo (participante de grupo focal, comunicación personal, 5 de mayo 2025).

Ahora bien, al evaluar la experiencia desde un aspecto general se reconoce que sus objetivos tuvieron un cumplimiento satisfactorio, dado a que cada una de las sesiones desarrolladas permitieron abordar de forma asertiva y coherente los contenidos propuestos del proyecto; desde la socialización inicial, la sensibilización sobre el autocuidado y la promoción activa de hábitos y estilos de vida saludables permitieron que la intencionalidad del objetivo se cumpliera durante los espacios de reflexión y construcción colectiva, dado a que al conocer las percepciones de las cuidadoras en los formatos de evaluación se logró identificar esto. También es posible destacar que las cuidadoras lograron reflexionar sobre sus prácticas, reconocer acciones propias de bienestar y proyectar su importancia en su día a día desde las diferentes estrategias ofrecidas.

Cuando se evalúa este proceso, es indispensable comprender que la evaluación de la práctica profesional no debe ser un cierre, sino un nuevo punto de partida para seguir aprendiendo (Schön 1992). En conclusión, esta evaluación mostró que el proceso no solo alcanzó los objetivos planteados para el proyecto de intervención, sino que también generó transformaciones personales, comunitarias y simbólicas, reafirmando el valor de la práctica profesional desde el Trabajo Social como aquellos espacios que fortalecen lo humano y lo social.

Ahora bien, acerca de cada una de las sesiones que se realizaron es posible detallar de cada una que:

Sesión 1: Cuidarte para cuidar: aquí, las palabras, comentarios y conversaciones de las cuidadoras permitieron identificar que su rol está basado en acciones de sacrificio y entrega absoluta, impidiendo realizar acciones de autocuidado y naturalizando la no aplicación de estas, destacando de este encuentro la frase escrita por una de ellas, donde expresó “dediquémonos tiempo, somos importantes y los demás también” la cual logró evidenciar que el mensaje del proyecto conectó con ellas al menos de forma parcial.

Sin embargo, también se hace necesario reconocer aquellos aspectos que invitan a la autocrítica y a la posibilidad de mejora, pues estos elementos se convirtieron en señales de ruta para las futuras acciones aplicadas dentro del proyecto. De este modo se identificó que la participación de las cuidadoras se centró en un compartir de sentires en los grupos pequeños, siendo visualizada su participación como tímida o distanciada; lo que evidenció barreras de comprensión, falta de conexión con la propuesta o incluso que las dinámicas planteadas dividieron el espacio limitando una participación generalizada.

Por último, y dentro de esta misma observación, en el proceso de evaluación del encuentro no se logró recoger de manera sistemática las percepciones y aprendizajes, limitando la capacidad de identificar el impacto real de la jornada. Una de las cuidadoras expresó sobre esta actividad (dentro del grupo focal) que fue una de las más recordadas para ella, diciendo que:

“Yo, por decir a mí, el que no se me olvidaba y buscaba aprender desde ese día, fue aquel caso del autocuidado. O sea, son cosas que a veces uno está viviendo y uno viene aquí y uno aprende un poquito. Y uno aprende cómo a soltar lo que ahoga uno. Por lo menos yo sufro de depresión y a veces me acuerdo de los espacios que ella nos brindaba, que nos hemos pasado muy bien... Y desde ese día yo dije, pues sí, yo voy a pensar en mí. Desde ese día yo dije, sí, voy a tomar esa palabra. Entonces yo dije, pues yo voy a aprender la palabra

que sé de ese método que ella nos dio es prepararnos y dedicarnos a nosotras” (participante de grupo focal, comunicación personal, 5 de mayo 2025).

En conclusión, lo vivenciado en esta jornada inicial ofreció bases valiosas para los futuros encuentros, donde se invitó a la practicante a reconocer que el interés por parte de las cuidadoras existe y que el camino requería de un proceso de escucha activa, capacidad de adaptación, metodologías coherentes con la población y, sobre todo, una mirada compasiva y empática hacia quienes cuidan.

Sesión 2: El arte de cuidar-se: sobre esta sesión y en relación con la metodología implementada fue posible evidenciar que su objetivo tuvo un cumplimiento satisfactorio, pues se logró abrir un espacio importante y acertado de diálogo e intercambio de sentires donde las participantes reflexionaron sobre sus distintas y múltiples prácticas de autocuidado, los conocimientos sobre estos, sus desafíos familiares, el rol como mujeres y, principalmente, las demandas que les son exigidas al desarrollar las diferentes actividades del cuidado.

De este modo, entre los logros más destacables de la sesión se encuentra la participación activa y asertiva de las cuidadoras, que, a diferencia del primer encuentro, fue de forma abierta y generalizada. Aquí compartieron experiencias personales, emociones y las diferentes estrategias individuales que promueven su bienestar, las cuales son: salir a caminar,

escuchar música, bailar, las creencias religiosas o la atención de profesionales de la salud. También se destacó el ambiente de respeto, escucha activa y la empatía que caracterizó el espacio.

Desde los aspectos prácticos implementados por la practicante y la pertinencia de las técnicas metodológicas empleadas, el uso de imágenes, tarjetas con preguntas orientadoras y dinámicas participativas es un aspecto a destacar, pues se evidenciaron como oportunas y asertivas para el espacio. No obstante, es importante mencionar que la actividad rompehielos

no pudo ser implementada por razones de tiempo debido a la intervención de otras profesionales del Centro y, aunque no afectó negativamente el desarrollo del espacio, representó un aspecto a considerar en futuras sesiones, ya que estas dinámicas facilitan una mayor integración inicial y predisposición al espacio.

En relación a esto último y evidenciando las áreas que se pueden mejorar, se encuentra la necesidad de profundizar el tema del autocuidado, dado que algunas participantes mostraron desconocimiento o poca práctica de este; lo que sugiere la importancia de diseñar espacios de intervenciones continuas y constantes en el tiempo, que permitan no solo sensibilizar, sino también construir junto con las cuidadoras herramientas prácticas y sostenibles de cuidado personal. Reconociendo lo anterior, se expresa la oportunidad de que el Centro retome dentro de los diferentes espacios, esta temática y no quede en un tema tratado una única vez.

Sesión 3: Construyamos y Vivamos en Salud: Ahora bien, y en relación al cumplimiento del objetivo que abordó este encuentro, fue posible identificarlo como satisfactorio, dado que mediante el juego se logró socializar la temática que abordó el espacio (adquisición de hábitos y estilos de vida saludables), lo que hizo posible la reflexión grupal y la interacción intergeneracional. Lo anterior también fue posible de evidenciar al momento de realizar la evaluación, dado que en las respuestas obtenidas se pudieron destacar palabras como “excelente”, “divertido”, “educativo”, “creativo”, entre otros, lo que brindó evidenciar un alto nivel de satisfacción y apropiación del contenido.

En relación a lo que no se pudo realizar, nuevamente se sitúa la actividad inicial (rompehielo) contemplada en la planeación, donde se muestra que las razones fueron de carácter logístico como la llegada tardía de algunas madres y las limitaciones físicas expresadas por otras participantes para realizarla; evidenciando la necesidad de adaptar las dinámicas a las condiciones particulares de la población.

Al momento de analizar los aspectos a mejorar e implementar en el futuro, se destaca el reforzar los canales de comunicación previos a los encuentros para fomentar la asistencia puntual de las familias a los diferentes espacios. En cuanto a la actividad rompehielos, se evidencia la necesidad de diversificar las estrategias lúdicas para asegurar que todas las cuidadoras, independientemente de sus condiciones físicas, puedan participar y acceder a lo planeado. Como un aspecto evidenciado dentro de otras actividades realizadas está el tiempo, lo que representa que la agenda debe ser estrictamente controlada para así permitir el desarrollo completo de la planeación.

Sesión 4: Un Reencuentro Conmigo: En este encuentro se pudo identificar que su cumplimiento fue parcial, pues, aunque se logró propiciar un ambiente que permitiera a los cuidadores conectar emocionalmente con su infancia, generar recuerdos, compartir experiencias significativas y promover un primer nivel de reflexión sobre la construcción de identidad personal; los factores logísticos de espacio y el número de personas impidieron que la experiencia lograra el impacto esperado en los cuidadores, especialmente en los momentos que se buscaban realizar procesos introspectivos.

Ahora bien, y al momento de pensarse en aquellos aprendizajes que dejó el encuentro para las futuras intervenciones se encontró principalmente la necesidad de contar con espacios adecuados y un número de cuidadores menor, dado que este espacio, el cual debió estar dividido en dos grupos en dos horarios diferentes, limitó la participación, la capacidad de escucha, el proceso reflexivo y la concentración por parte de los cuidadores. En esta misma línea, se reconoce que para la practicante esta situación generó frustración por cómo se desarrolló el espacio.

Es con lo anterior que se puede concluir que la sesión “Un Reencuentro Conmigo”, aun con las dificultades presentadas, se pudo realizar un proceso significativo y sentó las bases para proponer un trabajo continuo de autoconocimiento y construcción identitaria en

los cuidadores. Aunque, como se ha mencionado, no todo lo planeado se cumplió, la experiencia fue valorada positivamente por los participantes y permite proyectar estas metodologías para futuras intervenciones (bajo otras condiciones).

Aunque para esta sesión se determina un cumplimiento parcial del objetivo que esta buscaba alcanzar, se logró generar un primer acercamiento reflexivo hacia la construcción de la identidad personal en los cuidadores del centro; los diferentes factores de espacio y tiempo limitaron la profundidad y el impacto que se esperaba. Abriendo un camino valioso para procesos de autoconocimiento y resignificación identitaria en los cuidadores asistentes.

Todo esto toma sentido al retomar la perspectiva teórica de Hall y du Gay (1996) que permite reconocer que los procesos identitarios de los cuidadores son dinámicos, cambiantes y sujetos a la resignificación continua. Así, se concluye entonces que la experiencia sentó bases importantes para futuros procesos de intervención y se reafirma la necesidad de contar con espacios adecuados que promuevan una participación activa, segura y reflexiva.

Sesión 5: Tejiendo Apoyos: acerca de esta sesión y en concordancia con los aspectos no realizados o que se identifican como oportunidad de mejora para futuros procesos de intervención, está buscando mecanismos en los que el tiempo sea suficiente para una mayor profundización temática. Por último, dentro de este ítem se sugiere la importancia de incorporar momentos de seguimiento para sostener y ampliar el impacto de estas temáticas.

En lo relacionado con el cumplimiento del objetivo general del encuentro, es posible mencionar que este se cumplió satisfactoriamente, ya que las cuidadoras lograron identificar, resignificar, visualizar y valorar sus diferentes redes de apoyo, principalmente las de carácter familiar, institucional, comunitario y emocional, generando, además, vínculos entre ellas como grupo.

Sesión 6: Vidas con Propósito: por último, esta sesión, la cual representó el fin del proyecto de intervención se inicia resaltando que no logró la participación completa de todas las

cuidadoras en la actividad debido a que algunas debieron permanecer en la zona de preparación de alimentos, situación que responde a la metodología impartida en los encuentros comunitarios realizados por el Centro, la cual es compartida con otras dinámicas que éste exige. Razón por la cual se vuelve fundamental establecer con anticipación un horario más coordinado y exhaustivo con todas las actividades del encuentro general para evitar este tipo de situaciones en la participación.

Sin embargo, se expresa que esta sesión logró cumplir con el objetivo planteado y se convirtió en un acto de reparación simbólica y de reafirmación del valor personal de las cuidadoras que participaron durante este encuentro y todo el proyecto. A pesar de algunas limitaciones logísticas se destaca la participación activa y la construcción colectiva de sentido, lo cual logra que este encuentro fuera una experiencia significativa, con potencial para ser replicada o adaptada en futuras intervenciones dirigidas al cuidado de quienes cuidan.

A modo general, la experiencia con las cuidadoras del Centro permitió cumplir de manera satisfactoria el objetivo general del proyecto de intervención, en la medida en que se generaron diferentes espacios reflexivos, creativos y participativos que posibilitaron la resignificación del autocuidado, la adquisición de hábitos y estilos de vida saludable, la construcción de identidad y el fortalecimiento de redes de apoyo. De esta manera, lo ejecutado se alinea con Hernández (2002)

Quien plantea que los procesos de desarrollo humano deben favorecer la identidad, la autonomía y la acción proyectiva del sujeto, y con Flores Crispín (2008) al considerar que la resiliencia se construye mediante experiencias que fortalecen la autoestima y permiten resignificar vivencias pasadas. Con esto, el proyecto no solo logró los resultados esperados sino, que se creó una experiencia que transformó y reforzó la importancia de implementar estos procesos integrales para las Cuidadoras del Centro.

Y si bien hubo diferentes limitaciones logísticas, metodológicas y de tiempo durante el proceso, estas se convirtieron en aprendizajes valiosos que orientan futuros procesos de intervención similares y la planificación futura de estos, siendo conscientes de la necesidad de espacios adecuados, grupos más pequeños, estrategias inclusivas y continuidad en los procesos, como aspectos que promueven mejores resultados.

Finalmente, es importante reconocer que el proyecto de intervención *“Cuidarte Para Cuidar: El Autocuidado Es El Primer Paso Para Dar Lo Mejor A Los Demás”* no solo logró cumplir con los objetivos propuestos, sino que también generó una experiencia significativa de transformación personal y colectiva, reafirmando la importancia de diseñar intervenciones integrales que fortalezcan el bienestar de quienes cuidan.

Esto nace al reconocer el Centro de Educación Especial Tuluá (CEET) como un espacio comunitario de encuentro, donde las cuidadoras construyen identidad colectiva, comprendiendo a la comunidad como “una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes a nivel local.” (Ander-Egg, 2003, p. 33). Pues, dentro de los hallazgos encontrados en el grupo focal, se encontró que el CEET es percibido por sus integrantes como un territorio de identidad, participación y cooperación.

Capítulo 5. Reflexiones del ejercicio profesional en la práctica académica

La reflexión sobre la práctica profesional en Trabajo Social en el Centro de Educación Especial Tuluá (CEET), no solo se visualiza como una etapa formativa, pues, este proceso constituye un espacio vital para confrontar y construir el perfil profesional dentro de la realidad social; ya que la aplicación mecánica del conocimiento brindado por la academia se convierte en un proceso de construcción subjetivo y político donde la estudiante se logra reconocer como agente de transformación social.

Esta experiencia permitió reconocer que el rol profesional se define por su capacidad técnica, teórica, metodológica y aspectos indispensables como su sensibilidad, su capacidad de escucha activa, su empatía, su ética y su capacidad de adaptarse a diferentes contextos. Lo anterior, se relaciona con lo expresado por José Paulo Netto (2005) quien destaca que el perfil del trabajador social debe caracterizarse por una postura crítica, ética y comprometida con la transformación de las condiciones sociales que reproducen desigualdades; siendo éste, un perfil profesional que es posible de visualizar durante la práctica al momento en que surgen desafíos como las limitaciones institucionales, los tiempos reducidos o las dificultades logísticas.

De este modo, el perfil profesional se fortalece cuando se enfrenta a escenarios reales y vivenciales, que no siempre permiten ejecutar una intervención ideal, lo que para la estudiante fue evidente y la llevó a mediar entre lo deseado y lo posible, realizando ajustes a la metodología de lo planeado. Ajustes que se convierten en una demostración de la flexibilidad profesional, creatividad y compromiso con el proceso, pues como lo dice Yamamoto (2007), el Trabajo Social requiere de una permanente reflexión crítica sobre el contexto y sobre el propio quehacer profesional, lo cual fue evidente en la forma en que se

ajustaron las estrategias para mantener la pertinencia y alcanzar el objetivo de la intervención. En este proceso de interacción con el otro se hizo evidente que el trabajo con cuidadores de personas con discapacidad exigió un profundo tacto emocional y empático, ya que las cuidadoras no solo compartieron sus vivencias, sino también sus desafíos, sueños, felicidad, miedos y resignificaciones personales; esto implicó que el rol de la interventora no fuese únicamente técnico, teórico o metodológico, sino también humano, al acompañar en la construcción de identidad, en el reconocimiento del valor de cada historia compartida y en el fortalecimiento de la autoestima y la autonomía de quienes participan en estos espacios.

La interacción con las cuidadoras en cada una de las sesiones fue el corazón del proceso, desde su planeación hasta su implementación, pues fue un proceso creado por y para ellas. Esta interacción permitió a la practicante desarrollar habilidades relacionales, comunicativas y empáticas, convertidas en aspectos centrales que aportaron y construyeron su identidad profesional; pues, como afirma Aguayo (2009), el encuentro con el otro es siempre un espacio de co-construcción, donde la escucha activa y la validación de saberes cotidianos fortalecen la intervención.

Sin embargo, también es importante reconocer las limitaciones vividas en el proceso como la baja participación en ciertos momentos, las dificultades de tiempo y espacio, entre otras; que revelan la importancia de realizar ajustes metodológicos inmediatos y prácticos que llevan a reconocer que la práctica y el quehacer profesional no es un espacio idealizado, sino un espacio que es condicionado por distintos factores y resistencias subjetivas de los participantes que evidencian que no todo está bajo el control del profesional.

Limitaciones afrontadas de forma asertiva en el momento, dado que la practicante logró ejecutar lo planeado con diferentes ajustes prácticos realizados en el momento en que se presentaban. En conclusión, la práctica académica permitió a la practicante pasar del saber al

saber hacer y del saber hacer al saber ser, consolidando una identidad profesional empática, práctica y consciente de la importancia de su labor y de realizar la intervención social de la forma más consciente y con sentido posible. Finalmente, se expresa que esta experiencia permitió afirmar que la construcción de la identidad profesional no se da en los saberes de la academia, sino que se desarrolla en el hacer, en la práctica del ejercicio profesional; donde la práctica se no se ve como fin del proceso académico, sino en su punto más alto, el momento en que la estudiante trasciende las paredes del salón de clases para convertirse en agente de cambio, reconociendo que cada espacio de intervención no es solo por el otro, sino que es también esa oportunidad para crecer, evolucionar y transformarse a sí misma en su persona y en su rol profesional.

Capítulo 6. Recomendaciones de la experiencia

Durante el desarrollo de la práctica académica en el Centro de Educación Especial Tuluá (CEET), se evidenció durante las sesiones realizadas, en el marco del proyecto de intervención con las cuidadoras de personas en condición de discapacidad que es necesaria e indispensable la construcción de una estructura metodológica clara, coherente y evaluable. En el desarrollo de la experiencia, fue necesario articular los objetivos con las estrategias para que esto permitiera la garantía de una comunicación efectiva entre los participantes; pues, cuando las sesiones se planifican con lógica y estructura, los procesos de acompañamiento e intervención social se vuelven más comprensibles, medibles y sostenibles.

En este caso, las teorías del marco lógico y la teoría del cambio se consolidaron como parte fundamental durante el desarrollo del proyecto de intervención “*cuidarte, para cuidar*”, ya que se caracterizó por tener una capacidad de adaptación frente a las particularidades del contexto institucional. Reafirmando así, la necesidad de siempre hacer un análisis crítico sobre las prácticas profesionales

De acuerdo a lo anterior, Maldonado et al. (2007) definen el marco lógico como un conjunto de instrumentos que permiten identificar a los involucrados, analizar los problemas, plantear los objetivos, diseñar alternativas y construir la matriz, para lograr de esta forma sistematizar la información y formular el proyecto, estableciendo lo que se va a lograr, la manera de conseguirlo y los métodos de verificación.

Es así como este conjunto de herramientas se consolida como instrumentos esenciales para la gestión social y la práctica académica en Trabajo Social, ya que se constituye como una manera de reflexionar sobre el sentido que se construyó, su impacto y la sostenibilidad de la experiencia. En este caso, el plan de intervención fue planeado con anterioridad la realidad institucional evidenció desafíos o imprevistos que impidieron poder desarrollar todas las sesiones planeadas lo que exigió reescribir algunas de las actividades, flexibilizar las estrategias, lo que pudo ayudar a reflexionar sobre la práctica y la realidad empírica en la

Esta experiencia permitió reconocer que la planeación y la realidad práctica no siempre coinciden; esto representa una oportunidad para fortalecer la reflexividad profesional, lo que permite enriquecer el proceso de sistematización de experiencias. Desde esta perspectiva, la experiencia se convirtió en un escenario de aprendizajes, donde los ajustes, los desafíos y los logros ayudaron a reconstruir el sentido de la intervención. Esto aporta a la comprensión hermenéutica del quehacer profesional de Trabajo Social y a la necesidad de reconfigurar las prácticas desde la realidad institucional y social.

7.1 Conclusiones:

La experiencia de intervención con las cuidadoras del Centro permitió constatar que las cuidadoras están expuestas a altos niveles de carga a nivel emocional y físico, dado que el cuidado de una persona en condición de discapacidad es una labor exigente y poco valorada socialmente. Las sesiones realizadas con ellas demostraron la necesidad creciente de fortalecer su autoconcepto, el autocuidado y sus proyectos de vida como condiciones que mejoran su bienestar y el de quienes cuidan.

Es así, que de acuerdo con la apuesta teórica de la sistematización se reafirma que la intervención social con cuidadores de personas en condición de discapacidad, orientada desde el enfoque hermenéutico (trabajando desde las propias necesidades) y sustentada en la teoría sistémica (permitiendo ver a las familias como un todo interconectado) posibilita una comprensión integral de sus experiencias, significados y necesidades. Se confirma que el autocuidado, el fortalecimiento del autoconcepto y la proyección personal son ejes esenciales para mejorar la calidad de vida tanto de los cuidadores como de las personas a su cargo.

Aquí, la función educativa de la familia no puede entenderse de manera aislada, pues está intrínsecamente vinculada al conjunto de funciones que esta desempeña en su cotidianidad (Martínez, 2018), se destaca entonces la función de la familia como un educador integral que no es contrario al cuidado afectivo y emocional de cada miembro de la familia, pues la conexión entre cuidado, educación y desarrollo integral, permite fortalecer a las cuidadoras y de este modo, fortalecer directamente a su entorno familiar.

En cuanto a lo práctico, la experiencia evidenció que las estrategias metodológicas empleadas (acompañamiento familiar, sensibilización y acciones socioeducativas) favorecieron la participación activa, la reflexión sobre el rol de cuidado y la identificación de metas personales. La articulación con el equipo institucional y comunitario permitió ampliar el impacto de las actividades y diversificar los recursos disponibles.

Al momento de conocer todo lo realizado en el proceso de la práctica académica desarrollada en el Centro de Educación Especial Tuluá (CEET), es posible concluir que el trabajo con los cuidadores de personas con discapacidad implicó no sólo un abordaje técnico, teórico y metodológico, sino que también requirió de una intervención social profunda, humana, consciente y transformadora. El proyecto *Cuidarte para cuidar: el autocuidado es el primer paso para dar lo mejor a los demás* permitió reconocer que las personas cuidadoras asumen una labor que es esencial, exigente e invisibilizada.

Desde la profesión disciplina del Trabajo Social se visibilizó la necesidad de desarrollar procesos de intervención que reconozcan a las cuidadoras como sujetos de derechos, con historias, emociones, saberes, proyecciones y necesidades propias e individuales por fuera de su labor. Al reconocer esto, el proyecto buscó contribuir significativamente a promover la importancia del autocuidado como una práctica vital para quienes cuidan, reafirmando que cuidar de sí mismos no es un acto egoísta, sino una condición fundamental para poder cuidar de otros.

Las sesiones realizadas permitieron evidenciar en las cuidadoras que la resignificación de la identidad personal, el fortalecimiento de redes de apoyo y la visualización de proyectos de vida desde un enfoque integral son procesos necesarios e indispensables en su día a día. Y aunque se presentaron diferentes limitaciones logísticas y de tiempo, se demostró que lo realizado pudo ser transformador para las cuidadoras, quienes, en la última sesión, manifestaron una nueva perspectiva sobre sí mismas y sus capacidades, replicando lo trabajado durante el proceso de intervención.

Desde el quehacer profesional del trabajo social, esta experiencia reafirma el compromiso ético y político de la profesión con la dignidad humana, la transformación y la promoción del bienestar integral de quienes están al cuidado de otros sin ser cuidados. Por último, se confirmó que las metodologías participativas, lúdicas y socioeducativas facilitaron procesos de reflexión crítica y empoderamiento, así como conectar con el saber profesional y las realidades concretas, mostrando que el Trabajo Social consciente y planeado tiene un potencial enorme para incidir en la transformación social y, en este caso, en la vida de las cuidadoras.

A partir de lo anterior, surgen hipótesis que podrían guiar futuras intervenciones e investigaciones:

- La implementación continua de estrategias metodológicas participativas, acompañadas de seguimiento institucional, podría mantener e incluso incrementar el bienestar emocional y la autonomía de los cuidadores.
- El fortalecimiento de redes de apoyo formales e informales incide de manera positiva en la capacidad de los cuidadores para proyectar metas personales y familiares.

7.2 Análisis de la experiencia

Alineado con esta forma de evaluar los procesos, Rogers (2014) establece que la

Teoría del Cambio es una serie de tareas conducidas a alcanzar resultados intermedios y finales, que favorecen el logro de una política pública, programas, portafolios y proyectos.

Este investigador considera que es plausible elaborar el modelo de Teoría del Cambio a partir de tres (3) lineamientos: Objetivos claramente definidos y socializados, Tareas y actividades debidamente planificadas. Al igual que el diseño de procesos, el programa está alineado con las necesidades

Esto constituye una herramienta estratégica de gestión organizacional que, además de integrar los elementos esenciales de una intervención, permite identificar y visibilizar las carencias o debilidades de una organización. Desde esta perspectiva, ofrece una visión estructurada de la *cadena de valor*, incorporando el involucramiento activo de los *actores sociales* en cada una de las etapas del proceso.

Asimismo, esta herramienta facilita a los tomadores de decisión el establecimiento de *hitos específicos* que orienten el monitoreo, el control y la evaluación de los avances, garantizando la apropiación efectiva de los resultados obtenidos en los proyectos de transformación. De este modo, la Teoría del Cambio no solo clarifica la lógica de las intervenciones, sino que también fortalece la capacidad institucional para gestionar procesos de mejora continua y alcanzar impactos sostenibles.

La experiencia y la investigación propia de la sistematización de la misma realidad deja abiertos interrogantes como:

- ¿Cómo garantizar la sostenibilidad de los logros alcanzados una vez finalizada la intervención de la practicante?
- ¿Qué mecanismos podrían fortalecer la participación constante de los cuidadores en espacios de formación y de apoyo?
- ¿De qué manera integrar de forma más activa a las familias y redes comunitarias en el proceso de proyección personal de los cuidadores?

Principios Rectores Para la Reproducción

La réplica del modelo debe sustentarse en tres principios no negociables: *fidelidad funcional*, entendida como la preservación de las funciones centrales de la intervención (acompañamiento familiar, sensibilización y acción socioeducativa) que permita situar a los cuidadores como sujetos activos en la construcción y ajuste de contenidos; y contextualización *crítica*, que reconozca y adapte las prácticas a las condiciones socioeconómicas, culturales e institucionales de cada lugar.

2.2. Adaptación contextual y validación participativa

Para garantizar pertinencia metodológica en nuevos escenarios es necesario desarrollar un proceso de adaptación sistemática que incluya:

- Diagnóstico situacional participativo (mapeo de actores, recursos y barreras, identificación de rutinas y cargas de cuidado).
- Validación de materiales y actividades con grupos piloto de cuidadores y profesionales locales.
- Ajustes lingüísticos, culturales y logísticos (horarios, canales de comunicación, apoyos logísticos) sin diluir las funciones esenciales del modelo.
- La adaptación debe documentarse como parte del protocolo para facilitar transferencias posteriores.

- **2.3. Conservación de la Esencia Metodológica: Fidelidad**

Versus Flexibilidad

Reproducir la experiencia exige distinguir entre *componentes esenciales* (aquellos que garantizan el efecto esperado) y *componentes adaptables* (formas concretas de ejecución). Se recomienda:

- Elaborar un manual operacional que describa objetivos, actividades núcleo, criterios de inclusión/exclusión y una lista de actividades opcionales.
- Diseñar instrumentos de seguimiento (registros de sesiones) que permitan monitorear las sesiones.
- Capacitar a facilitadores locales en la filosofía hermenéutica-sistémica y en técnicas vivenciales (encuentros familiares, grupos reflexivos, escucha activa).

2.4. Participación Activa de Cuidadores, Familias e Instituciones

La sostenibilidad y legitimidad del proceso dependen de la incorporación real de los cuidadores en todos los niveles: diseño, implementación, evaluación y gobernanza. Para ello es necesario:

- Promover procesos de cocreación (mesas de trabajo, comités de cuidadores) que definan prioridades y modalidades.
- Formar multiplicadores entre los propios cuidadores (estrategia de liderazgos locales) para favorecer la continuidad.
- Garantizar espacios de encuentro que recuperen la autonomía y promuevan redes de apoyo mutuo (círculos de cuidado, grupos de autocuidado).
- La participación institucional (CEET, ICBF, Secretaría de Salud, universidades) debe formalizarse mediante acuerdos de colaboración que articulen recursos técnicos y logísticos.

2.5. Sostenibilidad Institucional y Financiamiento

Para pasar de proyecto piloto a práctica institucionalizada es preciso:

- Integrar la intervención en los planes operativos de la institución anfitriona (CEET) y en los convenios académicos de la Universidad.
- Diversificar fuentes de financiamiento (convocatorias públicas, cooperación local, proyectos de investigación-acción) y considerar esquemas de cofinanciación con actores comunitarios.
- Fortalecer capacidades internas mediante la formación continua de personal y la creación de protocolos que no dependan exclusivamente de actores externos.

2.6. Monitoreo, Evaluación y Generación de Evidencia

La reproducción debe acompañarse de un sistema de evaluación que permita medir procesos y resultados:

- Definir una matriz de indicadores cualitativos y cuantitativos alineados con los objetivos: autocuidado (autoinformes sobre prácticas y bienestar), autoconcepto

(instrumentos validados o escalas adaptadas), proyección personal (metas personales alcanzadas), asistencia y satisfacción.

- Incorporar evaluación de proceso (alcance, fidelidad) y evaluación de resultados (cambios en variables psicosociales y en la participación familiar).
- Usar diseño mixto (entrevistas, grupos focales, diarios de campo y encuestas) para captar tanto resultados medibles como significados y sentidos construidos por los participantes.
- Asegurar prácticas éticas (consentimiento informado, confidencialidad, uso responsable de datos).

Referencias Bibliográficas

Aguayo, M. (2009). *El trabajo social y el encuentro con el otro: reflexiones sobre la práctica profesional*. Revista de Trabajo Social, (16), 45-56.

Ander-Egg, E. (1992). *Técnicas de investigación social*. México. El Ateneo.

Ander-Egg, E. (1995). *Introducción al Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen.

Ander-Egg, E. (2003). *Metodología del trabajo social*. Editorial Lumen-Humanitas.

Ander-Egg, E. (2003). *Metodología de la acción social participativa*. Editorial Lumen-Humanitas.

Angulo, P. (2014) *Sistematización de experiencias: una mirada desde la actuación profesional del trabajo social en el campo de acción de la rehabilitación social*.

Amado, A., Avendaño, S., Ladino, J., Peraza, L., Santana, C., Velazco, J. (2020).

Sistematización de experiencias pedagógicas: una aproximación a la constitución de sujetos políticos con discapacidad a través del arte y el cuerpo como medio de participación social. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C.

Alcaldía de Tuluá. (s.f). *Información Geográfica - Alcaldía de Tuluá*.

<https://tulua.gov.co/publicaciones/343/informacion-geografica-alcaldia-de-tulua/>

Álvarez C, (2001) *La hermenéutica simbólico-analógica como fundamento de una psicología histórica crítica*. Iztapalapa, págs. 233-356. Obtenido de:

<http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=803&article=820&mode=pdf>

Ayala Fortiche, S. (2009). *Una mirada reflexiva a la significación conceptual de la intervención profesional del trabajo social*. Revista Tendencias & Retos, (4), 59-69.

Recuperado de

<https://dialnet.ezproxy.uniminuto.edu/servlet/articulo?codigo=4929202>

Batthyány, K. (2015). *Las políticas y el cuidado en América Latina: una mirada a las experiencias regionales*. Santiago de Chile: CEPAL.

Barragán, D. (2017). *Educación popular y diálogo de saberes en contextos comunitarios*. Siglo del Hombre Editores.

Barranco, C. (2000). *La intervención en trabajo social desde la calidad integrada*. Pp 80.

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5592/1/ALT_12_05.pdf

Bazo, M. T. (1998). *El cuidado familiar de las personas mayores*. Madrid: IMSERSO.

Bermúdez, A., Garcés, N. (2005). *Concepto de cuidadores de adultos mayores en situación de discapacidad: el punto de partida*. Revista Ocupación Humana.

<https://latinjournal.org/index.php/roh/article/view/216/154>

Bermúdez, C., Velázquez, P. (2012). *Manual de prácticas y reglamento del programa Académico de Trabajo Social*. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

Cárdenas, A. Romero M. (2020) *Universidad de Cartagena*. Facultad de Ciencias Sociales y Educación, programa de Trabajo Social, 2020.

<http://dx.doi.org/10.57799/11227/10315>.

Carballeda, A. (2010). *La intervención en lo social como dispositivo: una mirada desde los escenarios actuales*. Trabajo Social UNAM, VI Época (1), 46-59.

Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social: una crónica del asalariado*. Buenos Aires: Paidós

Corvalán, J. (1996). *Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad* (No. 4). Santiago: CIDE.

Cifuentes, R. (2010). *SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN TRABAJO SOCIAL: DESAFÍO INMINENTE E INAPLAZABLE*.

<https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/10/Sistematizaci%C3%B3n-de-exps-en-TS-desaf%C3%ADo-Inminente-e-inaplazable-RMCG-dic-010.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*.

Congreso de la República de Colombia. (2025). *Ley 2456 de 2025, por medio de la cual se crean mecanismos de apoyo para personas con discapacidad y sus cuidadores*.

Correa, L., Medina, S. (2015). *Rehabilitación Basada en la Comunidad, Estrategia del Centro de Educación Especial Tuluá Para la Inclusión Social*". Universidad del Valle.

DANE. (2022). *Estado actual de la medición de la discapacidad en Colombia*.
[ane.gov.co/files/investigaciones/notasestadisticas/abr_2022_nota_estadistica_estado_actual_de_la_medición_de_discapacidad_en%20Colombia.pdf](https://ane.gov.co/files/investigaciones/notasestadisticas/abr_2022_nota_estadistica_estado_actual_de_la_medicion_de_discapacidad_en%20Colombia.pdf)

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.

Flores Crispín, M. (2008). *Resiliencia: construir en lo cotidiano*. México, D.F.: Editorial Trillas.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2006). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.

Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*.
Salamanca

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.

Flores Crispín, M. (2008). *Resiliencia: construir en lo cotidiano*. México, D.F.: Editorial Trillas.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2006). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.

Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca.

Hall, S., y du Gay, P. (1996). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Hernández, F. (2002). *La educación más allá de la escuela: sujetos, saberes y procesos educativos*. Barcelona: Graó.

Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. (1era. Ed.). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Hurtado Lozano, L. T. y Agudelo Martínez, M. A. (2014) *Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia*. Revista CES Movimiento y Salud Vol. 2 - No. 1. pp. 45-55. p. 47.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2024). *MANUAL OPERATIVO MODALIDAD ATRAPASUEÑOS*.

<https://drive.google.com/file/d/1aKl6FG55VSdSr0LA4tC-AYRjS7-uSjkO/view>

Illanes Aguilar, L., & Furstenberg Letelier, M. T. (2012). *Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello*. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, 51(2), 72-90.

Jara, O. (2018). *La Sistematización de Experiencias Práctica y Teoría Para Otros Mundos Posibles*. Primera edición colombiana. CINDE.

Iamamoto, M. (1997). *Servicio social y división del trabajo*. São Paulo: Cortez.

Lechner, N. (1993). *La Búsqueda De La Comunidad Perdida: Los Retos De La Democracia En América Latina*. En Fin, De Siglo # 5. Universidad Del Valle, Julio de 1993.

Ley 1098 de 2006. (Noviembre 08 de 2006). *Congreso de la República de Colombia*.

Artículo 1.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22106>

Ley 2297 de 2023. *Por medio de la cual se establecen medidas efectivas y oportunas en beneficio de la autonomía de las personas con discapacidad y los cuidadores o asistentes personales bajo un enfoque de derechos humanos, biopsicosocial, se incentiva su formación, acceso al empleo, emprendimiento, generación de ingresos y atención en salud y se dictan otras disposiciones*. Congreso de Colombia.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30046815>

Ley 1346 de 2009. (Julio 31 de 2009). *Congreso de la República de Colombia* .Artículo 1.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150>

Luque Parra, D. y Luque-Rojas, M. (2013). *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora*. SUMMA psicológica.

Maldonado, M., Pérez, I. & Bustamante, S. (2007). *El marco lógico y las organizaciones educativas. Contribución metodológica para la mejora de la escuela*. Sapiens, Revista Universitaria de Investigación, 8(2),147-167.

Marchioni, M. (2013). *Espacio, territorio y procesos comunitarios*. Revista espacios transnacionales, 1(1), 92-100.
<http://www.espaciostransnacionales.org/reflexiones/espacioyprocesoscomunitarios>

Martínez, R. (s.f.). Los estados de conocimiento de la investigación educativa: Su objeto, su método y su epistemología. Recuperado de <https://www.academia.edu/24445585>

Martínez, M. (2018). *La familia y el cumplimiento de su función educativa. Un estudio de caso en el municipio Marianao* (Tesis de pregrado). Departamento de Sociología, Universidad de La Habana.

Minuchin, S. (2003). *Familias y terapia familiar*. Ed: Gedisa. UST. Vol. 10, No 2, 57-72. pp. 57-72. ISSN 0718-0446 (impresa). p. 63. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4703039>

Netto, J. P. (2003). *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Cortez.

Netto, J. (2005). *Transformaciones societarias y servicio social*. Buenos Aires: Cortez.

Noddings, N. (2012). *The ethics of care: Personal, political, and global*. University of California Press.

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.

Ortegón, E., Pacheco, J. F. & Prieto, A. (2005). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. Repositorio Cepal. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf

Ospina, D. (2018). *Procesos de vida independiente en personas con discapacidad que hacen parte del programa Vida Independiente de Alfime. Sistematización de experiencias de práctica profesional*. Universidad Minuto de Dios.

Palacios, A (2008), El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Cinca, Madrid.

Pearlin, L. I., Mullan, J. T., Semple, S. J., & Skaff, M. M. (1990). *Caregiving and the stress process: An overview of concepts and their measures*. The Gerontologist, 30(5), 583–594.

Piérola, V. (2003). *Manual para la Sistematización de Experiencias de Educación y Comunicación*. Editorial HQuipus-CIESPAL. Quito - Ecuador.

Polisuk, M. (1982). El apoyo social: Relaciones sociales que ofrecen ayuda material, instrumental o emocional.

Rogers, C. (1997). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.

Roldán Ramírez, E. L., Ayala Carreño, M. C., Pérez Pineda, D. P., & Romero Dimaté, N. Y. (2016). Redes sociales de apoyo a la crianza de los menores en etapa escolar primaria. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(18), 73–95.
<https://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n18/v14n18a05.pdf>

Suárez, L. y Salamanca, F. (2011). *Habilidades diversas, como elemento de resiliencia en las personas en condición de discapacidad*. Desbordes: revista de investigaciones de la escuela de ciencias sociales, artes y humanidades, UNAD. pp 23-37.

Torres, A. (2019). *Educación popular y transformación social en América Latina*. CLACSO.

Urzúa, A; Caqueo-Urizar, A. (2012). Calidad de vida: una revisión teórica del concepto.

Sociedad Chilena de Psicología Clínica.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art06.pdf>

Weber, M. (1997). *Estructuras De Poder*. P.33.

File:///C:/Users/Sopor/Downloads/Estructuras-De-Poder.Pdf

Yamamoto, O. H. (2007). O trabalho do assistente social: uma análise a partir da práxis.

Revista Katálisis, 10(2), 157-167.

Anexos

1. Evidencias Fotográficas

Figura 1

Sesión 1: Cuidarte para Cuidar

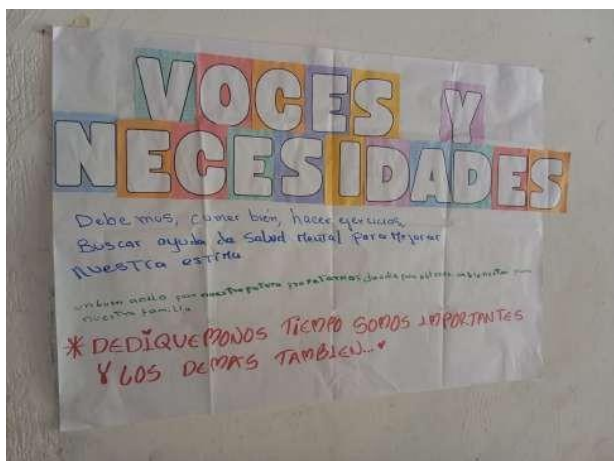
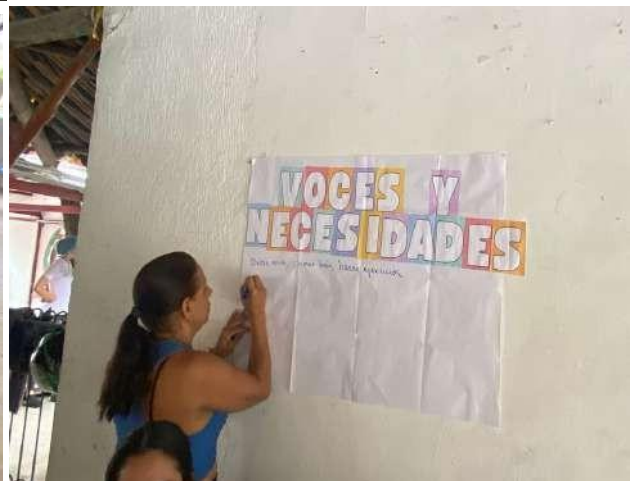


Figura 2

Sesión 2: El Arte de Cuidar-Se



Figura 3

Sesión 3: Construyamos y vivamos en salud



Figura 4

Sesión 4: Un reencuentro conmigo



Figura 5

Sesión 5: tejiendo redes



Figura 6

Sesión 6: Vidas con Propósito



2. Instrumentos de Análisis e Investigación

2.1 Guía de Observación



Universidad del Valle, sede Tuluá
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Trabajo de Grado I



GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo:

Analizar los espacios destinados a la reflexión, el diálogo y los significados construidos en torno a la experiencia de los cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá CEET. Como también la metodología, herramientas, dinámicas y técnicas implementadas por la practicante.

Observar el lenguaje no verbal de los cuidadores asistentes a las sesiones como gestos, lenguaje corporal, señas, entre otros.

Observar el lenguaje verbal de las cuidadoras, la practicante y demás profesionales durante las sesiones, tales como comentarios, participaciones, reflexiones, espacios de diálogo y significados que construyen.

Observar la metodología, las herramientas, dinámicas y técnicas implementadas en el espacio son percibidas y aceptadas por los cuidadores.

Datos de la sesión:

Fecha: 17-05-2025

Lugar: Parque de la guadua

Hora de inicio: 10:00

Hora de finalización: 12:30

Número de participantes:

Cuidadoras: dieciocho (18)

Tema de la sesión: Ritual de cierre

Objetivo: Agradecer por el proceso vivido y reflexionar sobre los sueños y metas de las cuidadoras.

Desarrollo de la sesión:

Espacios de reflexión y diálogo:

Esta sesión tuvo un carácter simbólico y emotivo, al tratarse del cierre del proceso. Las cuidadoras participaron activamente, compartiendo sus sueños y metas personales. La dinámica permitió que cada una expresara aquello que anhela para su vida y la de sus seres queridos. Se generó un ambiente de confianza, donde las palabras estuvieron cargadas de emoción, gratitud y esperanza.

El espacio fue aprovechado no solo para agradecer por el acompañamiento recibido, sino también para visualizar el futuro de forma positiva, reconociendo las capacidades propias y de las demás para alcanzar los objetivos deseados.

Lenguaje no verbal:

Durante toda la sesión, se evidenció una actitud de alegría y satisfacción. Las cuidadoras sonreían, aplaudían, se abrazaban y algunas incluso derramaron lágrimas de emoción. Estos gestos reflejan la profundidad de la experiencia vivida y el valor que le otorgaron a este proceso. La entrega del reconocimiento fue un momento especialmente significativo, donde los rostros mostraban orgullo y gratitud.

Relación entre las cuidadoras:

Se fortalecieron los lazos de solidaridad y afecto entre ellas. Las cuidadoras celebraban los logros y sueños expresados por sus compañeras, demostrando empatía y respeto mutuo. El grupo se consolidó como una red de apoyo emocional, donde compartir alegrías y desafíos forma parte de su cotidianidad.

Relación entre las cuidadoras y la practicante:

Durante el cierre, las cuidadoras dirigieron palabras de aliento a la practicante, agradeciendo su entrega, disposición y acompañamiento constante. Reconocieron su labor como significativa y la motivaron a continuar su camino profesional con pasión y compromiso. Este gesto evidenció la relación de confianza y cariño construida a lo largo del proceso.

Metodología, herramientas y dinámicas implementadas:

La sesión se basó en una metodología simbólica y participativa, centrada en el diálogo y la expresión de emociones. Se usaron materiales para que cada cuidadora pudiera plasmar su

2.2 Guía de Entrevistas a Profesionales de la Institución



GUÍA DE ENTREVISTA A PROFESIONALES



Universidad del Valle, sede Tuluá
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Trabajo de Grado I

Objetivo: Conocer las experiencias que han tenido los profesionales interviniendo con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET.

Datos del profesional a entrevistar

-Nombre del profesional:

-Edad:

-Profesión:

- Nivel educativo:

-Cargo que desempeña:

Introducción y contexto general

- ¿Cuánto tiempo lleva laborando dentro de la institución?
- ¿Cuál es su rol específico dentro del equipo de profesionales?
- ¿Cómo describiría su experiencia durante este tiempo dentro del centro?

Acompañamiento y apoyo a los cuidadores

- ¿Qué tipo de acompañamientos y/o apoyos brinda el centro a los cuidadores?



Experiencia en la atención con cuidadores

- ¿Qué estrategias emplea para incentivar la participación activa de los cuidadores en los diferentes procesos que brinda la institución?
- ¿Qué estrategia utiliza para asegurar que los cuidadores comprendan la información proporcionada y la apliquen adecuadamente en su entorno familiar?
- ¿Qué aspectos considera los más importantes cuando se trabaja con los cuidadores?

Relación con los cuidadores

- ¿Cómo podría describir la relación que establece con los cuidadores dentro de los procesos que se lideran dentro del centro?
- ¿Cuáles aprendizajes ha obtenido o podría mencionar en la interacción con los cuidadores?
- ¿Cómo ha influido esta experiencia en su desarrollo profesional?

2.3 Guía de Grupo Focal



GUÍA DE GRUPO FOCAL CUIDADORES



Universidad del Valle, sede Tuluá
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Trabajo de Grado I

Objetivo: Conocer los significados que los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET) han construido a partir de la intervención de la practicante en el proceso educativo y de cuidado.

Características del grupo focal: Entre seis a doce cuidadores de niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá (CEET).

Introducción:

Saludar a los participantes, agradecer su participación y explicar el propósito del grupo focal.

- Dinámica rompe hielo.
- Identificar a todos los participantes con sus nombres (escarapelas)
- **Confidencialidad:** Asegurarles que las respuestas serán solo para el ejercicio académico (Firma de consentimiento informado para grabar audio y video, uso de la información)
- **Normas:** Recordar las normas básicas (escuchar con respeto, hablar uno a la vez, compartir libremente, etc.).

1. Percepción general sobre la intervención de la practicante:

- ¿Qué les ha parecido el trabajo de la practicante y los temas abordados en las sesiones?
- ¿Cuáles son los aspectos que consideran más positivos de su intervención?
- ¿De los espacios de intervención liderados por la practicante qué podría resaltar?

2. Percepciones sobre la relación entre la practicante y los cuidadores:

3. Plan operativo de la sistematización de experiencias

Plan Operativo de la sistematización de experiencias La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadores de Niños, Niñas, Adolescente y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

sesión	objetivo	metodología	recursos y tiempo
objetivo 1. describir las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la propuesta de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET; durante el periodo del segundo semestre del año 2024 y primer semestre del año 2025.			
Encuentro de profesionales de la intervención	Describir las metodologías, actividades y dinámicas utilizadas en las intervenciones con los cuidadores.	Los profesionales en trabajo social, consultan sobre todas las actividades realizadas y leen las encuestas de satisfacción para corroborar que los objetivos propuestos se hayan cumplido.	2 horas. Impresiones y asistencias. computador, recurso humano.
objetivo 2: Indagar las herramientas utilizadas para comunicar y difundir las actividades y logros de la intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET; durante el periodo del segundo semestre del año 2024 y primer semestre del año 2025.			

La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadores de Niños, Niñas, Adolescentes y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

Logros y formas de difundir los aprendizajes	Indagar las herramientas utilizadas para comunicar y difundir las actividades y logros de la intervención	Los profesionales en trabajo social se reúnen con los y las cuidadores del CEET con el fin de definir los canales de comunicación que se utilizarán par dar visibilidad a la intervención y al proceso vivido durante el primer semestre del 2025.	2 horas. computador. recurso humano.
objetivo 3. Identificar los espacios destinados a la reflexión y el diálogo entre la estudiante con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET; durante el periodo del segundo semestre del año 2024 y primer semestre del año 2025.			

Los espacios seguros que se tuvieron dentro de la intervención	Identificar los espacios destinados a la reflexión y el diálogo entre la estudiante con los cuidadores del CEET	Se hace un grupo focal con los cuidadores del CEET con el fin de indagar y pensar en cómo vivieron los espacios dentro de la intervención	2 horas. asistencia. Video beam presentación en canva. Imágenes
objetivo 4: Conocer los significados contruidos por la estudiante y los cuidadores en proceso de intervención con los cuidadores de los niños, niñas, adolescentes y adultos del Centro de Educación Especial Tuluá CEET; durante el periodo del segundo semestre del año 2024 y primer semestre del año 2025.			
Los significados contruidos.	Conocer los significados contruidos por la estudiante y los cuidadores en proceso de intervención con los	Se hacen entrevistas semiestructuradas a todos los cuidadores que participaron en la intervención. Se hace el cierre de la intervención con palabras de despedida de los estudiantes, agradeciendo y	2 horas. Asistencia. presentación

La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadores de Niños, Niñas, Adolescentes y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

	cuidadores del CEET.	motivando seguir con los espacios de autoconocimiento.	
--	-------------------------	--	--

Nota: Construcción Personal

4. Recursos de la experiencia

Recursos del proyecto de intervención "Cuidar para cuidarte: el autocuidado es el primer paso para dar lo mejor a los demás

Fase	Descripción	Cantidad	Valor unitario	Valor total
Planeación	Computador	0	0	0
	Impresora	0	0	0
	Cartulina texturizada para impresiones	2	8.900	17.800
	Papel Bond x 25	1	9.700	9.700
	Caja Marcadores x 12	1	24.000	24.000
	Caja lápices x 12	1	6.800	6.800
	Pegante	1	7.000	7.000
	Cinta	1	5.000	5.000
	Material didáctico (disponible)	0	0	0
Ejecución	Recurso humano	0	0	0
Monitoreo y Evaluación	Computador	0	0	0
TOTAL				71.300

4. Cronograma de la experiencia

Cronograma de actividades del proyecto de intervención "Cuidar para cuidarte: el autocuidado es el primer paso para dar lo mejor a los demás

La Práctica Académica en Trabajo Social con Cuidadoras de Niños, Niñas, Adolescentes y Adultos con Discapacidad del Centro de Educación Especial Tuluá

DIAGRAMA DE GANTT																					
Lineas de intervención	Actividades	Meses	Marzo				Abril				Mayo				Junio						
		Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4			
SEMILLAS PARA EL BIEN-ESTAR	Apertura y socialización del plan de intervención.		X																		
	Priorización de necesidades de la población.		X																		
	Ejecución del acompañamiento antes las acciones de autocuidado.				X		X														
	Cierre de la línea.						X														
	Monitoreo y evaluación.																		X		
TEMAS: acciones de autocuidado integral (físico, mental, espiritual y emocional) y la adquisición de hábitos de vida saludable (físico, mental, espiritual y emocional).																					
REENCUENTRO CON MI SER	Apertura y socialización del plan de intervención.		X																		
	Priorización de las necesidades de la población.		X																		
	Ejecución de la estartegia de sensibilización.								X		X		X								
	Cierre de la línea.													X							
	Monitoreo y evaluación.																		X		
TEMAS: sensibilización acerca de la pérdida del sujeto al ser cuidadores, brindar herramientas acerca de la construcción personal y exponer servicios a los que pueden acceder las perso																					
MANOS A LA OBRA: CONSTRUYENDO FUTURO	Apertura y socialización del plan de intervención.		X																		
	Priorización de las necesidades de la población.		X																		
	Ejecución de la estrategia socioeducativa.															X		X			
	Cierre de la línea.																	X			
	Monitoreo y evaluación.																		X		
TEMA: importancia de realizar proyecciones personales y construcción de redes de apoyo, desde una reestructuración de las dinámicas familiares.																					
Apertura y socialización del plan de intervención		Priorización necesidades de la población.				Ejecución del acompañamiento antes las acciones de autocuidado.															
Cierre de la línea.		Ejecución de la estrategia de sensibilización.				Ejecución de la estrategia socioeducativa.				Monitoreo y Evaluación											

Nota. Construcción personal.