

**USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN
SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA
EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)**



**EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:
KAREN TATIANA CASTAÑO MELO
JULIANA DUARTE AVILA
ANA MARÍA TINJACÁ CASTILLO**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN
DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA**

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y LA
ADOLESCENCIA**

BOGOTÁ D.C.

2023

**USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN
SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA
EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)**



EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:

**KAREN TATIANA CASTAÑO MELO
JULIANA DUARTE AVILA
ANA MARÍA TINJACÁ CASTILLO**

**Mg. SEBASTIÁN BORBÓN DE NARVÁEZ
DOCENTE ASESOR**

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y LA
ADOLESCENCIA**

BOGOTÁ D.C.

2023

TABLA DE ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: GENERALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1 Problema de investigación	11
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo general	16
1.2.2. Objetivo específico	16
1.3. Justificación	16
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA	19
2.1 Marco de antecedentes	19
2.1.1 Dimensión socioafectiva en la infancia	20
2.1.2 Discapacidad cognitiva sin límites	22
2.1.3 Creciendo con la lectura	25
2.2 Marco conceptual	27
2.2.1 Dimensión socioafectiva.....	28
2.2.1.1 Desarrollo de la dimensión socioafectiva	29
2.2.1.2 Actores en el desarrollo de la dimensión socioafectiva	30
2.2.1.3 Prácticas y usos de la dimensión socioafectiva.....	31
2.2.2 Discapacidad cognitiva.....	33
2.2.2.1 Tipos de discapacidad cognitiva	34
2.2.2.2 Causas de la discapacidad cognitiva	36
2.2.2.3 Factores de riesgo de la discapacidad cognitiva	37
2.2.3 Literatura Infantil.....	39
2.2.3.1 Tipos de literatura infantil.....	40
2.2.3.2 Libros ilustrados	41
2.2.3.3 Importancia de la literatura infantil.....	42
2.3 Marco teórico	43
2.3.1 Teoría de las inteligencias múltiples.....	43
2.3.2 Tipos de inteligencias múltiples	45
2.3.2.1 Inteligencia lingüística	46
2.3.2.2 Inteligencia intrapersonal	46
2.3.2.3 Inteligencia interpersonal	47
2.3.3 Explicación del desarrollo en las edades	47
2.3.3.1 Desarrollo social de niños y niñas de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva.....	48
2.3.3.2 Desarrollo emocional de niños y niñas de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva.....	50
2.4 Marco legal	52
2.4.1 Marco internacional.....	52
2.4.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos	53
2.4.1.2 Convención internacional sobre los derechos del niño	53
2.4.1.3 Convención internacional para las personas con discapacidad	54
2.4.2 Marco Nacional	56
2.4.2.1 Constitución política de 1991	56
2.4.2.2 Código de infancia y adolescencia.....	57
2.4.2.3 Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social	58
2.4.3 Políticas en el contexto local	59
2.4.3.1 Política pública de discapacidad del distrito capital.....	59

2.4.3.2 Política pública de la secretaria de integración social desde la Dirección para la inclusión y las familias	61
2.4.3.3 Manual de orientaciones técnicas Centros Crecer.....	62
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	64
3.1 Paradigma de investigación.....	64
3.1.1. Paradigma interpretativo y dimensión epistemológica	65
3.1.2 Paradigma interpretativo y dimensión metodológica	65
3.1.3 Paradigma interpretativo y dimensión ontológica.	66
3.2 Tipo de investigación	66
3.3 Método de investigación	69
3.3.1 Primera fase: Etapa previa o clarificación de presupuestos	70
3.3.2 Segunda fase: Recoger la experiencia vivida.....	71
3.3.3 Tercera fase: Reflexionar acerca de la experiencia vivida- etapa estructural	71
3.3.4 Cuarta fase: Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida.....	71
3.4 Técnicas de recolección de información	72
3.4.1 Técnica principal: La entrevista.....	73
3.4.2 Técnica secundaria: Observación participante.....	78
3.5 Población.....	81
3.5.1 Contexto	81
3.5.2 Población – Grupo poblacional estudiado	83
3.5.3 Muestra.....	85
3.6 Procedimientos	86
3.7 Análisis de información	86
3.8 Consideraciones éticas	92
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	95
4.1. Cognición y emoción: A propósito de la diversidad.....	96
4.1.1. Aprendizaje en la diversidad y la inclusión	96
4.1.2. Niños y niñas con discapacidad cognitiva: las emociones para el desarrollo social y afectivo	101
4.2. Experiencia en la interacción social y uso de la literatura infantil en niños y niñas con discapacidad cognitiva.....	106
4.2.1. ¿Existe Interacción y socialización en población infantil con discapacidad cognitiva?	106
4.2.2. Literatura infantil: fuente de herramientas socioafectivas	109
4.3. Habilidades sociales: uso de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva	113
4.3.1 Habilidades sociales de la población con discapacidad cognitiva	113
4.3.2. Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva	117
CONCLUSIONES	119
Hallazgos	119
Vacíos.....	120
Proyecciones	121
LISTADO DE SIGLAS	122
BIBLIOGRAFÍA	123

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Posibles causas de la discapacidad cognitiva.....	39
Tabla 2: Inteligencias Múltiples	46
Tabla 3: Fases de la investigación cualitativa	71
Tabla 4: Guion de entrevista semiestructura a docentes	78
Tabla 5: Guion de entrevista semiestructura a padres de familia.....	79
Tabla 6: Matriz de Observación	82
Tabla 7: Clasificación sistemas de apoyo.....	86
Tabla 8: Procedimientos.....	89
Tabla 9: Organización de la información	92
Tabla 10: Codificación	92
Tabla 11: Criterios de análisis	93
Tabla 12: Fragmentación de información	94
Tabla 13: Consentimiento informado menores de edad.....	101
Tabla 14: Consentimiento informado adultos	102

ÍNDICE DE GRÁFICAS/ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Ubicación Centro Crecer Mártires, Localidad de los Mártires, Bogotá D.C.....	82
---	----

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Resumen	137
Anexo 2: Pantallazo De Entrega Del Artículo	140
Anexo 3: Link De Video De Sustentación En Youtube	141
Anexo 4: Rastros De Antecedentes	141
Anexo 5: Transcripción O Tabulación De La Información Recolectada	148
Anexo 6: Procesos De Análisis De Información	186

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Secretaría de Integración Social, en especial a la Subdirección local de los Mártires y al Centro Crecer Mártires (CCM) por abrirnos las puertas para llevar a cabo nuestra investigación de postgrado, por medio del acompañamiento del equipo interdisciplinar y padres de familia de los niños, niñas y adolescentes que participaron dentro de este gran proyecto.

Extendemos nuestro agradecimiento a la Corporación Universitaria Iberoamericana, a sus docentes particularmente al docente Sebastián Borbón por su acompañamiento, entrega y compromiso con el equipo de investigación.

DEDICATORIA

A mis papás y mis abuelos, gracias a ellos conozco el significado de la vida, la cual entre papeles, aprendizaje, paz y ciencia me enseñaron a crecer amando cada detalle y moldeando mis experiencias, desde el respeto a la diferencia y el amor por las pasiones y aficiones. También agradezco a la vida que me llamó para poder compartir y apoyar a aquellos quiénes fueron vistos diferentes, pero que en realidad somos un solo corazón, y ese corazón me llena al trabajar con esta población. (Juliana Duarte Avila,2023)

A mi hijo, esposo y padres que con su apoyo y cariño me impulsaron a culminar esta nueva etapa de mi vida, gracias a ustedes veo el mundo con más amor y empatía, entendiendo y descubriendo día a día la gratitud del ser humano y sobre todo me veo como una mujer fuerte, empoderada y llena de afecto por ustedes, son mi razón de ser. (Castaño Melo,2023)

Esto va dedicado a todos los niños y niñas que han tenido que vivir diferentes situaciones de abuso y discriminación a falta de personas que velaran por su bienestar; También va dedicado a Dios, a mis papás y al amor, que me han brindado todo el cariño y la paciencia para poder lograr lo que he podido conseguir hasta el día de hoy. Son mi fuerza y mi empuje cada día. Los amo con todo mi corazón. (Ana María Tinjacá Castillo, 2023)

INTRODUCCIÓN

Las personas con discapacidad experimentan una significativa desigualdad en materia de educación, salud, empleo, desarrollo de habilidades sociales y socioemocionales; lo anterior unido a las condiciones socioeconómicas, culturales, familiares y personales de la población infantil con discapacidad cognitiva, ya que no cuentan con un óptimo desarrollo de su dimensión socioafectiva derivado de estos factores de vulnerabilidad. En el Distrito Capital, a través de la Secretaría de Integración Social, en los 16 Centros Crecer se atienden niños y niñas entre los 5 y 17 años con diagnóstico de discapacidad cognitiva. Para esta investigación se seleccionó el Centro Crecer Mártires, ubicado en la UPZ 37, Santa Isabel de la ciudad de Bogotá, donde se identificó un déficit en el desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población de niñas y niños con edades comprendidas entre los 9 y 12 años, es así que en esta investigación se busca analizar, el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través del uso de la literatura infantil.

En función de este análisis, se realiza una revisión de antecedentes investigativos, conceptuales, teóricos y legales en función de dar respuesta a la problemática investigativa esbozada. De este modo, se realizó la identificación de veinticuatro (24) trabajos investigativos entre los que se encuentran revistas indexadas, repositorios institucionales y bases de datos que operaron como herramienta fundamental para la selección de los tres (3) criterios investigativos principales planteados, a saber: dimensión socioafectiva, la discapacidad cognitiva y literatura infantil, y así mismo, sus conceptos derivados.

Asimismo, en términos de referencia conceptual, se realizó el rastreo sobre el desarrollo de la dimensión afectiva de la niñez con discapacidad cognitiva. De esta manera, se abordan diferentes niveles de orden intelectual, emocional y social, así como aquellas personas y contextos implicados

en el desarrollo de estos.

En esta misma línea, se usa como lente de lectura la teoría de las Inteligencias Múltiples al entender que desde esta mirada se comprende de una manera diferente el sistema educativo basado en su descripción sobre la inteligencia, lo cual aporta a esta investigación al permitir un análisis a partir del desarrollo de habilidades socioafectivas. Finalmente, se hace un recorrido por aquella normatividad en el plano nacional e internacional que cubre y propende por el bienestar y cuidado de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad (NNAcD) dependiendo de sus características y las instituciones en las que se encuentren inmersos.

Para abordar la metodología de esta investigación se retoma, inicialmente el paradigma interpretativo hermenéutico el cual se fundamenta en el significado de las acciones en la vida social del ser humano y su relación con la dimensión epistemológica, ontológica y metodológica. Además se cuenta con un método de investigación cualitativo, el cual está compuesto por cuatro fases: etapa de clarificación de presupuesto, recoger la experiencia vivida, etapa estructural y reflexión sobre la experiencia vivida; al igual, se describirán las técnicas utilizadas para la recolección de información, teniendo como principal a la entrevista semiestructurada y como secundaria a la observación participante, para ayudar en la comprensión de las perspectivas de los sujetos de estudio y su entorno. Para finalizar se hace una contextualización en tiempo, lugar y espacio de la población objeto, el proceso para analizar la información recolectada y las consideraciones éticas a tener en cuenta a lo largo del desarrollo del presente trabajo.

Finalmente, en el apartado de análisis y conclusiones de los resultados, se evidencia el proceso de triangulación de la información recogida a través de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y padres de familia, así como las observaciones realizadas dentro del Centro Crecer a los NNA con discapacidad que participaron en el desarrollo de la presente investigación,

en el cual se genera una discusión con bases teóricas sobre la importancia del afecto en el desarrollo del ser.

En ese análisis de información se pudo evidenciar que el uso constante y continuo de la literatura infantil como herramienta pedagógica en la población con discapacidad cognitiva, puede llegar a contribuir significativamente en el reconocimiento e identificación de las emociones de los demás y propias, así como que existe una interacción directa de parte de los padres y familiares cercanos, lo que favorece la comunicación en espacios cotidianos y cuando se cuenta con un acompañamiento terapéutico y/o educativo formal o informal, este es asumido por las familias como la base fundamental para que sus hijos aprendan herramientas en el fortalecimiento de la habilidad más importante para la interacción y el desarrollo de la dimensión socioafectiva del niño o niña.

CAPÍTULO I:

GENERALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se llevará a cabo en la Localidad 14 de Mártires, ubicada en el centro de la capital de Colombia. Dentro de la localidad se presencian actividades y/o situaciones que generan altos niveles de vulnerabilidad para las familias y niños habitantes del sector, potenciando así pautas relacionales violentas asociadas a patrones culturales arraigados, como lo son la violencia intrafamiliar, ofertas de viviendas a bajo costo (inquilinos, paga diarios, entre otras), trabajo informal en sectores como la zona de tolerancia donde se presencian actividades sexuales no pagas, explotación sexual, trata de personas y presencia de actividades ilícitas como el microtráfico de sustancias psicoactivas. Dentro del contexto se observa una gran fragilidad social que determina bastantes carencias en la función de protección y cuidado por parte de la familia, generando así un alto nivel de negligencia para garantizar los derechos y generar ruptura de los vínculos afectivos de población de adultos mayores, niños, niñas y adolescentes y personas con o sin discapacidad (Alcaldía Local de Los Mártires, 2020).

De acuerdo con lo anterior, en el siguiente capítulo abordaremos de manera sistemática los planteamientos que originaron el objeto de estudio, pregunta problema y el sustento problematizador de la presente investigación, para dar paso al marco conceptual, teórico, normativo, metodológico y finalizar con resultados y conclusiones.

1.1 Problema de investigación

El problema de investigación es el déficit del desarrollo de la dimensión socioafectiva en niñas y niños entre 9 y 12 años de un Centro Crecer en la ciudad de Bogotá. Se ha evidenciado que los niños y niñas con discapacidad cognitiva participantes del CCM, debido a las condiciones

socioeconómicas, culturales, familiares y personales, no cuentan con un óptimo desarrollo de su dimensión socioafectiva derivado de factores de vulnerabilidad tales como: la falta de educación propia y de referentes familiares, el bajo acceso a servicios encaminados a crecimiento y desarrollo, el desconocimiento del manejo de la discapacidad por parte de referentes familiares y/o cuidadores, así como las carencias socioeconómicas.

Es así, como durante las últimas décadas, se ha visibilizado de manera progresiva la importancia del desarrollo de la dimensión socioafectiva durante los primeros años de vida, dado que de ella depende las interacciones sociales futuras y el manejo emocional que tenga la persona en su edad adulta. No obstante, aunque circule en abundancia la importancia del desarrollo de esta dimensión del ser humano, en la praxis diaria no se evidencia una adecuada instrucción de cómo relacionarse o siquiera de cómo responder a situaciones que generen alteraciones emocionales, ya sean positivas o negativas, dando cabida para que los niños reaccionen en algunos casos con violencia, aislamiento, introversión entre otras. En esta línea de discurso, Jaramillo (2020) afirma que “la formación de la dimensión socioafectivo es importante desde que nace el niño, puesto que es la base del comportamiento emocional en la vida escolar, en el ámbito familiar y cualquier contexto que lo rodea” (p. 186).

Según la Organización Mundial de la Salud (2012) “las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva dentro de la sociedad a comparación de las condiciones de los demás” (s.p.)

Particularmente, para la población con algún tipo de discapacidad se evidencia una mayor prevalencia en la ausencia en formación socioafectiva dejando aún más segregada a una población que se considera con "limitaciones" y etiquetas que rotulan indebidamente a este grupo poblacional.

Las personas con discapacidad experimentan una significativa desigualdad en materia de educación, salud, empleo, desarrollo de habilidades sociales y socioemocionales; si bien es cierto que en la actualidad la comprensión de la discapacidad ha hecho que el mundo sea un poco más accesible para las personas que conviven con ella diario, se requiere mucho más trabajo para hablar de una equidad y satisfacción plena de necesidades.

Se estima que un 15% de la población mundial tiene algún tipo de discapacidad (OMS, 2012). Sin embargo, no se cuenta con claridad referente a que porcentaje de esta población cuenta con discapacidad cognitiva. No obstante, cuando hablamos de discapacidad no podemos generalizar y optar porque cualquier persona que la posea es “incapaz de hacer algo” o que esto limita en un 100% el desarrollo de sus habilidades, sino que, por el contrario, en el caso de la discapacidad cognitiva, se cuentan con habilidades diferentes que hay que fortalecer a través de procesos como el uso de la literatura infantil.

En términos de cifras, de acuerdo con Collazos, Álzate & Pacheco (2018), la prevalencia de las personas con discapacidad se ha incrementado en los últimos años. En décadas anteriores se calculaba un porcentaje de discapacidad del 10% y para el 2018 ha aumentado a un 15%. Para Colombia el porcentaje oscila alrededor del 6,3% de la población general.

Por otro lado, según el Ministerio Nacional de salud (2020) afirma que para diciembre del 2020 se estima que cerca de 1,3 millones de personas en Colombia presentan alguna discapacidad, y dichas se concentran principalmente en Bogotá (18,3 %), Antioquia (13,8%), y Huila (5,1 %) Santander (4,7%), y Cali (4,2%).

Frente a la población, objeto el Ministerio Nacional de salud (2020) menciona que para diciembre del año 2020 los jóvenes, los niños representan el 15% y el 8% respectivamente de la población con discapacidad en Colombia. En el caso de la distinción por sexo encontraron que las niñas representan el 6,3% y los niños el 9,3% de la población con discapacidad.

Actualmente los niños con discapacidad de orden cognitivo padecen de trastornos mentales y del comportamiento, enfermedades del sistema nervioso, enfermedades del sistema digestivo y malformaciones congénitas. Al año 2020 se evidencio un aumento notable en los servicios de salud a las PcD (Personas con Discapacidad) causados por trastornos mentales, se observan los trastornos del humor, seguido por la esquizofrenia y trastornos neuróticos. Atlántico y Valle del Cauca presentan las mayores tasas de prevalencia 14% y 12% respectivamente seguido de Antioquia, Caldas y Cundinamarca (14%) (Ministerio de Salud, 2020).

Para contribuir a la inclusión es necesario desde el quehacer profesional, aportar al desarrollo de dimensiones tanto cognitivas como socioafectivas, a través de intervenciones que estimulen el vínculo y contacto social del niño y la niña con sus entornos; esta población tienen una necesidad afectiva para poder desarrollarse, los niños y las niñas con discapacidad cognitiva no son la excepción, sin embargo, en ocasiones cuentan con factores que afectan su desarrollo de una manera más notoria, como lo es el estigma que recae sobre ellos, la falta de conocimiento por parte de cuidadores o redes de apoyo acerca de la estimulación de capacidades, bajo nivel de autoestima y seguridad, e incluso la negligencia.

Es por esto, que es importante potenciar entornos seguros en especial para los niños con discapacidad y poner a su disposición herramientas como la literatura infantil que potencie su dimensión socioafectiva y a la vez sus habilidades sociales. Según Cervera (1984) en la literatura infantil se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño es así como a través del contacto del niño con la literatura infantil, favorece el tránsito de actitudes preferentemente receptoras a otras más activas donde la participación, la motricidad y el desarrollo de habilidades pasan a ser piezas clave.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, se pueden relacionar de manera sucinta algunas de las problemáticas identificadas:

- Falta de comunicación entre los niños y sus papas o referentes afectivos.
- El desconocimiento de las capacidades de los niños por parte de su entorno inmediato. impide el desarrollo pleno de habilidades sociales e inteligencia emocional
 - Falta de corresponsabilidad por parte de los progenitores o referentes afectivos en los procesos de estimulación, interrelación y comunicación con los NNA (Niños, Niñas y Adolescentes)
 - Poco fomento de la lectura en los niños, en pro de ayudar en el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.
 - Falta de educación en los referentes familiares, en cuanto a la discapacidad y sus capacidades.

De los anterior emerge la pregunta de investigación: **¿Cómo fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad Mártires (Bogotá D.C.) a través del uso de la literatura infantil?**

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se abordarán las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los tipos de literatura infantil utilizados para el desarrollo de la dimensión socioafectiva?
- ¿Cuáles son las posibilidades que presenta la literatura infantil en el desarrollo de habilidades socioafectivas en la población infantil con discapacidad cognitiva?
- ¿De qué manera se comprende el desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población infantil con discapacidad cognitiva?

1.2 Objetivos

A continuación, se presentan del objetivo general y objetivos específicos:

1.2.1 Objetivo general

Analizar el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad Mártires (Bogotá D.C) a través del uso de la literatura infantil.

1.2.2. Objetivo específico

Uno. Conceptualizar diversos tipos de literatura infantil en el desarrollo de la dimensión socioafectiva.

Dos. Identificar las posibilidades que presenta la literatura infantil en el desarrollo de habilidades socioafectivas en la población infantil con discapacidad cognitiva.

Tres. Comprender el desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población infantil con discapacidad cognitiva del Centro Crecer de la localidad Mártires.

1.3. Justificación

Estudios en Psicología, Pedagogía y Neurociencias han demostrado que los primeros años de vida son fundamentales y definitivos para la formación de los niños en la inteligencia, personalidad y las conductas sociales (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2017).

Según Henao (2019), la vinculación de la literatura infantil con la población de discapacidad permite en ellos desarrollar capacidades frente a sus emociones, favoreciendo el vínculo familiar y comprender actividades complejas de realizar. Por otro lado, en la discapacidad cognitiva algunos niños poseen potencialidades que permiten desarrollar diversas habilidades y para ello es necesario brindarle a esta población la estimulación y apoyo necesario, siendo en la

temprana edad donde el niño y la niña con discapacidad cognitiva aprende exclusivamente a través del juego, exploración y repetición de actividades (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2017). De igual manera, Henao afirma que:

“la literatura infantil es apta para todas las edades y para todo tipo de discapacidad, ésta no implica la infantilización de los lectores, pues ella genera placer y ayuda al conocimiento e interpretación del mundo, transmite los mensajes de tal manera que provocan un efecto lúdico y educativo, favorecen el desarrollo cognitivo, de la creatividad, de las habilidades del lenguaje, la adquisición de valores, la aceptación del otro y el autoconocimiento” (2019, p.8).

Es así como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017) menciona que los niños pueden llegar a presentar diferentes ritmos en su desarrollo y aprendizaje, existiendo particularidades que generan diferencias individuales. Ahora bien, el concepto de discapacidad cognitiva ha cambiado a través del tiempo generando una transformación en su visión: ya no contemplada de una forma individual sino a una en donde tiene en cuenta la relación del niño o niña con su contexto.

Dentro de los procesos de inclusión, se pueden ver involucrados espacios culturales, recreativos, deportivos, de esparcimiento y/o lúdico artísticos que pueden facilitar la accesibilidad del entorno familiar y los NNA (niños, niñas y adolescentes) con discapacidad, participando como espectadores, profesionales, creadores y/o facilitadores, donde se requiera de algunas condiciones para disponer del conocimiento, la comunicación y el aprendizaje, de manera que los lugares y materiales, en este caso libros, faciliten el acceso y la inclusión para el aprendizaje y participación (Duarte et al., 2020).

Por consiguiente, se espera que la realización de esta investigación arroje elementos significativos en el área educativa, ya que dependiendo de los resultados, se podrán generar herramientas pedagógicas a través del uso de la literatura infantil para la formación académica en la población con discapacidad cognitiva, entendiendo que esta población puede llegar a adquirir aprendizaje teniendo en cuenta sus particularidades en comparación de aquellos niños y niñas que no presentan déficit cognitivo.

La literatura como herramienta de aprendizaje, surge de analizar la relación con la dimensión socioafectiva en NNA con discapacidad dentro del núcleo familiar conviviente y en el desenvolvimiento del contexto escolar. Por ello, es necesario potenciar procesos de lectura, escritura y oralidad involucrados en la literatura narrativa con el objetivo de que los NNA aprendan a identificar situaciones y emociones tanto personales como del entorno, lo que permite guiar el aprendizaje emocional y facilita la expresión de aspectos socio afectivos al interior del aula de clase y en los procesos de la vida cotidiana. Finalmente, esta investigación permitirá a la población de niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva, a sus padres/cuidadores, docentes, profesionales y directivos del CCM, generar un fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través del uso de la literatura infantil.

CAPÍTULO II:

MARCO DE REFERENCIA

En función de posibilitar el análisis de esta investigación y de generar un marco amplio de comprensión y estudio, daremos una mirada a propósito de los conceptos claves para entender de mejor manera el problema transversal de esta investigación. Así pues, a continuación, se realiza un recorrido a través de los antecedentes investigativos, marco conceptual, marco teórico y marco legal que propenderá por darle respuesta al problema de investigación planteado y a los objetivos trazados para esta investigación.

2.1 Marco de antecedentes.

Para la presente investigación se realizaron 24 rastreos de antecedentes, encontrados en plataformas de revistas indexadas, repositorios institucionales, Google académico, entre otras, los cuales sirvieron de fundamento para delimitar los criterios a abordar a lo largo de la investigación y se seleccionaron teniendo en cuenta la pertinencia de temáticas que se relacionaran en cuanto a la población y el problema de investigación. Es así como el equipo investigativo determina como criterios principales: la dimensión socioafectiva, la discapacidad cognitiva y literatura infantil, los cuales se relacionan a continuación, por medio de una explicación detallada de origen, desarrollo y su relación con los demás artículos dentro de cada categoría.

En relación con el criterio de la dimensión socioafectiva, de las 24 investigaciones delimitadas se seleccionaron 13 por su alta pertinencia con la presente investigación, y de esas se seleccionaron 6 investigaciones relacionadas con el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva en población infantil, dichas llevadas a cabo en Colombia entre los años del 2016 al 2021, teniendo como relación el enfoque educativo o ambientes escolares.

2.1.1 Dimensión socioafectiva en la infancia

La dimensión socioafectiva juega un papel crucial en la vida del ser humano como tal, es por ello que, al verse afectado, trae consigo fuertes cambios en el desarrollo normal de la persona desde cualquier perspectiva; Gómez (2011) menciona que “la dimensión socioafectiva es uno de los más fuertes elementos que fungen en la construcción de la intersubjetividad y como elemento adhesivo de la memoria colectiva” (p. 269), es por esto que, para el presente trabajo, se retomarán diversas publicaciones acordes al problema y justificación de la investigación. En la investigación denominada “La dimensión socio-afectiva y su trascendencia en la vida del niño” Realizada en el año 2020, publicada en la revista Aletheia, de la Corporación universitaria Minuto de Dios, utilizando una población de estudio comprendida entre el rango de edad de 8 y 10 años, pertenecientes a los grados de tercero y cuarto de primaria, basándose bajo una metodología de investigación cualitativa, la cual buscaba como objetivo ver la relación que poseen los modelos educativos en la incidencia del desarrollo socioafectivo y el actuar comportamental de la población infantil, dando como resultado que los niños sometidos bajo un modelo autoritario, tienden a generar como consecuencia comportamental el aislamiento de su grupo social a diferencia de los niños educados bajo un modelo educativo democrático, quienes interactúan con mayor facilidad (Jaramillo, 2020).

Por otro lado, según Hoyos, Monsalve y Velasco (2018) en su investigación “La dimensión socioafectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa” Publicada en el repositorio de la Universidad Pontificia Bolivariana y realizada con la población estudiantil de cuarto de básica primaria de la Institución Educativa la Mosquita de Rionegro- Antioquia, basándose en una metodología de investigación cualitativa, la cual tuvo como objetivo reconocer a la dimensión socioafectiva como una iniciativa de formación, que emergió a raíz de las problemáticas identificadas con los estudiantes de la institución, dando como resultado la

implementación de estrategias elaboradas en el aula, las cuales fortalecen los lazos afectivos entre los estudiantes, mejorando significativamente su comportamiento dentro y fuera del aula.

En la investigación publicada en el repositorio de la Universidad de Antioquia “La dimensión socioafectiva: una prioridad educativa” desarrollada por Correa (2020) aborda la necesidad de formar a la población de 75 niños divididos en tres grupos pertenecientes al rango de edad de 3 a 5 años en desarrollo de la dimensión socioafectiva, basándose en un metodología de investigación cualitativa, identificando como problema la necesidad de formar a esta población en base a las relaciones sociales, promoviendo el respeto a la dignidad propia y de los demás, reconocer el desarrollo individual y las oportunidades de mejora entre las relaciones entre infantes, familiares ya agentes educativos del plantel, dando como resultado habilidades en el trato, la escucha y el respeto por el otro en esta población.

Según Rodríguez y Cárdenas (2016) en su investigación “El docente como actor en la construcción de la dimensión socioafectiva de los niños de transición a través de su relación con ello” publicada en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, investigan la problemática del quehacer docente se centra únicamente en la exposición de conocimiento, adquisición de normas, focalizando a los niños como un ser cognitivo dejando de lado el sujeto emocional de cada niño y niña, utilizaron una metodología de investigación cualitativa con enfoque etnográfico, aplicada a una población de 37 niños, entre las edades de 6 y 9 años, dando como resultado que las interacciones que construyen los docentes con los niños favorecen significativamente el desarrollo de la dimensión socioafectiva, potencializando habilidades, generando sujetos seguros y felices, logrando en esta población una expresión asertiva de sus emociones y la óptima construcción de relaciones positivas entre pares.

La investigación realizada por Ortega (2022) denominada “Las rondas infantiles, actividad lúdica pedagógica para fortalecer la dimensión corporal y socio-afectiva en los niños del grado de

párulos de la institución educativa colegio bilingüe “Yikanda” del municipio de Floridablanca (Santander)” y publicada en el repositorio de la Universidad Santo Tomas, aborda la problemática identificada a lo largo del tiempo en los jardines infantiles, ya que dichos eran considerados como espacios que brindaban una opción de cuidado, y como dichos ambientes educativos han transformado las diferentes perspectivas y generan un impacto en el desarrollo de la población infantil, se empleó una metodología de investigación cualitativa, con una población de 10 estudiantes del grado párvulos, comprendidos entre las edades de 2 a 3 años, dando como resultado un fortalecimiento en el desarrollo de la dimensión corporal y socioafectiva, los niños adquirieron un dominio y control corporal, afianzando habilidades de motricidad fina y gruesa, a su vez lograron generar un avance en su autoimagen, autonómica y personalidad, mejorando la convivencia escolar entre sus pares así como el rendimiento académico.

Adicionalmente, la investigación realizada por Uribe y Serna (2021) “Potencializar la dimensión socio afectiva a través de la lúdica en los niños del grado primero” y publicada en el repositorio de la Universidad Los Libertadores, abordó como problemática la falta de formación en el desarrollo socioafectivo en el niño, ya que es desde allí que se afianza la personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, necesarias para la interacción social y al no ser un tema de relevancia. Utilizaron una muestra de 25 niños de grado primero comprendidos entre las edades de 6 a 7 años, utilizando una metodología de investigación cualitativa, y arrojando como resultado que las prácticas artísticas generan un aporte significativo en los cambios comportamentales del niño/a, generando en ellos una comprensión, interpretación y análisis de sus pensamientos y sentimientos, favoreciendo de esta manera el clima escolar.

2.1.2 Discapacidad cognitiva sin límites

En cuanto al segundo criterio, Discapacidad Cognitiva, de las 24 investigaciones fueron

seleccionadas 2 relacionadas con la temática los cuales se desarrollaron en dos países de habla hispana, Colombia y España, con diferencia de 4 años entre la publicación de cada uno de ellos, 2020 y 2016 respectivamente. Ambos documentos tienen en común la relación de la Discapacidad Cognitiva y el aprendizaje de procesos de lectura, desde enfoques educativos y terapéuticos, donde intervienen diversos profesionales con el objetivo de generar beneficios en cuanto el fomento, animación de la lectura y así mismo el fortalecimiento de la comunicación y cognición para fomentar la interrelación y conexión con los ambientes inmediatos de la persona con discapacidad cognitiva, facilitando la inclusión social, educativa y laboral.

Ambos documentos seleccionados fueron encontrados en portales online de revistas indexadas, como lo es el repositorio Iberoamericano sobre Discapacidad, el cual reúne y difunde a nivel internacional desde España la difusión científica en formato virtual/digital y de libre acceso, con la posibilidad de consultar documentos desarrollados a nivel iberoamericano sobre temáticas relacionadas a la discapacidad. (Centro Español de Documentación e Investigación sobre Discapacidad, s. f.)

En este caso se encontró el libro titulado “¿Cómo fomentar la lectura en niños y jóvenes con discapacidad? Desafíos desde la educación Inclusiva y la Neurodidáctica” donde Ocampo (2016) a partir de tres momentos aborda las temáticas principales del artículo en relación a las Personas con discapacidad (PcD), en el primero hace una revisión de la revisión entre la educación inclusiva y la educación lectora, donde menciona algunas de las características fundamentales de la Educación Inclusiva, la cual es entendida como un proceso encaminado a la construcción y el desarrollo de un modelo posiblemente político, como social y cultural desde lo educativo y ético, para plantear una necesidad de superación para responder a las poblaciones tradicionalmente excluidas como lo es la población con discapacidad.

Dentro del segundo momento plantea una reformulación de ideas para fomentar u animar

la lectura en las PcD por medio de 4 tipos de lectura planteados por Bombini (2008): lectura como formación, lectura como elemento informativo y su valor instrumental, lectura como elemento de construcción de subjetividad e identidad y por último la lectura como placer. Y para finalizar, dentro del tercer momento hace una revisión de algunos desafíos para los familiares o acudientes de las PcD, que se encuentran a cargo de su cuidado y formación, haciendo así una aproximación a las dificultades, donde se espera un compromiso de diversos actores como las instituciones educativas, bibliotecas, padres y/o educadores en pro de construir una de las principales luchas para lograr la justicia social y crítico en los inicios de una era capitalista (Ocampo, 2016).

En cuanto a la búsqueda de artículos, el titulado “Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva”, fue encontrado en el portal llamado Scielo, es una de las librerías electrónicas virtuales de acceso libre en Latinoamérica, el caribe, España y Portugal. Cuenta con el acceso a muchas revistas indexadas de instituciones científicas y de educación superior, encontrando investigaciones y artículos relacionados a temáticas médicas y de salud desde diversos enfoques y disciplinas. La plataforma también proporciona acceso a textos completos por medio del índice de autores, títulos, palabras claves y/o materias (SciELO, s. f.).

Uribe y Franco (2020), buscaron mediante un estudio realizado con 34 personas con discapacidad cognitiva (PcDC) entre los 11 y 42 años, evaluar la efectividad del trabajo interdisciplinar mediante la intervención desde la equinoterapia y fonoaudiología, para el desarrollo de lectoescritura de esta población, al aplicar una prueba preestablecida al inicio y posteriormente a los 3 meses. En cuanto a la PcDC, mencionan que los procesos de lectoescritura hacen parte del proyecto de vida, al igual que existe una relación directa entre la comprensión de lectura y su intervención para contribuir a fortalecer las intervenciones terapéuticas, creando así

habilidades importantes que facilitan el desarrollo de habilidades cognitivo-comunicativas para relacionarse con el entorno y lograr destrezas para la inclusión educativa, social y laboral. Logrando concluir a partir del estudio, que al fortalecer el proceso de la equinoterapia como medio terapéutico en las funciones superiores (lectura y escritura) se lograr mejorar habilidades de neuro-plasticidad necesarias y se enfatiza en la búsqueda de conciencia hacia las intervenciones interdisciplinarias y de apoyo para que las PcDC, desde procesos terapéuticos alternos como la equinoterapia, hidroterapia, terapias conductuales, entre otras para que se puedan disminuir las barreras y se generen mayores oportunidades de inclusión social justa y equitativa y así “favorecen a la persona en situación de discapacidad, con un sin número de herramientas para optimizar su calidad de vida”. (Uribe & Franco, 2020)

2.1.3 Creciendo con la lectura

Referente al tercer y último criterio, literatura, fueron seleccionadas 5 investigaciones, las cuales abordan como se desarrolla el conocimiento desde la literatura infantil; En la investigación Literatura Infantil; Una herramienta primordial para el desarrollo de los niños de preescolar, publicada en la Revista de educación pública (2021), se plantea como el desarrollo del niño o niña está fuertemente enmarcado por el conocimiento adquirido no solo en contextos familiares sino en ambientes educativos y como metodologías como en cuento, adivinanzas, trabalenguas entre otros géneros literarios contribuyen con su óptimo desarrollo y como estos géneros literarios en la actualidad no son utilizados como herramientas para favorecer y potencializar el desarrollo de esta población. Esta investigación una metodología de enfoque cualitativo, que hace referencia al contacto directo, frecuente y prolongando entre el investigador y los autores sociales dentro de sus contextos siendo el propio investigador e instrumento de la pesquisa y se realizó con un grupo de preescolar de la “Institución Educativa Concejo Municipal La Estrella” (IECME) del municipio La

Estrella en Antioquia con un grupo de 21 estudiantes entre 5 y 6 años.

Por otro lado, Calderón (2017), en su investigación “Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura” publicada a través del repositorio de la Uniminuto, plantea que las prácticas pedagógicas se han caracterizado por ser frías, poco motivantes, que no despiertan ese interés por aprender. Este hecho se palpa en la insatisfacción que enuncian los estudiantes en el transcurrir repetitivo del entorno escolar. Se hace necesario entonces dinamizar estrategias pedagógicas como un medio de fortalecimiento de la dimensión socioafectivas que partan de la literatura afectiva, hecho que contribuirá a generar un desarrollo integral que se reflejaría en el contexto social y que sería multiplicado por un discurso oral que optimiza las relaciones interpersonales solidarias. Esta investigación se focalizó en cuatro (4) docentes (música, inglés, preescolar y titular), nueve (9) padres de familia y diez (10) educandos del grado transición, el cual es un grupo heterogéneo que lo conforman 4 niñas y 6 niños.

Así mismo, en la investigación Elly Lee contigo: una propuesta pedagógica para el aporte en el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través de la lectura terapéutica en niños de 4 en 8 años en procesos oncológicos (2015), encontrada en el repositorio de la Universidad de la Sabana, se toma como concepto central el valor de la literatura a la vida de los niños, como fuente fundamental del desarrollo cognitivo, procesos perceptivos, léxicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos, contando con la familia como un actor clave. La metodología que se utiliza es de tipo mixto, el cual es un proceso en donde se recolecta, analiza y se vincula datos cualitativos y cuantitativos en el mismo estudio para dar respuesta al planteamiento de un problema y se utiliza como población niños entre los cuatro y ocho años que estén teniendo algún proceso oncológico.

Siguiendo la importancia de la literatura, Henao (2019) indica en su investigación la importancia del desarrollo de los procesos del lenguaje en las personas con discapacidad cognitiva, principalmente en niños de la sala infantil de la biblioteca pública del municipio de San Vicente de

Ferrer en Antioquia Colombia, debido a dichas personas poseen capacidades diversas de tipo cognitivo, físico, motoras, y sensorial. Es así como se determina un factor muy importante a desarrollar como el lenguaje, el cual les permite incluirse a una sociedad y tener la oportunidad de comunicarse y expresarse fácilmente con los demás; éste se estimula por medio de una herramienta fundamental como lo es la lectura; esta investigación se enmarca en una metodología de corte cualitativo, con herramientas como la observación participante e intervención grupal como forma de recolección de la información.

Finalmente, en la investigación titulada, La enseñanza de la literatura desde la educación inclusiva en el grado primero, encontrada en el repositorio de la Universidad Santo Tomás, Rivera (2015) refiere los Procesos educativos poco inclusivos con las necesidades de los niños con discapacidad, es por eso por lo que se hace necesario realizar una sistematización de experiencias en donde se pueda aportar a la capacitación de cuidadores, padres y docentes de NNA en condición de discapacidad y los plantea desde la Ley 1618, que hace énfasis en la inclusión educativa en Colombia, afirmando que las personas con alguna discapacidad cognitiva tienen derecho hacer parte del sistema educativo convencional, de igual forma señala que la educación de calidad es aquella que tiene en cuenta las necesidades educativas especiales, y en la que estas personas no son excluidas. La investigación es de corte cualitativo, El diseño metodológico de investigación que se eligió es la sistematización de experiencias, y tiene una población de niños estudiantes en una institución académica de carácter oficial, en el primer grado de la básica primaria de la ciudad de Bogotá.

2.2 Marco conceptual

Dentro de este capítulo se hará una revisión de los conceptos relacionados y principales en

el desarrollo de la dimensión socioafectiva de los niños y niñas con discapacidad cognitiva. Dando inicio a la dimensión socioafectiva y como esta influye en el desarrollo de los niños desde niveles intelectuales, emocionales y sociales; al igual que los actores involucrados en estas y sus usos dentro de los contextos de la población objetivo. En cuanto a la discapacidad se hace una revisión desde la definición, su clasificación, tipologías, causas y factores de riesgo para la aparición de esta condición. Por último, se hace una contextualización amplia con relación a la literatura infantil y su influencia en el desarrollo de la primera infancia.

Todas estas temáticas mencionadas anteriormente, serán abordadas desde la Teoría de las inteligencias múltiples, ya que estas cumplen un papel muy importante dentro del desarrollo de habilidades de las personas a nivel socioemocional, ya que, si se cuentan con estímulos indicados, como lo es la literatura infantil, se permitirá que la persona con discapacidad cognitiva, en interacción con el entorno y diferentes contextos, pueda llegar a resolver problemas que se presenten durante todo el ciclo vital, donde se verá involucrado el desarrollo socioemocional.

2.2.1 Dimensión socioafectiva

Para iniciar, es necesario definir desde varios puntos de vista la dimensión socioafectiva, para entender como esta influye en el desarrollo de cada ser humano y en este caso en los niños con discapacidad cognitiva.

Cuando se habla de la dimensión socioafectiva, se hace referencia a todos los procesos que se producen en el sentir, en las emociones y sobre todo en la personalidad de los sujetos; Según Piaget (1985), al igual que el desarrollo cognitivo, el desarrollo emocional evoluciona, cambia, y tiende al equilibrio. Ese equilibrio, se modifica constantemente debido a las actividades del sujeto con el mundo exterior.

En consecuencia, Martínez (2014), indica que “la formación de la dimensión socioafectivo

es importante desde que nace el niño, puesto que es la base del comportamiento emocional en la vida escolar, en el ámbito familiar y cualquier contexto que lo rodea.” (p. 400) Haciendo hincapié, en que es fundamental participación adecuada del contexto que lo rodea, pues determina en gran parte su capacidad de gestión y asimilación de emociones.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (1988) en sus lineamientos, hace énfasis en la dimensión socioafectiva de los niños y niñas como “El afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él” (s.p) y que, por medio de esta, favorecer no solo la convivencia, sino también el ambiente en las aulas de clase, escolar, aportando a la expresión de emociones y sentimientos, generando conciencia propia y por los demás.

2.2.1.1 Desarrollo de la dimensión socioafectiva

En el marco del desarrollo humano, es importante decir que a medida que el ser humano avanza en su ciclo vital, se evidencia que existen diferentes mediadores culturales y sociales para el desarrollo de la dimensión socioafectiva; uno de los aspectos que transversalizan todas las etapas del desarrollo, es el vínculo afectivo, el cual hace referencia según el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (2012) “El vínculo afectivo es un lazo de amor, empatía y cuidado mutuo que une a las personas entre sí. Es un sentimiento amoroso que proporciona bienestar y seguridad y es la base y el motor del desarrollo de los seres humanos”, y que de esto depende en gran manera de qué forma nos adaptamos al entorno que nos rodea.

Sin embargo, no todos los seres humanos tenemos las mismas habilidades frente al desarrollo afectivo, debido a que existen diferentes factores que determinan como: La educación

emocional, bajo estímulo de habilidades y la relación con sus pares.

Como primera medida, la necesidad de la educación emocional que se le da al niño en los primeros años de vida es fundamental, ya que lo que se aprenda en esta etapa, repercutirá en la adultez; puesto que según el lugar en donde se genera la crianza y el ambiente en el que conviven, los niños pueden estar expuestos a estímulos que causan mucha tensión emocional y que no contar con una guía orientadora como padres, docentes, cuidadores, entre otros, puede derivar en carencias de competencias socioafectivas que permiten hacer frente a esos estímulos de una forma adecuada, llegando a situaciones de baja regulación de impulsos.

Por otro lado, el bajo estímulo de habilidades según Martínez (2005) impide el desarrollo del autoconocimiento, autoestima y autonomía personal y de la misma manera, las relaciones con las personas que rodean en este caso a los niños tienden a ser impulsivas y rápidas; es por esto, que en las habilidades radican tres factores que confluyen en los procesos de interrelación:

- **Intelectuales:** Que determinan la percepción y la comprensión de elementos de aprendizaje.
- **Emocionales:** Que determinan el interés por los objetivos y metas a cumplir, reforzando el papel del cuidador de manera afectiva.
- **Sociales:** Que determinan la aceptación y acogimiento entre iguales.

2.2.1.2 Actores en el desarrollo de la dimensión socioafectiva

Otro factor que influye en el desarrollo de la dimensión socioafectiva es el tema de los actores que hacen parte del entorno del niño o niña, pues depende de su incidencia en la participación a nivel afectivo.

Los niños aprenden comportamiento y actitudes acordes al crecimiento; socializa de acuerdo con el ejemplo que recibe por parte del ambiente en el que se desenvuelve. Su mundo

social crece, juega con hermanos, hace amigos, en ocasiones asiste a la guardería, el jardín y finalmente al colegio; sin embargo, el papel que juegan los padres sigue ejerciendo un gran impacto en el desarrollo social del niño (Villalva, 2014).

No obstante, los únicos actores que influyen en el desarrollo de la dimensión socioafectiva no son solo los padres, cuidadores y figuras educativas dentro de los entornos escolares son los únicos participantes del desarrollo de la dimensión, sino que también implica la participación de la sociedad como tal a través de los procesos de inclusión y la capacidad de las personas en el proceso de integración.

Los procesos de exclusión social afectan de manera fuerte y directa a los niños y niñas; el hecho de tener una infancia con factores de exclusión e inadaptación puede repercutir tanto en la adolescencia y en la adultez. Las carencias en el desarrollo socioafectivo, según Goleman (1999), incrementa que los niños presenten dureza en el carácter, sentimientos de culpa, bajo uso de habilidades sociales como la tolerancia a la frustración, dificultad en la canalización de impulsos, poca capacidad de crítica, siendo muy influenciados por circunstancias de entorno, así como bajas expectativas de consecución de metas, contribuyendo al fracaso y/o abandono escolar y posteriores dificultades de inserción dentro de un sistema laboral y social.

Es así como podemos afirmar que los actores que influyen dentro del desarrollo de la dimensión socioafectiva de los niños y niñas son la familia, cuidadores docentes y finalmente la sociedad que los rodea.

2.2.1.3 Prácticas y usos de la dimensión socioafectiva

La dimensión socioafectiva prepara al ser humano para la socialización con su contexto, y esto se hace a través de las habilidades sociales, entre ellas existe una fundamental que es la

inteligencia emocional, la cual es definida según Mayer (2015) “Como la capacidad para percibir las emociones, hacer uso de esa emoción para la facilita el pensamiento, comprendiendo esas emociones y guiarlas” (p. 78).

Para Goleman (1996), la inteligencia emocional se deriva en un amplio número de habilidades o capacidades emocionales, como la automotivación tolerancia a la frustración, el control de impulsos la capacidad de regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, la inteligencia emocional implica la habilidad para asumir los propios sentimientos y emociones, así como identificar las emociones de los demás, saber discriminar entre ellas, y usar esta información para guiar el pensamiento y el propio accionar; el hecho de tomar conciencia propia y colectiva de los sentimientos implica que se acentúe la capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social que brindará más posibilidades en el desarrollo profesional y social.

Así mismo, en sus investigaciones, Salovey y Mayer (1990); en Gabel (2005) definieron la Inteligencia Emocional como: “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”. Es decir, la capacidad de cada ser humano para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias. Es así como, la inteligencia emocional es considerada como un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad que está dentro de cada sujeto para adaptarse de manera “adecuada” a las presiones y demandas del ambiente establecido.

De esta manera, la dimensión socioafectiva desarrollada a través de la inteligencia emocional brinda al sujeto, seguridad, confianza, sentimientos de autorrealización, empatía,

responsabilidad social, buenas relaciones interpersonales resolución de conflictos y componentes de adaptabilidad a la sociedad y al entorno.

2.2.2 Discapacidad cognitiva

Según el Informe Mundial sobre la Discapacidad, se define a la persona con discapacidad como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás”. (Organización Panamericana de la Salud. S.f.)

Haciendo énfasis en la temática principal, la discapacidad cognitiva o también llamada discapacidad intelectual, es un término utilizado para referirse a las personas que tienen limitaciones en el funcionamiento mental y en las destrezas relacionadas a la comunicación, realización de actividades de la vida diaria y cotidianas, al igual que limitaciones en la interacción social. En el caso de los niños y las niñas, se presentan limitaciones para el aprendizaje y desarrollo habilidades, por lo que pueden tomar más tiempo para aprender a hablar, caminar y/o desarrollar destrezas para el cuidado personal (Albornoz, et al. 2017).

Para dar una definición de la discapacidad cognitiva, se debe contar con la influencia de tres elementos claves como lo son: las capacidades, el entorno y el funcionamiento, explicados a continuación: (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar et al., 2010)

- Capacidades: Son consideradas como aquellos atributos que facilitan el funcionamiento de forma adecuada del niño o niña en la sociedad, desde las habilidades sociales, hasta la participación en actividades.
- El entorno o contexto: Está compuesto por los lugares donde el niño o la niña se desenvuelve, juegan, interactúan, conocen y aprenden. Se deben conocer las

características del entorno para adaptarlo a la edad, género y posibilidades de interacción a nivel social e intelectual.

- El funcionamiento: Se relaciona con las capacidades del entorno del niño o la niña, el cual será acorde a las posibilidades y el ambiente determinado.

“Se puede decir que el entorno se convierte en una barrera si no ofrece oportunidades de aprendizaje o hay descuido; o se convierte en un facilitador (por los apoyos, estimulación, recursos) en la medida en que aporta a los procesos de desarrollo del niño o niña” (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF et al., 2010).

2.2.2.1 Tipos de discapacidad cognitiva

Para dar una clasificación más específica de la discapacidad cognitiva, se debe tener en cuenta el grado de afectación y las limitaciones presentadas para la participación y desarrollo de actividades por parte del niño o la niña. Siguiendo la escala de menor a mayor gravedad se pueden tener en cuenta cuatro niveles de la siguiente manera: (Albornoz, et al. 2017) (UNIR: Facultad de Educación, 2020)

Leve

Según Albornoz, et al. (2017), en la discapacidad cognitiva leve, la capacidad intelectual desde el nacimiento hasta los 6 años se caracteriza por un tener un diagnóstico tardío, retraso en el desarrollo del lenguaje oral y un desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. En cuanto a las habilidades escolares presenta se caracteriza por presentar dificultades en el aprendizaje de procesos lecto-escritos y matemáticos, al igual que en la planificación y gestión del dinero. Socialmente es un menor inmaduro, pero aprende habilidades sociales apropiadas para la edad y género. El nivel de retraso cognitivo es mínimo, se puede detectar cuando el niño o niña empieza la edad escolar y manifiesta algunas dificultades puntuales en cuanto al aprendizaje de los

contenidos académicos.

Moderado

Según UNIR: Facultad de Educación (2020), el niño o niña con discapacidad cognitiva moderada, dentro de la etapa previa a la escolarización es muy lento para reconocer algunas categorías semánticas básicas como los colores, partes del cuerpo, prendas de vestir, entre otras, lo que va a la par con el desarrollo del lenguaje, ya que necesita de un proceso largo de aprendizaje para adquirir conductas propias, llevar rutinas y normas, al igual que identificar las habilidades comunicativas necesarias para la interacción.

Cuenta con una conciencia social deficiente por lo cual se beneficia de terapias para facilitar procesos de aprendizaje, habla y la comunicación. Son niños o niñas que pueden llegar a alcanzar niveles de educación básica, con alguna dificultad para ejecutar tareas escolares, con facilidad para reconocer y desplazarse a lugares familiares y logran congeniar con personas y mantener una relación afectiva. (UNIR: Facultad de Educación, 2020)

Grave

Los niños y niñas con discapacidad cognitiva grave se caracterizan por tener habilidades comunicativas limitadas: lenguaje oral limitado, vocabulario reducido y estructuran frases básicas, muy por debajo de su edad cronológica, por lo cual tienen la necesidad de contar con apoyo para la comunicación efectiva. (UNIR: Facultad de Educación, 2020) Pueden llegar a aprender a hablar o comunicarse por medio de actividades cotidianas, pero cuentan con dificultades para comprender el lenguaje, identificar números, la hora o el dinero y logran mantener una buena relación con el entorno más cercano y en algunas oportunidades pueden presentar comportamientos de autoagresión y heteroagresión. En la mayoría de las oportunidades requieren de ayuda para realizar rutinas diarias de aseo y cuidado personal. (Albornoz, et al. 2017)

Profundo

La discapacidad cognitiva profunda, es la que tiene el mayor nivel de codependencia para realizar cualquier actividad, por lo cual cuenta con limitaciones en el desarrollo de actividades de autocuidado y habilidades cognitivas extremas, puede estar acompañada de deficiencias sensoriales y/o físicas. (Albornoz, et al. 2017) En algunas oportunidades tienen limitaciones para la comunicación, ya que el vocabulario es muy limitado de pocas o ninguna palabra, la comunicación es especialmente no verbal por lo que se comunican a través de la mirada o realización de sonidos sin sentido o ininteligibles, por lo cual los cuidadores y/o familiares son los encargados de comprender la metodología comunicativa, ya que permanecen la mayor parte del tiempo con el niño o la niña, limitando su participación social. (UNIR: Facultad de Educación, 2020)

2.2.2.2 Causas de la discapacidad cognitiva

Según el ICBF (2020), para que se presente un tipo de discapacidad cognitiva, como los mencionados con anterioridad se pueden ver influenciadas de acuerdo con cuatro factores como: los biomédicos, sociales conductuales y educativos. El primero, o los biomédicos se relacionan a las causas genéticas o una inadecuada nutrición durante el embarazo; el segundo o las sociales, hace referencia a factores relacionados con la interacción social y familiar; el tercero o conductuales tiene que ver con los posibles compartimientos inadecuados de la madre durante el embarazo y por último, el cuarto o educativos, se relacionan con los pocos o bajos apoyos educativos que limitan el desarrollo cognitivo, social, comunicativo y educativo del niño o la niña. Es así como estas características pueden ir acompañadas de causas genéticas o ambientales, como se explica a continuación:

Genéticas

Se generan cuando se presenta una alteración de los cromosomas o células que forman los

genes del niño o la niña, por ejemplo, con el síndrome de Down donde las células del gen número 21 no se unen, organizan o se desarrollan adecuadamente.

Ambientales

Hacen referencia a las deficiencias o dificultades en el entorno o contexto que no facilitan el desarrollo del niño o la niña, causando así la discapacidad. Se puede ver influenciado por las características sociodemográficas, culturales, económicas y culturales del entorno inmediato.

2.2.2.3 Factores de riesgo de la discapacidad cognitiva

Según la cartilla *“Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con Discapacidad cognitiva”*, los factores de riesgo son los elementos o situaciones que se pueden presentar antes, durante o después del nacimiento del niño o la niña, y estos se pueden ver influenciados por los factores mencionados anteriormente y así generar una discapacidad cognitiva, donde el grado de afectación dependerá de la etapa y sus características. Cuando los factores de riesgo aparecen en el periodo prenatal se presentan durante la gestación, en el perinatal o durante el nacimiento y postnatal después del nacimiento del niño o la niña.

TABLA 1: POSIBLES CAUSAS DE LA DISCAPACIDAD COGNITIVA

PERIODO	POSIBLES CAUSAS			
	Biomédicas	Sociales	Conductuales	Educativas
Prenatal	Alteraciones cromosómicas	Falta de recursos para atender las necesidades básicas	Consumo de medicamentos no formulados (automedicación)	Falta de apoyos familiares, institucionales y/o comunitarios
	Trastornos metabólicos	Mala nutrición materna	Consumo de sustancias psicoactivas o estupefacientes por parte de alguno o ambos padres	
	Enfermedades maternas	Violencia intrafamiliar que afecte a la madre	Descuido de la salud de la madre y poca asistencia a controles médicos	
	Madre mayor de 40 años	Falta de acceso a cuidados prenatales Desconocimiento de factores de riesgo		
Perinatal	Nacimiento prematuro o antes de los 9 meses	Falta de cuidados por parte del personal encargado del parto, en el momento del nacimiento	Rechazo por parte de la madre para recibir una atención médica inadecuada o descubrir la discapacidad en el momento del parto	Falta de oportunidades de aprendizaje de los periodos del embarazo y sus características antes y después del parto
	Lesiones en el momento del parto (caídas o infecciones)			
	Hipoxia o falta de oxígeno al nacer			
Posnatal	Traumatismo craneoencefálico (golpes fuertes en la cabeza por caídas)	Deficiencia de estimulación, juego o afecto por parte de los cuidadores del bebé	Maltrato y abandono infantil	Diagnóstico tardío de la discapacidad cognitiva
	Inadecuada nutrición del bebé	Ambientes con poca o nula estimulación	Deprivación afectiva o aislamiento social de la madre y/o el bebé	Ausencia o inadecuados servicios de intervención temprana
	Infecciones que produzcan fiebres más altas de 39° (puede generar meningitis)	Pobreza familiar o carencia de recursos económicos para atender las necesidades del niño o la niña		Ausencia o inadecuados servicios educativos que estén en condiciones de atender las necesidades del niño o la niña
	Consumo de productos tóxicos como plomo, mercurio u otras sustancias no aptas para el consumo humano	Relaciones interpersonales insuficientes con padres y/o referentes familiares	Medidas de seguridad inadecuadas	Ausencia o inadecuados servicios educativos que estén en condiciones de atender las necesidades del niño o la niña
			Violencia doméstica o intrafamiliar	Ausencia o inadecuados servicios educativos que estén en condiciones de atender las necesidades del niño o la niña

Creación propia: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, Alcaldía Mayor de Bogotá & Caja de Compensación Familiar – Compensar. (2010, 9 agosto). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con Discapacidad cognitiva (Vol. 1) [Cartilla virtual]. (“Estrategias para favorecer la inclusión educativa de niños y niñas con ...”) Recuperado 17 de octubre de 2022, de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-cognitiva-7.pdf>

2.2.3 Literatura Infantil

La literatura Infantil se puede definir como todas aquellas narrativas artísticas y creativas que tienen como fin último dirigirse hacia un receptor específico, en este caso niñas y niños, que además busca generar en dicha población un aprendizaje significativo. Calderón, define la literatura infantil como “[...] un género que abarca obras escritas dirigidas especialmente a público infantil. Se puede considerar como la herramienta pedagógica más efectiva que permite enseñar y educar en valores” (Calderón, 2017. pg. 48).

De este modo, la literatura infantil según Calderón (2017) no solo es leer o escribir, sino que también hace referencia a libros, cuentos o narraciones que padres, cuidadores o docentes puedan crear, ya que este género abarca diferentes tipos como trabalenguas, poesía, rondas, adivinanzas, chistes, arrullos, coplas, fabulas entre otras herramientas que permiten fortalecer vínculos afectivos, emocionales, personales y/o familiares. Por consiguiente, la relación que tienen estos agentes en la interacción diaria puede brindar al receptor un alivio en las tensiones que presente, superar miedos y problemáticas emocionales, así como mostrar escenarios no experimentados o vividos por los infantes.

En esta misma línea de análisis, Cárdenas y Gómez (2014) afirman que la literatura infantil implica una cierta familiarización con la cultura oral y escrita, explorando sus convenciones y valor connotativo, a través de la expresión de gestos, dibujos, trazos y garabatos, generando una interpretación y construcción de lo leído, por medio de la invención de historias y juegos de palabras, formando de esta manera una conexión con la lectura.

También como lo menciona Reyes (2003), los procesos de lectura en los niños contemplan dos etapas fundamentales: la primera, inicia desde el nacimiento, pues son sus padres o cuidadores los que abarcan en los primeros años el ingreso al lenguaje, dado que en esta etapa los niños aun

no “leen” solos, sino que adquieren dicho interés desde los tiempos compartidos de calidad en donde la lectura es leída por otros; la segunda, surge en el ingreso a la vida escolar del niño, pues comienza un estado de “Alfabetización”, en donde el niño comienza a leer con otros niños y niñas.

2.2.3.1 Tipos de literatura infantil

Descrita la literatura infantil, como categoría narrativa y creativa con fines al aprendizaje significativo, a continuación, daremos un recorrido por aquellas estrategias configuradas para la transmisión de estas formas literarias concebidas específicamente para los procesos cognitivos, de socialización y de inmersión a la cultura letrada.

Trabalenguas

Puede definirse como la mezcla de dos palabras: traba y legua. Es un tipo de literatura infantil en el que se abarcan frases o juegos de palabras, cuyo grado de dificultad a la hora de pronunciar y vocalizar es mayor, esto debido a su parecido fonético, a la extensión del texto y a lo confuso que puede llegar a tornarse (Bueno y Sanmartín, 2015).

Poesía

Según Rojas (2017) La poesía infantil, es entendida como aquella producción lírica escrita de modo premeditado por un adulto para un receptor específico que corresponden a las edades de preescolar y primaria, es decir población infantil, teniendo como particularidad la fónico-rítmica.

Cuentos infantiles

Son producciones literarias que se caracterizan por su brevedad en las historias, teniendo un número reducido de personajes, y manteniendo un argumento no demasiado complejo, sin embargo, incluyen detalles con relación a un contexto determinado, sus narraciones por lo general involucran historias de fantasía, y son utilizados para potenciar la capacidad creativa y la transferencia de conocimientos a la población infantil (Zambrano y Holguín, 2015).

Fabulas

Según Delgado (2015), las fábulas son cuentos breves, generalmente describen historias sobre animales o cosas inanimadas a las que se les confieren características humanas, son utilizadas en forma de crítica hacia comportamientos y a su vez para transmitir enseñanzas y valores determinados.

“La fábula y cuentos constituyen una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas. Desde el nivel de Educación Inicial y preescolar, los niños demuestran interés por explorar y establecer contacto con diferentes materiales de lectura y escritura, los cuales inducen a manifestar vivencias y experiencias reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de ideas, emociones y sentimientos propios que permiten aflorar su mundo interior. Por ello, el uso del cuento se convierte en instrumento de enseñanza útil para acompañar emocional y creativamente a los niños en su proceso de formación.” (Escalante de Urrecheaga & Caldera, 2008, p.2).

2.2.3.2 Libros ilustrados

Los libros ilustrados son medios simbólicos que la mayoría de los adultos utilizan para enseñar palabras a los niños, mediante imágenes, generando en esta población una asociación entre lo escuchado y lo visto, con el fin de estimular el desarrollo cognitivo y lingüístico de niños y niñas. Según Berger (2000) La vista es uno de los primeros sentidos en desarrollarse en la vida de una persona, llegando antes de la adquisición y comprensión de las palabras, afirma que “el niño mira y ve antes de hablar”.

Por otra parte, la utilización conjunta de texto e imagen favorece la comprensión de los lectores que aún no poseen la suficiente competencia lectora, y son las ilustraciones las que

contienen la mayor parte de elementos narrativos, cuando los niños hablan de libros ilustrados infantiles, suelen recordar con afecto algunas de las imágenes o incluso el aroma de sus padres o cuidadores mientras les leía algún cuento (Cañamares, 2007) y para Pomares-Puig (2016) los libros ilustrados y los libros- álbum, por su calidad literaria y artística, son ideales para favorecer el establecimiento de vínculos afectivos con el adulto mediador de la lectura.

2.2.3.3 Importancia de la literatura infantil

La literatura infantil que es usada como herramienta principalmente en los contextos infantiles permiten según Calderón (2017) estimular a los niños y a las niñas en la dimensión socioafectiva, la imaginación, creatividad, curiosidad, innovación y les permite fortalecer habilidades de comprensión, oralidad, entre otras que pueden desarrollarse a través de la interacción con la literatura.

La estimulación en niños y niñas es importante y esencial ya que puede ayudar al fortalecimiento de aspectos emocionales, sociales, personales y cognitivos contribuyendo de manera significativamente para su crecimiento. En esta medida, la literatura infantil puede aportar al óptimo desarrollo de estos aspectos en la vida de la población infantil, ya que por medio de esta se puede trabajar con los infantes en diferentes espacios y contextos ya sean familiares o académicos, pues fomenta la adecuada construcción de vínculos afectivos y proporciona modelos de comportamiento positivo, por medio del aprendizaje significativo, haciendo entender al niño y a la niña la diferenciación del “Actuar bien del actual mal” (Calderón, 2017).

Según lo citado la literatura infantil puede influir positivamente en otros aspectos de la población infantil, los cuales pueden abarcar y fortalecer aspectos de la vida de la siguiente manera:

- En el desarrollo emocional/afectivo, puede influir puesto que es a través de esta herramienta que se enseña y educa en valores, generando mayor firmeza en los lazos

familiares y sociales, los cuales influyen en el desarrollo personal del ser, tanto en su autoestima como en la construcción y en el desarrollo de su personalidad.

- El desarrollo social, puede contribuir con el fortalecimiento de los vínculos con las personas de su alrededor.
- Finalmente, en el desarrollo cognitivo, fortaleciendo los procesos de atención, memoria, percepción y la resolución de conflictos, el pensamiento crítico y reflexivo, la autonomía y la creatividad (Pacheco, 2015).

2.3 Marco teórico

Para efectos de la presente investigación se abordará la teoría de las *Inteligencias Múltiples* propuesta por Howard Gardner (1999), teniendo en cuenta que para el autor cada persona posee un tipo de inteligencia diferente y que la “inteligencia” no implica solo la obtención de títulos o excelencia académica, sino que abarca otros aspectos que se abordaran a lo largo del presente apartado.

Gardner (1999), en su teoría refiere que no todas las personas cuentan con las mismas inteligencias y que hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay personas menos brillantes intelectualmente, que triunfa en el mundo de los negocios.

2.3.1 Teoría de las inteligencias múltiples

Howard Gardner expone una nueva manera de entender el sistema educativo, basado en su descripción sobre inteligencia. En primera instancia, Howard Gardner definía inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno o más contextos culturales”. Más adelante, plantea a la inteligencia como:

Un potencial biosociológico para procesar información que se puede activar en un marco

cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura. (“Inteligencias Múltiples al microscopio - Significativa”) Este modesto cambio en la formulación es importante porque indica que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales que se activan o no en función de los valores de una cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o familia, sus enseñantes u otras personas (1999. pg. 44).

Gardner (1999), indica que las inteligencias que tenemos los seres humanos no son no dependen las unas de las otras, sino que, por el contrario, estas inteligencias pueden desarrollarse de manera autónoma según las exigencias que nos implique una tarea y pueden interactuar para potenciarse mutuamente. Estas inteligencias se pueden fortalecer y desarrollar a lo largo de la vida, siempre que se disponga de los estímulos adecuados. Las personas nacen con unas potencialidades o capacidades determinadas, éstas se desarrollarán de una manera o de otra dependiendo del entorno, de las experiencias y de la educación recibida.

La teoría de las Inteligencias Múltiples representa un esfuerzo para fundamentar de forma amplia el concepto de inteligencia en los más amplios conocimientos científicos actuales, pretende ofrecer un conjunto de recursos a los educadores, con los cuales ayudar al desarrollo de las potencialidades. Cada inteligencia desarrollada por Gardner le permitirá al ser humano resolver problemas que se presentan a lo largo de toda su vida, teniendo en cuenta las particularidades de cada persona, es así como desarrollo estas 8 inteligencias: la naturalista- pictórica, la musical, la lógico-matemática, la espacial, la corporal-kinestésica, la lingüística, la intrapersonal y la interpersonal.

TABLA 2: INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

INTELIGENCIA	DESCRIPCIÓN
Lingüística	Supone habilidad a la hora de utilizar el lenguaje hablado y escrito, tanto a nivel de comprensión como de expresión, habilidad que se manifiesta al manejar y estructurar los significados de las palabras y las funciones del lenguaje.
Visual-espacial	Denota la capacidad para pensar en imágenes. Es decir, a partir de la percepción de imágenes y su posterior recreación, transformación o modificación, el individuo es capaz de representar mentalmente las ideas con cierta habilidad.
Lógico-matemática	Indica la capacidad de realizar operaciones matemáticas complejas con éxito, analizar problemas de manera lógica y llevar a cabo investigaciones de manera científica. Por este motivo Gardner describe la inteligencia lógico- matemática como el conjunto de diferentes tipos de pensamiento: matemático, lógico y científico.
Cinético-corporal	Implica la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades, crear productos o resolver problemas. Las personas que destacan en esta inteligencia adquieren la información a través de procesos táctiles y cinéticos, y necesitan experimentar para comprender.
Musical	Hace referencia a la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar formas musicales, así como para mostrarse sensible al ritmo, el tono y el timbre.
Intrapersonal	Implica capacidad para entenderse a uno mismo a partir de la autorreflexión y la construcción de un autoconcepto real que refleje las propias fortalezas y debilidades.
Interpersonal	Denota habilidad para comprender a los demás (estados de ánimo, deseos, intenciones, motivaciones...) e interactuar eficazmente con ellos. En consecuencia, hace referencia a la capacidad para mantener relaciones, asumir varios roles y trabajar eficazmente con otras personas
Naturalista	Hace referencia a la comprensión del mundo natural y supone manejar habilidades como la observación, el planteamiento y la comprobación de hipótesis.

Creación propia tomado de: Mercadé, A. (2015, 22 octubre). Los 8 tipos de Inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples: Tema 3: La transición a la vida adulta y activa. Materiales TIC. <https://materialestic.es/transicion/apuntes/Los.8.tipos.de.inteligencia.segun.Howard.Gardner.pdf>

2.3.2 Tipos de inteligencias múltiples

Para la presente investigación se retomarán los conceptos de las siguientes inteligencias:

Lingüísticas, interpersonal e interpersonal, las cuales serán descritas en el siguiente apartado.

2.3.2.1 Inteligencia lingüística

Según Mercadé (2015) esta inteligencia es una de las más importantes, ya que se hace uso de los dos hemisferios cerebrales, como se ha encontrado en los escritores, ya que cuentan con un uso amplio del lenguaje como parte esencial para desarrollar esta inteligencia. A nivel cerebral se encuentra que el “Área de Broca” es la más utilizada, ya que se encarga de la producción del lenguaje, por ende, cuentan con la capacidad de comprender la estructura o sintaxis del lenguaje, lo que significan o la semántica de las palabras y el uso del lenguaje o la pragmática al leer, escribir, escuchar y hablar de forma eficaz. Existen algunos perfiles profesionales como los líderes políticos y/o religiosos, poetas, vendedores, periodistas, escritores, entre otros.

Estas personas logran hacer un uso del lenguaje desde la retórica al convencer a las otras personas que realicen o desempeñen alguna labor, así como la mnemotécnica o como recordar fácilmente información por medio del uso del lenguaje y la metalingüística o la forma en como se explica el lenguaje desde la forma de hablar, el uso del propio lenguaje. (Paino & Arias, 2017)

2.3.2.2 Inteligencia intrapersonal

La inteligencia Intrapersonal para Mecardé (2015) basándose en la teoría de Howard Gardner, permite a cada ser humano formar una imagen precisa de sí mismo, dando la capacidad de entendimiento para reconocer las necesidades, características, cualidades y defectos. Berdié y Ruber (2017), afirman que para Gardner esta inteligencia no se puede tener en cuenta sin la inteligencia interpersonal, pues son ambas (inteligencia intrapersonal e interpersonal) la misma inteligencia proyectada, pero en dos direcciones diferentes la primera hacia adentro y la segunda hacia afuera. En este sentido los autores afirman que:

“la Inteligencia Interpersonal es la capacidad que permite al hombre identificar sus propias emociones, así como emplearlas para guiar la conducta y producir mejores

resultados. En esta definición se puede ver que la importancia de la Inteligencia Emocional reside en su papel como potenciadora del proceso de enseñanza-aprendizaje”. (Berdí y Ruber, 2017. p. 544)

De esta manera, la inteligencia intrapersonal se puede entender como es aquella capacidad de identificación de sí mismo en términos biológicos, emocionales, cognitivos y sociales que permiten interactuar con el mundo exterior al determinar comportamientos específicos frente a cada situación o estímulo exterior.

2.3.2.3 Inteligencia interpersonal

Gardner (2012) define la inteligencia interpersonal como aquella que:

[...] se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. en formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado (Howard Gardner 2012, p. 47).

La inteligencia interpersonal conforma, junto con la inteligencia intrapersonal, lo que Gardner ha identificado como inteligencias personales ya que estas se relacionan de una manera muy cercana, puesto que el conocimiento de uno mismo favorece las interacciones con los demás y que, en nuestra relación con los otros, vamos construyendo nuestra identidad personal, a través del reflejo que los demás nos ofrecen de nosotros mismos.

2.3.3 Explicación del desarrollo en las edades

El desarrollo integral es un derecho, de acuerdo a lo expuesto en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), al mencionar que se establece como un fin y propósito que

enmarcan las políticas públicas concernientes a la primera infancia, infancia y adolescencia; a continuación, se dará una contextualización del desarrollo social a partir de la discapacidad cognitiva.

2.3.3.1 Desarrollo social de niños y niñas de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva

Según el artículo titulado “El desarrollo social en niños con necesidades educativas especiales”, el desarrollo social de los niños, niñas y adolescentes (NNA) inicia dentro del periodo prenatal, cuando se encuentran en el vientre materno, el cual se continúa desarrollando mientras interactúa con entornos inmediatos como la familia, el colegio y ambiente social. Es así como Vygotsky menciona que:

El contexto social influye en el aprendizaje más que en las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles (Torres et al., 2018, p.16).

Esta población cuenta con diversos espacios desde que nacen y a lo largo de su vida, interactúan mientras se desarrollan y aprenden desde diversos niveles, que dependerán del hito del desarrollo en el que se encuentre el NNA. El primero o interactivo inmediato, está constituido por los NNA y las personas con las que interactúa, el segundo o estructural, hace referencia a las estructuras sociales como la familia y el colegio que influyen en el NNA, el tercero y último, nivel social general o cultural, donde se encuentra a la sociedad, el lenguaje utilizado en los contextos, la tecnología y los sistemas numéricos no utilizados por la familia o la escuela (Torres et al., 2018).

El desarrollo de las habilidades sociales de la niñez intermedia, desde los 6 a los 11 años de edad, donde se encuentra la población objetivo, se llevará a cabo en diversos entornos principalmente el educativo, ya que, debido a sus habilidades y capacidades intelectuales, tendrán mayor facilidad para la interacción social con pares simétricos y asimétricos, donde cuentan con el

deseo de conocer al otro y a partir de sus diferencias, encontrar gustos y particularidades en común con personas del mismo o diferente género. Es así como se encuentran influenciados por normas y reglas de la institución educativa, la sociedad y la relación con los padres o acudientes, generando nuevas maneras de interactuar a nivel intelectual y experiencial. (Trujillo & Ortiz, 2015)

Según la investigación de Trujillo & Ortiz, (2015) dentro de esta etapa se genera el despertar sexual debido a que se da inicio a los cambios físicos y hormonales, algunos más visibles que otros, logrando así cambios en las relaciones sociales con otros congéneres, mostrando mayor interés por otras actividades donde pueden interactuar con niños o niñas, al aprender o vivir experiencias educativas y sociales, que generan una ampliación en el círculo social. A nivel educativo se observan avances en habilidades de lecto-escritura y matemáticas, logrando transformar su pensamiento, para pensar de manera lógica al resolver problemas de la vida diaria y la familia ejerce una influencia alta en la toma de decisiones, así como en el ajuste emocional y social.

Es evidente que su socialización y contacto con la sociedad y pares se ve aumentada al encontrarse en contextos distintos a los de su núcleo familiar primario, de alguna manera la libertad y decisión del niño va aumentando, su independencia, al igual que el fortalecimiento de su identidad puede verse un poco más clara dado que el niño comienza a tener un distanciamiento gradual de sus cuidadores y conoce diferentes situaciones de su vida (Trujillo & Ortiz, 2015, pg.31).

Teniendo en cuenta lo anterior, los niños y niñas con discapacidad cognitiva deberán atravesar por los cambios mencionados, estos dependerán de las dificultades orgánicas o físicas que presenten, lo cual puede llegar a afectar o no su desempeño social en entornos familiares, educativos y/o sociales. De igual manera se verá influenciado por el nivel de estimulación que tengan desde el periodo prenatal hasta la adolescencia, por lo cual se hace necesario no solo

estimular al NNA, sino generar desde la familia o cuidadores inmediatos, entornos saludables y estimulantes para que se generen cambios a nivel socio-emocional en el niño con discapacidad cognitiva, teniendo como primera interacción la comunicación, ya que a través de esta se logrará un aprendizaje de la forma de hablar para poder interactuar y comunicarse socialmente.

2.3.3.2 Desarrollo emocional de niños y niñas de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva

Según Cepa, Heras & Lara (2016), a medida que la capacidad cognitiva de los niños se va desarrollando, a su vez las emociones se van diferenciando entre sí, manifestándose con mayor intensidad, rapidez y duración, generando una ampliación en su relación social, y teniendo un aprendizaje de control sobre sus propias emociones de tal forma que, en algunas ocasiones pueda que lo que expresen, no sea necesariamente lo que estén sintiendo.

El desarrollo emocional comienza desde los primeros años de vida, entendiéndose que entre las edades de cuatro a cinco años los niños y niñas comienzan a diferenciar las emociones del otro, a través de sus movimientos corporales. A su vez, a la edad de los cinco años comienzan a experimentar un acelerado aprendizaje en la expresión de sus emociones, y al cumplir seis años son capaces de inhibir sus emociones pues adquieren la conciencia de que las demás personas de su alrededor pueden detectar sus estados anímicos. De los siete a los ocho años aparece la reflexión, y sentimientos de vergüenza y orgullo. Finalmente, a la edad de los diez años se genera la conciencia del control emocional debido a la experimentación de sentimientos opuestos. (Cepa, Heras y Lara, 2016).

Para García (2009) los niños poseen unos rasgos característicos en la expresión de sus emociones que se pueden describir de la siguiente manera:

- *Emociones Intensas*: expresan constantemente un nivel de intensidad mayor a la hora de sentir alguna emoción.

- *Frecuencia en la aparición de las emociones:* los niños presentan emociones con mayor frecuencia y aprenden que la explosión emocional puede acarrear consecuencias negativas o castigos por parte de sus cuidadores.
- *Emociones transitorias:* pueden pasar rápido de una emoción a otra, por ejemplo, del enojo a la alegría, de la tristeza a la sorpresa.
- *Las emociones se pueden detectar a través de expresiones conductuales:* Los niños pueden no mostrar sus reacciones emocionales de forma directa, pero realizan expresión de estas por medio del llanto, dificultad para hablar, inquietud, entre otras.

Sin embargo, según Cepa, Heras y Lara (2016) el desarrollo emocional está dividido en cuatro fases, los cuales denotan de manera específica la competencia emocional de los niños, de la siguiente manera:

- *Conciencia emocional:* consiste en tomar conciencia de las propias emociones, dar un nombre a aquello que se está sintiendo, comprender las emociones propias y de los demás, generando reflexión sobre la interacción entre la emoción, la cognición y el comportamiento.
- *Regulación emocional:* es la capacidad de manejar las emociones que se están sintiendo de una forma apropiada, a través de las diferentes estrategias de afrontamiento, y la adecuada expresión de estas, favoreciendo de esta manera el desarrollo de la autonomía.
- *Competencia social:* Se encuentra la capacidad que tiene una persona para lograr entender una situación emocional de los demás seres a su alrededor, emitiendo respuestas relacionada con el sentir del sujeto, desarrollando habilidades de empatía y actitud de servicio por el otro.

En resumen, las dos perspectivas descritas realizan una descripción del desarrollo de la

competencia emocional en sus rasgos internos de los niños (nominación, intensidad, frecuencia, expresividad). No obstante, Cepa, Heras y Lara van un paso más allá al determinar que los niños, a través de la *competencia social*, pueden realizar una comprensión mayor de las formas internas de las emociones al brindar un marco de referencia externo. Sin embargo, para el caso de niños con discapacidad cognitiva estos procesos de aprendizaje tienden a ralentizarse generando en ellos un déficit en el desarrollo de la competencia emocional.

2.4 Marco legal

Las personas con discapacidad alrededor del mundo desde varios siglos atrás han luchado por sus derechos, para ser reconocidos como parte de una sociedad y tener voz y voto en la toma de decisiones en pro de su bienestar, durante el transcurrir de su vida. Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad (NNAcD) se encuentran cobijados por diversas políticas internacionales que abarcan desde el bienestar individual, hasta el colectivo, incluyendo a los familiares, los cuales, en primera instancia al actuar como tutores principales, tienen a cargo la toma de decisiones de los NNAcD. De la misma manera se encuentran políticas nacionales y locales que cobijan a esta población, dependiendo de sus características y las instituciones en las que se encuentren incluidos.

2.4.1 Marco internacional

A nivel internacional, existe un conceso normativo que entiende la importancia del desarrollo integral de la infancia regulando y orientando las acciones y los comportamientos tanto de las instituciones como de la población en los territorios en este aspecto. A continuación, se realiza una descripción relacionada al derecho internacional en el marco del desarrollo integral de la infancia.

2.4.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos

Según la Amnistía Internacional (2021) los Derechos Humanos, se encuentran estipulados en un documento el cual funciona como un plan de acción, en el cual se pretende garantizar brinda protección y garantía de libertades hacia todas las personas del mundo.

La declaración de los Derechos Humanos fue adoptada y proclamada el 10 de diciembre de 1948, como ideal común por el que todos las naciones deben vigorizarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan, mediante el aprendizaje, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados que son miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Este documento sirvió como base para la formulación de dos convenciones internacionales de la ONU: El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, pactos que fueron adoptados por la Asamblea General de Naciones Unidas en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966, y sigue siendo fundamento para la defensa de los derechos humanos en los ámbitos nacional e internacional.

2.4.1.2 Convención internacional sobre los derechos del niño

Promulgada el 20 de noviembre de 1989, en la cual se reconoce que los niños son todas aquellas personas menores de dieciocho años, y a través de sus 54 artículos da a conocer que esta población de individuos poseen el derecho del pleno desarrollo físico, mental y social, y a la libre expresión de opiniones. Dicha se ha utilizado a lo largo del mundo para promover y proteger los derechos de la infancia, supervivencia, salud, educación, servicios esenciales y prestación de bienes.

De este modo se le proporciona al Estado, a la familia y a la sociedad, la obligación de garantizar a la población infantil el óptimo goce de sus derechos, así como el restablecimiento de los mismos si el contexto en donde habitan hay perpetuación y vulneración de sus derechos.

No obstante, es de resaltar que cada artículo estipulado posee relevancia en el desarrollo de la población infantil, sin embargo, para la presente investigación se considera que el artículo 24 es de vital importancia.

Artículo 24 1. Los Estados Parte reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación de la salud. Los Estados Partes se esforzarán por asegurar que ningún niño sea privado de su derecho al disfrute de esos servicios sanitarios (Convención internacional de los derechos del niño, 1989. pg. 20).

Colombia pertenece a unos de los estados participantes y es así como se aprueba la Ley 12 de 1991, por medio de la cual se aprueba la convención internacional sobre los derechos de los niños adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, teniendo en cuenta que la declaración universal de derechos humanos, las naciones unidas, determinaron que la infancia tiene derecho a poseer cuidados y asistencias especiales, reconociendo que el niño debe crecer en un ambiente de felicidad, amor, comprensión para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad. Y se entiende que [...] el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento (Ley 12 de 1991, pg.2).

2.4.1.3 Convención internacional para las personas con discapacidad

Se da inicio al desarrollo de La convención Internacional para las personas con discapacidad (PcD) el 30 de marzo del año 2007 con la firma y entrando en vigencia el 3 de mayo del año

siguiente, donde después de 5 años de discusiones y negociaciones por parte de las PcD y organizaciones dedicadas a la promoción de los intereses de esta población, para lograr el reconocimiento a nivel mundial en términos de derechos humanos. Lo sucedido es la representación en el cambio de paradigma en la forma en como se ve y se trata a esta población, pasando de una visión netamente médica a la visión con enfoque de derechos humanos, velando por que estas personas puedan participar y acceder en la toma de decisiones que influyen en la vida, así como la resolución de violación de derechos. (Secretaría de las Naciones Unidas, 2008) Las naciones unidas definen a la convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad como:

Un tratado internacional que articula los derechos de las personas con discapacidad. Específicamente, los Estados que pasan a ser parte de la Convención convienen en promover, proteger y asegurar el pleno disfrute, en condiciones de igualdad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por parte de todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad intrínseca (2008, pg. 7).

Este documento está compuesto por un preámbulo donde se explica las características de la convención y narra elementos base para su ejecución, continuando con 50 artículos de los cuales 3; el 6, 7 y 18 mencionan a los niños y niñas y finalizando con el Protocolo facultativo donde se “establece un mecanismo de denuncias individuales y un mecanismo de investigación”. Los artículos mencionados con anterioridad hacen referencia a las mujeres con discapacidad, niños con discapacidad y libertad de desplazamiento y nacionalidad respectivamente y se desarrollan de la siguiente forma (Secretaría de las Naciones Unidas, 2008):

Artículo 6 “mujeres con discapacidad”: Se menciona que las niñas y mujeres con discapacidad son sometidas a múltiples formas de discriminación, por lo cual se deberán adoptar las medidas pertinentes para lograr el pleno desarrollo y potenciación de la mujer,

garantizándole el ejercicio y pleno goce de libertades y derechos fundamentales.

Artículo 7 “Niños con discapacidad”: Se deberá asegurar que todos los niños con discapacidad tengan igualdad de derechos para el goce efectivo de todos los derechos y así poder expresar su opinión en cuanto a lo que se vea afectado.

Artículo 18 “Libertad de desplazamiento y nacionalidad”: Las PcD tienen las mismas condiciones para contar con una nacionalidad, cambiar de nacionalidad y atravesar las fronteras, teniendo en cuenta que los niños deberán ser inscritos después del nacimiento y así asegurando el derecho a tener un nombre, una nacionalidad, conocer a sus padres (si es posible) y ser atendidos por los acudientes.

2.4.2 Marco Nacional

A nivel nacional existe un lineamiento, el cual pretende garantizar la inclusión y la participación de las personas con discapacidad. Esta normativa inicia con la Constitución Política, siendo la base de políticas y normativas a favor de la promoción de derechos en nuestro país.

2.4.2.1 Constitución política de 1991

La Constitución Política de Colombia, promulgada en 1991, marca el punto de partida normativo cuya finalidad es la promoción y garantía de los derechos de todos los ciudadanos colombianos y por lo tanto las personas con discapacidad. en la Constitución Política Colombia se establece como un Estado Social de Derecho, fundado, entre otras cosas, en el respeto de la dignidad humana.

Es así, como a través del artículo 13 de la Constitución, se hace referencia al principio de igualdad ante la ley, por lo que deben recibir la misma protección y trato de las autoridades y en esta medida, gozar de las mismas oportunidades sin ninguna discriminación por razón de sexo, religión, raza, opinión política, entre otras.

A partir de la Constitución Política se derivan leyes como la ley 361 de 1997, la cual es un instrumento normativo, que busca reconocer y establecer mecanismos para la garantía de derechos y fomentar la inclusividad de las personas con discapacidad y la Ley 1145 de 2007 que organiza el Sistema Nacional de Discapacidad, cuyo objeto es impulsar la formulación e implementación de la política pública en discapacidad, entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los Derechos Humanos.

2.4.2.2 Código de infancia y adolescencia

Colombia cumple con el pacto de la convención internacional de los derechos de los niños, en primera instancia formula el código del menor en el año de 1989 y en el 2006 cambia al Código de Infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006).

Artículo 2°. Objeto: El presente Código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de derechos humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado (Congreso de Colombia, 2006).

Según la ley 1098 de 2006 se plantean ejes de protección integral el cual reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos garantes de derechos, formulando acciones para favorecer la prevención de situaciones de vulneración, tales como: el restablecimiento de los derechos, políticas públicas, entre otras. Entendiéndose que esta población demanda diferentes necesidades, las cuales se pretenden abarcar y solucionar a través de las diferentes políticas públicas que se han

ido formulando con el pasar del tiempo y con la identificación de problemáticas o necesidades.

Son Políticas universales e integrales y medidas de protección, con el criterio de corresponsabilidad, entendida como las obligaciones concurrentes, simultáneas e interrelacionadas, de la familia, la comunidad y el Estado. (Quintero, 2011, p. 119)

2.4.2.3 Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social

La política pública nacional de discapacidad e inclusión social fue formulada para el periodo comprendido entre el 2013 al 2022, en donde se aborda de manera específica datos sociodemográficos y situación actual de las personas con discapacidad habitantes del país, sin embargo, para la presente investigación, se centralizará la información en la población infantil comprendida entre los ocho y once años.

La Política Pública Nacional parte de un objetivo general, el cual es: “Lograr que todos los niños, niñas y adolescentes pueden ejercer sus derechos humanos” (Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social, 2013. Pg. 36), proporcionando lineamientos técnicos para que los municipios elaboren sus propias políticas públicas, utilizando el eslogan “Totoya el cual se traduce como todo para todos ya”, aclarando que cada momento de la vida de esta población es decisivo para su desarrollo y que cualquier vulneración o aplazamiento de las garantías de sus derechos pueden ocasionar daños irreversibles e irreparables a esta población. Por consiguiente, el marco de la política pública contempla tres ejes estratégicos:

- Eje I: En el eje central de las acciones requeridas, plantea el establecimiento de las garantías universales de las personas con discapacidad, en este caso niños y niñas.
- Eje II: La superación de las situaciones o contextos limitantes para los niños y niñas en condición de discapacidad, en el acceso a las garantías universales.
- Eje III: El óptimo restablecimiento de derechos cuando haya presencia de vulneración o

despojo a alguien de ellos.

En cuanto al acceso de garantías universales, la política pública plantea que es desde los municipios se deben disponer servicios que provean de las garantías para el ejercicio de los derechos de todos los niños y adolescentes sin exclusión alguna, teniendo en cuenta que en esta población hay diferencias que requieren una adaptación a algunas condiciones particulares en los servicios, entre esas particularidades se ubica la discapacidad.

2.4.3 Políticas en el contexto local

Teniendo en cuenta que la población objeto habita en la ciudad de Bogotá, se tendrán en cuenta 2 políticas y 1 manual en relación con el abordaje de la población objetivo y las organizaciones que permiten la agrupación de menores con discapacidad cognitiva. Se revisará el decreto del distrito capital por el cual se aborda a esta población, así como la política que rige la institución de la secretaria Distrital de Integración social desde la dirección para la inclusión y las familias, donde se encuentra la institución CCM y su manual de funcionamiento.

2.4.3.1 Política pública de discapacidad del distrito capital

El decreto 470 del 2007 o la política pública de discapacidad para el distrito capital es de vital importancia para este trabajo, ya que en esta se fundamentará el abordaje de la población con discapacidad en Colombia. Cuenta con tres títulos: Marco conceptual, Dimensiones y disposiciones varias, abarcando 34 artículos. Destacando a continuación los más importantes (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

Dentro del Artículo 1 se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital (2007- 2020), en los términos del presente decreto, en el No 2 y 3 se establecen los puntos de partida, el enfoque, las dimensiones y el propósito de esta. Teniendo en cuenta la presente política pública de discapacidad para el distrito se entiende la discapacidad como el resultado de una

relación dinámica de la persona con los entornos políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales, donde encuentra limitaciones o barreras para su desempeño y participación en las actividades de la vida diaria en estos entornos (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

En el artículo 4 Sobre los referentes conceptuales se hace una contextualización donde se orientan hacia la búsqueda del desarrollo humano, social y sostenible de las personas con discapacidad, sus familias, cuidadoras y cuidadores, haciendo uso de conceptos como: desarrollo humano, social y sostenible. A diferencia del No 5, donde se cuenta con el enfoque de derechos, fundamentado en el enfoque de derechos humanos, consagrados en la Constitución Política de Colombia, su proyección y aplicabilidad social, económica y cultural bajo principios de equidad, autonomía y participación con un sentido democrático y se asumen para esta Política como: las demandas de libertades, facultades o prestaciones, directamente vinculadas con la dignidad y el valor intrínseco de todo ser humano, reconocidas como legítimas por toda la comunidad internacional por ser congruentes con principios ético-políticos ampliamente compartidos y consideradas merecedoras de protección jurídica en la esfera interna y en el plano internacional (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

El enfoque de Derechos debe relacionarse a su vez con otros tres enfoques: población donde implica identificar los sujetos de derecho, su tipo de discapacidad y las diferentes condiciones sociales que los identifican, ciclo vital, géneros, etnia, entre otros; el territorio donde se busca determinar la distribución territorial de las personas con discapacidad, sus familias y sus cuidadoras y cuidadores, es decir, diseñar un mapa de distribución territorial, donde se distinga las medidas de acción local y Distrital y, por último, los escenarios donde se realiza la identificación del lugar donde viven las Personas con Discapacidad (PCD,) su casa y su comunidad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

2.4.3.2 Política pública de la secretaria de integración social desde la Dirección para la inclusión y las familias

La Política Pública para las Familias, está contemplada mediante el decreto 545 del 2011, la cual cuenta con un periodo de vigencia del 2011 al 2025; Según la Secretaría de Integración Social (2021) y tiene como objetivo general:

Garantizar los derechos de las familias, en el marco del Estado Social de Derecho, a través del reconocimiento de su diversidad, la transformación de patrones culturales hegemónicos y excluyentes, la promoción de relaciones democráticas y el diseño de estrategias que contribuyan a su seguridad económica y social, para la construcción de una sociedad justa y equitativa. (SDIS, 2021)

La Dirección para la Inclusión y las Familias de la Secretaria de Integración Social es el organismo rector de la política el cual pretende dirigir la aplicación y evaluación de las estrategias, enfoques y modelos de atención integral, que fundamentan los servicios sociales de las subdirecciones no solo de la familia, sino también asuntos LGBTI y para la discapacidad.

Para la presente investigación, se tendrá en cuenta la normatividad y plan de acción abordado desde la subdirección de discapacidad a través del Decreto 459 del 2021, el cual busca fortalecer la atención a las personas con discapacidad y afrontar los retos referentes a la inclusión social y por ende a garantizar los derechos de personas y familias vulnerables beneficiarios de la Política Pública.

La administración Distrital busca, a través de esta articulación entre la Dirección para la Inclusión y las Familias y la ETIS, aportar a la ciudad en la construcción de una Bogotá cuidadora, incluyente, diversa y sustentable desde la territorialización de las políticas públicas diferenciales; la sensibilización a las familias, comunidades e instituciones, sobre la importancia de la inclusión

y el valor democrático de las diferencias.

2.4.3.3 Manual de orientaciones técnicas Centros Crecer

Según Navarro et al. (2021) el Manual de orientaciones técnicas y Metodológicas para la Modalidad Centros Crecer es un documento creado y desarrollado por parte de la Secretaría Distrital de Integración Social, cuenta con 13 apartados para dar a conocer las características y criterios para el adecuado funcionamiento de los Centro Crecer a nivel de la ciudad de Bogotá. Es así como tiene como objetivo general:

Brindar orientaciones técnicas y metodológicas para la atención de la modalidad de Centros Crecer desde un enfoque diferencial contribuyendo a la Inclusión Social y de cuidado para las personas con discapacidad, familias y cuidadores-as, mediante el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades y habilidades y la implementación de acciones de articulación transectorial, que les permita el ejercicio de una vida autónoma e independiente en el marco del Sistema Distrital de Cuidado (p. 4).

Dentro del documento se expone el nivel de alcance de la Modalidad Centros Crecer, donde se realiza la orientación de proyectos de vida hacia el desarrollo de la autonomía, el uso de redes sociales/culturales para la gestión de oportunidades, el fortalecimiento de la familia y la inclusión social de niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 6 a los 11 años y 11 meses, con el objetivo principal de lograr el reconocimiento de capacidades y habilidades, así como generar facilitadoras en entornos sociales, al igual que la disminución de barreras y generar la transformación de imaginarios y prácticas institucionales desarrolladas con de esta población. (Navarro et al., 2021)

Teniendo en cuenta las temáticas a desarrollar dentro del presente documento, se deberán tener en cuenta los 4 enfoques mencionados en el Manual para llevar a cabo la atención integral de los participantes en la modalidad centros crecer. El primero y más importante desde el enfoque de

derechos humanos; el segundo o enfoque diferencial desde diversas aristas como el género, la orientación sexual, la etnia, la discapacidad, la interseccionalidad y de las víctimas de conflicto; el tercero desde un enfoque social teniendo en cuenta 5 entornos: inclusión educativa, deportiva, ocupacional, recreativo y cultural y por último el enfoque generacional, donde se resaltan características y particularidades de los participantes. (Navarro et al., 2021)

CAPÍTULO III:

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo, se expondrán los métodos utilizados para analizar la problemática descrita en el presente trabajo de investigación; para ello se retomará la importancia del paradigma interpretativo hermenéutico desde su dimensión epistemológica, ontológica y metodológica. Así mismo, se describirá por qué se aborda la investigación desde una mirada cualitativa y como el uso técnicas como la entrevista semiestructurada y la observación participante ayudan a comprender las diferentes perspectivas de los sujetos de estudio y su entorno.

3.1 Paradigma de investigación

Desde la perspectiva educativa descrita por Barrero et al (2011) donde el paradigma interpretativo hermenéutico nace de reconocer los aspectos diferenciales y complejidades entre los hechos sociales y naturales, los cuales son condicionados por la participación de las personas o actores involucrados. Es así que esta perspectiva:

Abarca un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas, cuyo interés fundamental va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social. Concibe la educación como proceso social, como experiencia viva para los involucrados en los procesos y para las instituciones educativas, enfatiza que, transformando la conciencia de los docentes, éstos transformarán su práctica educativa (p. 106).

Teniendo en cuenta el objetivo de este trabajo, a partir de este paradigma se buscará interpretar las situaciones, su significado, creencias y motivaciones de la población objeto, con el objetivo de hacer una interacción con el mundo social, haciendo énfasis en la subjetividad de la

realidad social, la cual está compuesta por un conjunto de realidades variadas (Barrero et al. 2011).

3.1.1. Paradigma interpretativo y dimensión epistemológica

Fundamentado desde la epistemología, el paradigma interpretativo se pregunta a propósito de las múltiples formas de “conocer” el mundo dando alcances más profundos a las posibles interpretaciones que del fenómeno a investigar se puedan llegar a dar. En esta medida no se asume en estricto sentido una perspectiva epistemológica¹, sino una reflexión epistemológica que no pretende generalización o finitud ni se agota en datos de orden científicista pero que, si se constituye en una práctica creadora e iterativa de las interrogantes planteadas, los procesos aplicados y las conclusiones realizadas.

De esta manera, y en el marco de esta investigación, el paradigma interpretativo desde su dimensión epistemológica pretende aportar una mirada situada desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples al fortalecimiento de la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva a través del uso de la literatura infantil, siendo esta, una reflexión epistemológica que no configura una perspectiva *a priori*, sino que busca configurar una posible alternativa al fortalecimiento de lo ya mencionado.

3.1.2 Paradigma interpretativo y dimensión metodológica

El paradigma interpretativo busca como concebir la realidad, donde el investigador construye una relación con el hecho que estudia, tratando de comprender las diversas interpretaciones del mundo, teniendo en cuenta las situaciones particulares de la población objeto, en este caso la experiencia en el abordaje e interpretación de la lectura desde los entornos inmediatos de los niños y niñas con discapacidad cognitiva (Sayago, 2003).

Esta investigación se orienta en el paradigma interpretativo que, según Pérez, G. (1994), busca “comprender la realidad a partir de los significados que los sujetos, en su interacción, le

otorgan a un fenómeno” (Citado por Ricoy, 2006. p. 17) asociándolo con la intención de conocer desde una mirada social la relación existente entre la literatura y la dimensión socioafectiva de los niños de 9 a 12 años con discapacidad de localidad de Los Mártires.

3.1.3 Paradigma interpretativo y dimensión ontológica.

La importancia y el valor pedagógico de la investigación cualitativa, se basa en la distinción de la naturaleza ontológica de los procesos y sujetos que constituyen la problemática educativa, la cualidad de los sujetos, organizaciones sociales, normados y sus múltiples relaciones.

Es así como el sujeto, se convierte en un agente social individual, que existe socialmente en tanto se socializa en y con los demás. La socialización es un proceso de humanización inacabada e inacabable; en ella y a través de ella el sujeto se identifica y se diferencia (Martínez & Íñiguez, 1995). Es al momento de interactuar que los individuos configuran las estructuras mediadas por símbolos atribuidos de significados y significantes que hacen posible la comunicación en, o a través de, la acción.

En este caso, se puede determinar que el objeto de esta investigación no puede ser descontextualizado de su realidad, sino que es necesario ahondar en sus procesos sociales, reconociendo a los sujetos fuera de lo netamente empírico y medible, remarcando la importancia de aceptar e interpretar la perspectiva de los niños y niñas en condición de discapacidad, al igual que la de sus cuidadores y entornos familiares.

3.2 Tipo de investigación

La presente se trata de una investigación cualitativa, la cual se puede entender en palabras de Bonilla, E., & amp; Rodríguez, P. (2005) como:

Una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas, comprenderlas de manera inductiva; es decir, a partir de los conocimientos que tienen las

diferentes personas involucradas en ellas y no con base en hipótesis externas (p.64).

A su vez la investigación cualitativa implica según Schenke y Perez (2018) tener una manera diferente de acercamiento al objeto de estudio, y tiene como objetivo principal descubrir a través de la investigación lo nuevo antes de verificar lo conocido, permitiendo generar una comprensión de la complejidad y destacando a su vez las diferentes particularidades.

Este tipo de investigación es la más viable para aplicar en investigaciones en ámbitos sociales, ya que busca estudiar la realidad en contextos naturales, intentando generar interpretaciones de acuerdo a los significados dados por cada actor dentro de un contexto específico. Es así que implica recoger diversos materiales por medio de realización de entrevistas, compartir experiencias personales y/o historias de vida, al igual que observaciones, revisión de documentos históricos, imágenes o sonidos para analizar y describir el día a día, las situaciones problema y significados de cada una de las personas (Rodríguez et al., 2011).

Según Vera. L (2004), los autores Fraenkel y Wallen en el año 1996, plantean 5 características básicas para describir las particularidades de la investigación cualitativa, de la siguiente manera:

- La fuente directa o primaria debe encargarse del ambiente natural y el contexto, a diferencia del investigador quien es considerado como el instrumento de investigación.
- De forma oral se recibe la información, principalmente, que hace parte de la investigación.
- Las personas a cargo de la investigación deben dar el mismo nivel de importancia a los procesos y os resultados.
- El investigador debe analizar los resultados de forma deductiva.
- Es de vital importancia conocer la forma de pensar de los sujetos de la investigación y

el significado que le dan a las perspectivas relacionadas con el objetivo de la investigación.

Para ejecutar una investigación cualitativa se deberán tener en cuenta 5 fases, según lo planteado por Monje, C. (2011), las cuales ayudarán a tener una *“estructura lógica de decisiones y con una estrategia que oriente la obtención de respuestas adecuadas a los problemas de indagación propuestos”*. Por esta razón se explicarán en la siguiente tabla:

Tabla 3: Fases de la investigación cualitativa

N°.	NOMBRFE DE LA FASE	CARACTERÍSTICAS
1	Fase conceptual	Delimitación del problema
		Revisión de la literatura
		Construcción de marco conceptual
		Formulación de la hipótesis
2	Fase de planeación y diseño	Seleccionar diseño de investigación
		Selección de población objeto
		Selección de método/instrumentos
		Diseño de plan de muestreo
		Revisión plan de investigación
3	Fase empírica	Estudio piloto y revisión
		Recolección de datos
4	Fase analítica	Preparación de datos
		Analizar los datos
5	Fase de difusión	Interpretar resultados
		Comunicar observaciones
		Aplicar observaciones

Creación propia: Monje, C. (2011). Metodología de la investigación Cuantitativa y Cualitativa: Guía didáctica. Recuperado 5 de diciembre de 2022, de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Como se ha mencionado anteriormente, la investigación desde una perspectiva cualitativa propende por escenarios en los que se pueda indagar a propósito de la multiplicidad de sentidos de actores en escenarios y contextos específicos. De esta manera, la investigación cualitativa refleja una intencionalidad por comprender en profundidad un fenómeno determinado.

En este sentido, este método investigativo es esencial en escenarios donde se desean realizar pesquisas de fenómenos sociales con características complejas como pueden ser las personas en torno a sus creencias, relaciones, practicas, hábitos y/o valores que se tornan difícilmente comprensibles desde perspectivas de orden cuantitativo.

La investigación cualitativa para Morin (1994), parte de que la concepción de lo social es una construcción inacabada, en la cual se trata de la experiencia vivida desde el punto de vista de los sujetos inmersos en cada contexto, adicional de ver esta realidad desde una manera integral y completa.

En relación con lo anteriormente expuesto, se ha determinado que la investigación cualitativa puede ayudar a comprender de qué manera se generan las relaciones socioafectivas entre los niños y niñas de un contexto determinado con su contexto (social, familiar, institucional) a través del uso de la literatura infantil.

Las actuales concepciones sobre la discapacidad implican entender a esta, no como parte del sujeto que posee alguna enfermedad o deficiencia, sino como una capacidad diferente que debe ser comprendida por la sociedad, con el objetivo de hacer accesible la participación a todos sus ciudadanos.

Como investigadores, el método cualitativo “Produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y ...la conducta observable...” (Taylor & Bogdan, 1987). Lo cual facilitará la comprensión de las complejas interrelaciones que se dan en la realidad.

3.3 Método de investigación

En ese sentido, se utilizan elementos del método fenomenológico, a propósito de plantear un acercamiento a la etapa inicial de la realidad, en la que se puede capturar la experiencia del

sujeto, tratando de comprender los diversos significados, motivaciones y capturas del otro. (Ortiz, et al., 2013). Empleando las palabras de Lambert, César (2006), en su texto *Edmund Husserl: la idea de la fenomenología*, la fenomenología es entendida:

Como un análisis descriptivo de vivencias intencionales, considerando las vivencias percibidas internamente como el objeto del análisis. Asimismo, debe tenerse presente que las vivencias intencionales se estructuran en partes y aspectos, de tal modo que la tarea fenomenológica consiste en sacar a luz esas partes, y en describirlas; en descomponer estos objetos de la percepción interna para así poder describirlos adecuadamente (p. 518).

A su vez la fenomenología es definida según Herrera (2017) como un método de investigación que busca conocer los significados que cada individuo proporciona a sus experiencias, siendo lo más importante el aprender sobre la interpretación generada por la que las personas definen su mundo y actúan en consecuencia a dicha definición.

Es así, que este método busca realizar descripciones de los sucesos vividos, desde la significancia de estos en la vida cotidiana, sin tener en cuenta los elementos como variables, ya que no se mira su relación estadística entre estas, sino la frecuencia de algunos comportamientos, según la temática base de la investigación. (Rodríguez et al., 2011)

Para comprender e interpretar este método según Fuster (2019), se deberá hacer por medio de cuatro fases, donde se deberá generar procesos de pensamiento de acuerdo a los objetivos y el enfoque dado en cada etapa, los cuales se describirán a continuación:

3.3.1 Primera fase: Etapa previa o clarificación de presupuestos

Se deberá establecer la hipótesis, costos del estudio, concepciones teóricas en los que se fundamenta el investigador, así como los sistemas de referencia, los espacios de tiempo espacio y sociológicos, para poder reconocer el enfoque de la investigación. Todo se realiza a través de

resolver inquietudes en cuanto a “*las cuestiones postuladas sobre actitudes, valores, creencias, presentimientos, conjeturas e interés, en relación a la investigación con el objetivo de evitar la presencia de estas en la interpretación de las experiencias*” (Fuster, 2019).

3.3.2 Segunda fase: Recoger la experiencia vivida

Es considerada como la etapa descriptiva, ya que aquí se obtiene información en cuanto a las experiencias vividas por diferentes fuentes desde las vivencias personales, como entrevistas, relatos autobiográficos y observación de material de video o imagen, como documentales, películas, entre otras. A través de las narraciones se logra reflejar la realidad de la vida de las personas involucradas en la investigación (Fuster, 2019).

3.3.3 Tercera fase: Reflexionar acerca de la experiencia vivida- etapa estructural

Esta etapa se centra en entender y comprender el significado esencial de algo, desde la reflexión, buscando un contacto con la experiencia del momento vivido, donde se pretende captar el significado de la persona en cuanto a la jerarquía dentro de la investigación. En resumen, según Fuster, se busca “*intentar captar la esencia pedagógica de una determinada experiencia*” (p. 96) (Fuster, 2019)

3.3.4 Cuarta fase: Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida

En esta última fase planteada en el documento “*Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*” se buscar integrar las estructuras particulares en una estructura general, es decir describir las individualidades de los sujetos involucrados en la investigación, caracterizándolos y describiéndolos de una forma sintética, diseñando una descripción textual, donde se recuerden acciones intenciones, conductas y/o experiencias vividas. También se revisan fuentes que se confronten con el mismo enfoque, buscando coincidencias y diferencias según las reflexiones del autor de contraste.

El método fenomenológico en la investigación cualitativa se orienta a la descripción e interpretación de experiencias vividas y al reconocimiento del significado sobre esta experiencia. En consonancia, se busca realizar un análisis de orden riguroso a dimensiones del ser como la ética, la relacional y practicas propias de la cotidianidad, que son difícilmente percibidas a través de otros métodos de investigación.

En esta medida, la fenomenología como método de investigación puede ser aplicada en contextos donde el objetivo principal resida en la transformación de las experiencias vividas por los sujetos en expresiones de orden textual que logren representar un reflejo y una reflexión del propio sujeto.

Para esta investigación el método fenomenológico permite estudiar las estructuras que reciben y dan forma a la experiencia subjetiva, así como las diversas operaciones que están en juego en el darse de los fenómenos y su recepción por parte de la conciencia.

De esta manera, se pretende entender las percepciones de los participantes (niños y niñas con discapacidad, padres, cuidadores y funcionarios) referente al uso de la literatura como forma de fomentar, fortalecer y aplicar la dimensión socioafectiva en la vida cotidiana. Es decir, que a través del método fenomenológico, es “descubrir lo que subyace a las formas a través de las cuales convencionalmente las personas describen su experiencia desde las estructuras que las conforman” (Sandín, 2003, p.151).

3.4 Técnicas de recolección de información

El uso de la Entrevista Semiestructurada y la observación participante como técnicas de recolección principal se fundamenta en identificar, de manera relativamente rápida, dentro de la narrativa de cada uno de los actores participantes (niños y niñas, padres y madres, cuidadores y docentes) aquellas practicas relacionadas con la formación de la dimensión socioafectiva en la

población específica, identificando entre ello, la percepción que ha tenido la población y los posibles cambios que de la aplicación de la estrategia acá propuesta puedan llegar a surgir.

3.4.1 Técnica principal: La entrevista

Para Denzin y Lincoln (2005). la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (citado en Vargas, 2012. p. 643), la cual, como técnica de recolección de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador; mientras que, para Corbetta (2007) la entrevista es una conversación provocada por un entrevistador con un número considerable de sujetos elegidos según un plan determinado con una finalidad de tipo cognoscitivo. Siempre está guiada por el entrevistador, pero tendrá un esquema flexible no estándar.

Con dicha técnica, se logra abordar las opiniones tanto de los niños y niñas, sino también de su entorno cuidador, como padres y madres de familia reconociendo que a través de sus vivencias es posible como se han construido redes de cuidado y se ha fortalecido la dimensión socioafectiva a través de la literatura infantil.

Gadamer (1993) define la conversación como espacio social donde se reconocen los encuentros y desencuentros, los consensos y disensos entre las personas, es decir, que los grupos conversacionales son un proceso que busca llegar a un acuerdo:

Ver la vida desde distintos puntos de vista y ponerse en su lugar, no en el sentido de que se le quiera entender como la individualidad que es, pero sí en el de que se intenta entender lo que dice. Lo que se trata de recoger es el derecho objetivo de su opinión a través del cual podremos ambos llegar a ponernos de acuerdo en la cosa. Por lo tanto, no referimos su opinión a su persona sino al propio opinar y entender (1993, pg. 463).

Para Gadamer “todo comprender es interpretar, y toda interpretación se desarrolla en medio

de un lenguaje que pretende dejar hablar al objeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete” (1993, pg. 467).

El uso de la Entrevista Semiestructurada como técnica de recolección principal se fundamenta en identificar, de manera relativamente rápida, dentro de la narrativa de cada uno de los actores participantes (niños y niñas, padres y madres, cuidadores y docentes) aquellas prácticas relacionadas con la formación de la dimensión socioafectiva en la población específica, identificando entre ello, la percepción que ha tenido la población y los posibles cambios que de la aplicación de la estrategia acá propuesta puedan llegar a surgir.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente y según la población objeto de esta técnica de investigación, referentes familiares y profesionales del CCM, se realizará la aplicación individual de entrevista semi estructurada, donde se diseñarán diferentes preguntas según las temáticas a trabajar, así como el vocabulario utilizado, enfocadas a docentes y padres de familia.

En suma, el instrumento principal, pensado para la recolección de la información, la Entrevista Semiestructurada considerada, como se ha mencionado anteriormente, como una conversación esquematizada flexible y no estándar, donde se espera abordar las opiniones de los actores y de su posible construcción de redes de cuidado y fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través de la literatura infantil. Por otro lado, los Grupos de Discusión permiten una aproximación multidimensional de una temática en específico, permitiendo lograr captar información relacionada a las actitudes, creencias, sentimientos, conocimientos y experiencias. De esta manera, al realizar la aplicación se pretende abarcar de manera amplia y profunda el objetivo de la presente investigación.

Tabla 4: Guion de entrevista semiestructura a docentes

PROYECTO DE INVESTIGACION: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:
Lugar: Centro Crecer Mártires Entrevistado:
Entrevistador:
Metodología: Entrevista semiestructurada Preguntas de identificación
Nombre:
Edad:
Ultimo nivel educativo:
A. Primaria Incompleta
B. Primaria completa
C. Básica primaria incompleta
D. Básica primaria completa
E. Bachiller académico
F. Estudios universitarios incompletos
G. Estudios universitarios completos
H. Estudios posgraduales Preguntas discapacidad cognitiva
1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?
2. ¿Cómo ha sido la experiencia de compartir con una persona con discapacidad cognitiva?
3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a una persona con discapacidad cognitiva?
4. ¿Por qué es importante que las personas sepan o conozca sobre la discapacidad cognitiva?
5. Para usted cual es la característica diferenciadora de una persona con discapacidad cognitiva?

Preguntas de dimensión socioafectiva

6. ¿Qué significa el afecto para usted?
7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?
8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?
9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?
10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Preguntas de literatura infantil

11. ¿Usted utiliza elementos de la literatura infantil para la planeación de las actividades que realiza con los niños y niñas?
12. ¿Cree usted que a través de los elementos de la literatura infantil se pueden abordar temas como afecto, socialización e interacción con los otros? Explique su respuesta
13. ¿Piensa usted que la literatura infantil puede ser utilizada como herramienta pedagógica para fomentar las habilidades sociales y afectivas con los niños y niñas con discapacidad cognitiva al interior de centro crecer? ¿Por qué?
14. ¿Para usted el utilizar los elementos de la literatura infantil puede generar resultados diferenciadores en las habilidades sociales y afectivas en los niños y niñas con discapacidad cognitiva a diferencia de otros niños/as que no estén expuestos a dichos elementos? ¿Por qué?
15. ¿Cree usted que necesita formación y/o capacitación para implementar la literatura infantil como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5: Guion de entrevista semiestructura a padres de familia

PROYECTO DE INVESTIGACION: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires Entrevistado:

Entrevistador:

Metodología: Entrevista semiestructurada Preguntas de identificación

Nombre:

Edad:

Ultimo nivel educativo:

- a. Primaria Incompleta
- b. Primaria completa
- c. Básica primaria incompleta
- d. Básica primaria completa
- e. Bachiller académico
- f. Estudios universitarios incompletos
- g. Estudios universitarios completos
- h. Estudios posgraduales Padre/ Madre _____ Cuidador_ Preguntas discapacidad cognitiva

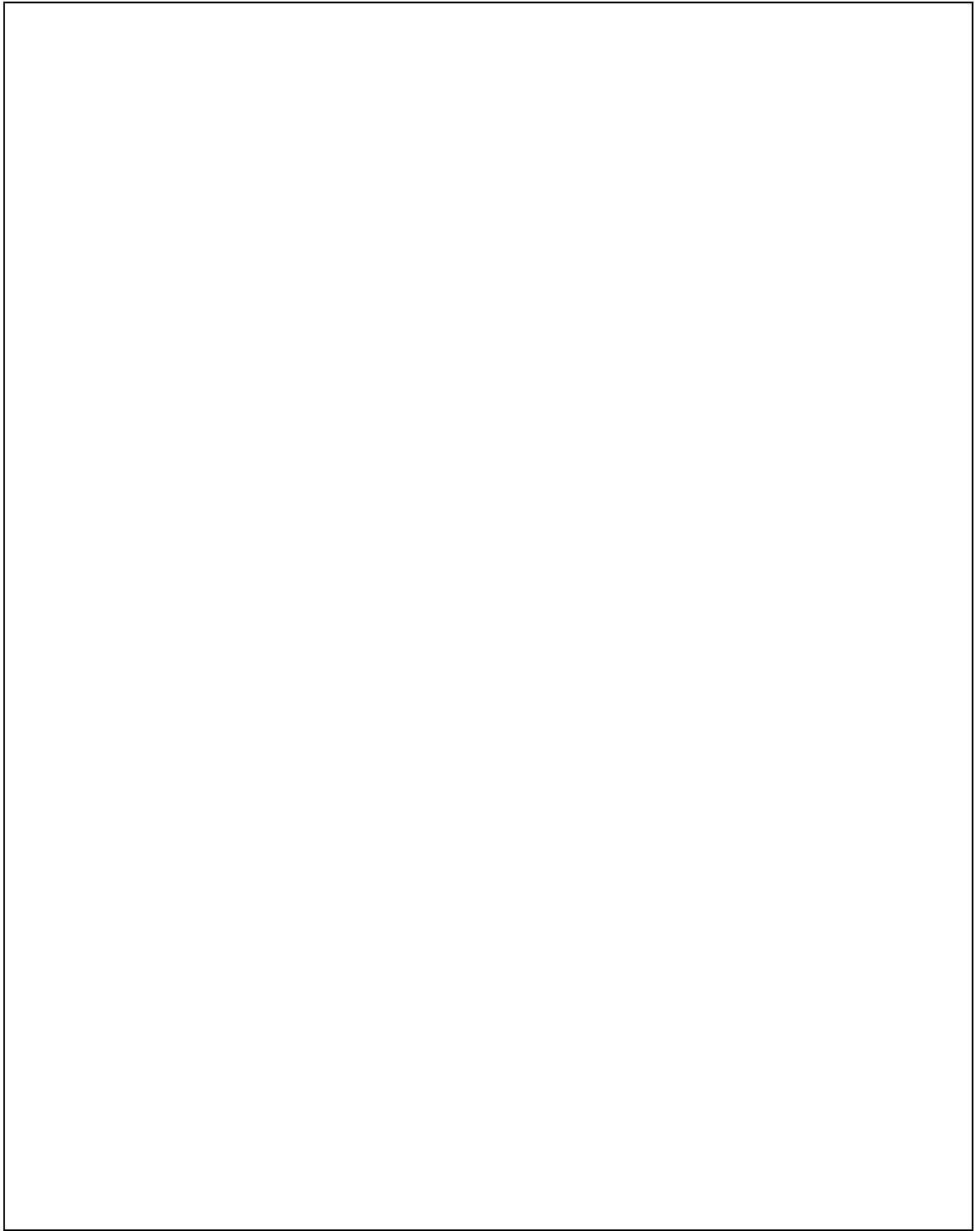
1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?
2. ¿Cómo ha sido la experiencia de vivir con un hijo con discapacidad cognitiva?
3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a un hijo con discapacidad cognitiva?
4. Para usted, ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?
5. En su criterio, ¿Cual es la característica que diferencia a su hijo del resto de niños, independientemente de la discapacidad cognitiva?

Preguntas de dimensión socioafectiva

6. ¿Qué significa el afecto para usted?
7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?
8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?
9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?
10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Preguntas de literatura infantil

11. ¿Usted como padre/madre utiliza elementos como cuentos, fabulas, mitos entre otros de la literatura infantil en los espacios de crianza y/o convivencia con su(s) hijo/a(s)? ¿Cuáles?
12. ¿Usted cree que, a partir de los cuentos, las fábulas, los mitos, u otros tipos de literatura infantil, se puede fomentar el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de su(s) hijo/a(s)? Explique su respuesta.
13. ¿Para usted como madre al compartir tiempo de calidad leyendo los diferentes tipos de literatura infantil, promueve en su hijo/a una adecuada expresión y manejo de sus emociones? ¿Por qué?
14. ¿En algún momento de su crianza sus padres utilizaron la literatura infantil para compartir momentos de calidad con usted? ¿Cuáles?
15. ¿Usted como madre cree que podría ser necesario poseer algún tipo de capacitación para utilizar elementos de la literatura infantil para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas con su hijo/a? Explique su respuesta



Fuente: Elaboración propia

3.4.2 Técnica secundaria: Observación participante

Según Tinjacá y Vargas (2020), para comprender los comportamientos sociales en un entorno dado y el desempeño real de las personas en su vida diaria, se ha de acudir a la observación. Desde Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005) este instrumento permite al investigador “conocer directamente el contexto en el cual tiene lugar las actuaciones de los individuos y, por lo tanto, le facilita acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano” (p. 227).

Así mismo, teniendo en cuenta lo planteado por Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador, se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo, lo cual implica la selección del escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución (por ejemplo, un hospital), la interacción con los porteros (responsables de las organizaciones que favorecen o permiten el acceso del investigador al escenario), y con los informantes, y la recolección de los datos.

Al llevar a cabo una observación participante, el investigador deberá entrenar la capacidad de observación y memoria a corto plazo, para poder recordar con mayor facilidad lo observado. Por esta razón Robledo (2009) menciona diferentes técnicas descritas por Taylor en su documento *“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”*, para recordar detalles durante la observación.

Al realizar observaciones se deberá prestar atención, donde se observando, escuchando y concentrándose en lo observado, para así pasar de una visión más amplia a una más puntual y estructurada. Así mismo se deberá buscar palabras o frases claves que permitan recordar aspectos fundamentales de la observación, sin dejar de lado la concentración desde la primera a la última observación, para seguir un hilo de los sucesos ocurridos en la investigación y reproducir lo

ocurrido mentalmente para recordar lo observado. Al finalizar las observaciones, se podrá aumentar el tiempo de permanencia en la observación, tomando notas en los momentos más importantes para no olvidar ningún detalle y recordarlo en el tiempo, dibujando un diagrama de los acontecimientos y actores importantes, para así finalmente hacer un resumen de lo observado en diferentes momentos y redactar con facilidad lo observado y analizado (Robledo, 2009).

En síntesis, el uso de la Observación Participante como técnica secundaria se fundamenta en la participación *In Situ* que se realiza al participar de manera directa en cual interactúan de manera cotidiana los actores principales de intervención propuestos para esta investigación permitiendo, entre otras cosas, registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano a partir de los instrumentos de recolección principales descritos anteriormente.

Es así como en la observación participante, se pueden utilizar diferentes tipos de instrumentos, como el diario de campo, el cual Valverde (1992), lo define como:

Un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior (pg. 309).

Tabla 6: Matriz de Observación

MATRIZ DE OBSERVACIÓN - USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)				
Nombre		Edad: _____		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo			
	Tiene empatía con los demás			
	Identifica y gestiona sus emociones			
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			
	Es asertivo(a)			
	Es empático			
	Realiza las actividades con responsabilidad			
	Controla sus emociones			
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor			
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada			
	Tiene disposición para recibir información nueva			
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales			
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)			
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones			
	Utiliza gestos para acompañar el discurso			
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro			
	Mantiene una predisposición física para prestar atención			
	Prestar atención al lenguaje no verbal			
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro			
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado			
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas			
	Relaciona ideas con la temática abordada			
	Realiza resúmenes orales			
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema			
	Realiza preguntas para resolver dudas			
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad			
Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios			
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos			
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación			

	Presenta nuevas ideas con facilidad			
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso			
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje			
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor			
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente			
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor			
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha			
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje			
	Responde a los sentimientos del mensaje			
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje			
	No solo escucha sino comprende el mensaje			
	Está atento			

Creación propia, tomado de *Ficha de observación de elementos comunicativos de estudiantes con discapacidad y docentes que participan en espacios de recreación, esparcimiento y lúdico-artísticos en la Universidad Nacional Autónoma de México (2019)*.

3.5 Población

En este apartado se dará a conocer el contexto en el cual se desarrollará la presente investigación, la ubicación y la muestra poblacional.

3.5.1 Contexto

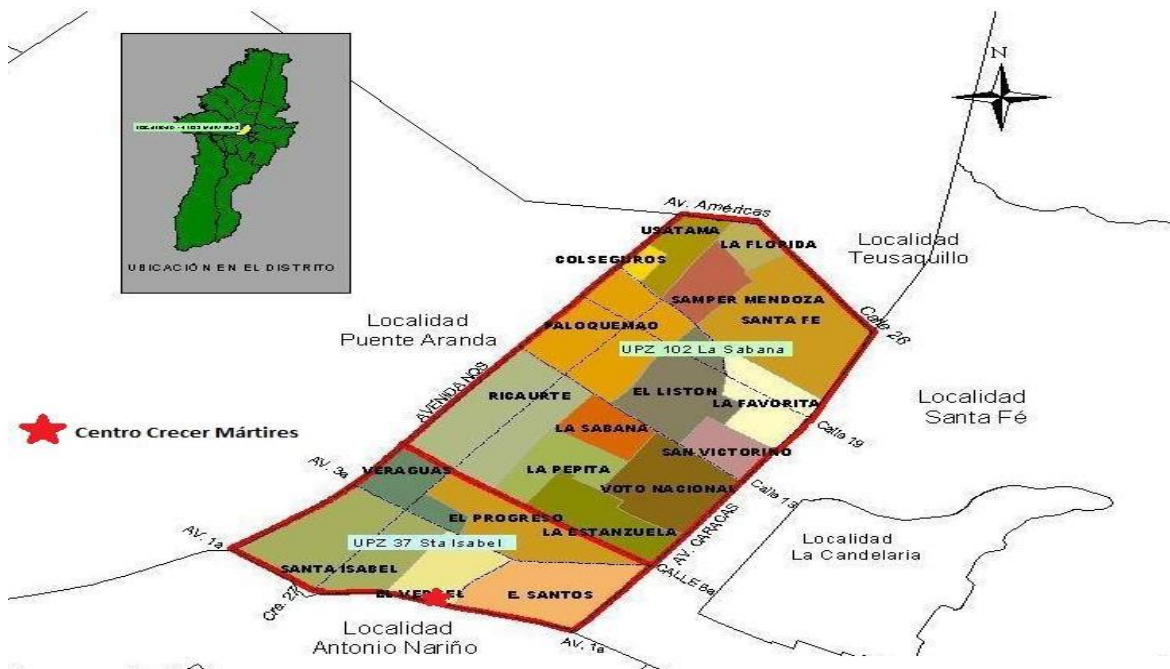
La población objetivo de esta investigación hace parte del CCM, el cual apoya a niños, niñas y adolescentes entre los 6 a los 17 años y 11 meses con discapacidad cognitiva que residen en la misma localidad o aledañas. Se brinda una atención a nivel social desde la Secretaría de Integración Social por medio del proyecto 7771 - Fortalecimiento de las oportunidades de inclusión de las personas con discapacidad, familias y sus cuidadores- as en Bogotá con el objetivo de:

Fortalecer la inclusión en los entornos para el desarrollo de competencias de personas con discapacidad, sus familias y cuidadores-as en Bogotá, mediante respuestas integrales y de articulación transectorial teniendo en cuenta el contexto social (Alcaldía Mayor de Bogotá,

2021).

La Secretaría distrital de Integración Social (SDIS), cuenta con 16 centros crecer ubicados en las diversas localidades de la capital, donde uno de estos, el principal para esta investigación se encuentra ubicado en la localidad número 14, Los Mártires y en la Unidad de Planeación Zonal (UPZ) número 37, de Santa Isabel. En los centros crecer se cuenta con equipos interdisciplinares compuestos de diversas especialidades y áreas de desempeño, en el caso del CCM se cuenta con 12 profesionales de diversas áreas como: Educación Especial, Terapia Ocupacional, Nutrición, Aux. De Enfermería, Fonoaudiología, Tallerista, Educación Física, Área psicosocial (Psicología y Trabajo Social) y Área de Coordinación.

Ilustración 1: Ubicación Centro Crecer Mártires, Localidad de los Mártires, Bogotá D.C.



Tomado de: López, C., Hospital Centro Oriente, Secretaría Distrital de Salud & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012, 2 noviembre). Diagnóstico Local con Participación social 2009-2010. Secretaría de Salud de Bogotá.

3.5.2 Población – Grupo poblacional estudiado

Según el “*Manual de orientaciones técnicas y Metodológicas para la Modalidad Centros Crecer*” (2021) los niños, niñas y adolescentes con discapacidad cognitiva que ingresan a esta modalidad deben pasar por un proceso de validación de condiciones realizado por algunos profesionales del centro crecer, el cual:

Se inicia con la recepción de documentos, verificación de datos, visita domiciliaria y la aplicación de formato de sistema de apoyos; una vez diligenciados los documentos se realiza el estudio de caso con el equipo interdisciplinar (pg.24).

Este proceso de validación en el CCM está a cargo del área psicosocial y 2 profesionales más, en este caso, una Educadora Especial y la Fonoaudióloga, quienes se encargan de realizar la valoración inicial como se mencionó con anterioridad y clasificar al candidato según sus habilidades, características a nivel cognitivo, socioeconómico y educativo. El formato aplicado de sistemas de apoyo valora 5 categorías: aprendizaje y conocimiento, comunicación, lenguaje y pensamiento, independencia y autonomía, participación social y por último, movilidad. (Secretaría Distrital de Integración Social & Subdirección para la Discapacidad, 2021) Teniendo en cuenta los resultados arrojados, se clasifican según el nivel de apoyo que requiere el menor, de la siguiente manera:

Tabla 7: Clasificación sistemas de apoyo

<i>Sistema de apoyo</i>	<i>Características</i>
<i>Intermitente</i>	Requieren de apoyo “cuando sea necesario” Naturaleza episódica Apoyo de corta duración durante periodos de transición Apoyo de alta o baja intensidad
<i>Limitado</i>	Apoyo intensivo, por tiempo limitado Requiere de menor apoyo de profesionales Apoyo transitorio (transición de escuela a vida adulta)
<i>Extenso</i>	Implicación regular Apoyo diario en actividades diarias (hogar o trabajo) Sin limitación temporal
<i>Generalizado</i>	Constancia e intensidad elevada Se proporciona en diferentes entornos Requieren apoyo de más de 1 profesional Apoyos extensivos y con mayor intrusión

Creación propia, tomado de: Secretaría Distrital de Integración Social & Subdirección para la Discapacidad. (2012, 28 diciembre). Instructivo Evaluación del Sistema de Apoyos Para las Personas con Discapacidad. Secretaría de Integración Social.

Posteriormente el participante será asignado a uno de los cuatro grupos, donde se plantean diferentes líneas de acción desde las capacidades individuales de todos y cada uno de los participantes, partiendo de “*la lectura de realidades efectuada en el proceso de validación de condiciones*” realizada por el equipo interdisciplinar, teniendo en cuenta el concepto desde cada una de las áreas y su posterior planificación de los apoyos a nivel grupal, con el objetivo de buscar la independencia e inclusión a corto, mediano o largo plazo. (Navarro et al., 2021)

Se cuenta con 4 grupos distintos de atención en los 16 centros crecer, donde se busca desarrollar y/o fortalecer las habilidades de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad cognitiva (NNAcDC), en actividades de la vida diaria (AVD), actividades básicas cotidianas (ABC), ocupacionales y/o educativas de la siguiente manera (Navarro et al., 2021):

Habilidades básicas (HB)

Hacen parte de este grupo NNA con discapacidades múltiples, que cuenten con apoyos intermitentes a limitados en actividades de ABD y ABC.

Prevocacional ocupacional (PV)

Hacen parte de este grupo NNAcDC que cuenten con apoyos extensos a generalizados en

actividades de ABD y ABC.

Vocacional ocupacional (VO)

Hacen parte de este grupo NNAcDC que cuenten con apoyos extensos a generalizados en actividades ocupacionales, según la propuesta de trabajo del centro crecer.

Fortalecimiento de pre-recurrentes (FP)

Hacen parte de este grupo NNAcDC que cuenten con apoyos extensos a generalizados y/o con discapacidades múltiples con apoyo intermitente y limitados en entornos educativos. Dentro de este grupo siempre se encontrarán participantes de todas las edades que se encuentren escolarizados, es así que, dependiendo de la cantidad de participantes en cada centro, se crean sub grupos según la etapa del desarrollo y las habilidades académicas alcanzadas por los participantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el CCM debido a las características y habilidades de los participantes, no se cuenta con grupo de habilidades básicas, es así que se cuenta con 4 grupos: 1 de prevocacional, 1 de vocacional ocupacional y 2 de fortalecimiento (F1 y F2).

3.5.3 Muestra

La muestra de la población participante se selecciona a partir de los beneficiarios del CCM determinando una población total de once niños con discapacidad cognitiva, de los cuales la muestra se fragmentará en dos grupos: uno focal y otro neutro. Dentro de criterios de selección de la muestra, en primera instancia se estableció un rango de edad el cual será de 9 a 12 años recién cumplidos, niños menores o mayores a este rango establecido no serán aptos. En segunda medida, se estableció que los niños de la muestra fueran niños con comprensión del lenguaje verbal o escrito, pues será este el medio por el cual se buscare el impacto de la literatura infantil.

3.6 Procedimientos

En este apartado se observará las dinámicas de interacción, comprensión y comportamiento enfocada a la dimensión socioafectiva de los participantes del Centro Crecer de la localidad de Los Mártires.

TABLA 8: PROCEDIMIENTOS

Objetivo Especifico	Actividades	Instrumento	Responsable	Fecha
Objetivo 1. Comprender el desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población infantil con discapacidad cognitiva del Centro Crecer de la localidad Mártires.	Como parte inicial de la actividad, las investigadoras se presentan con la población asistente y explican cómo se llevará a cabo la actividad a partir de la proyección en televisor, del cuento titulado garabato de Ivar Da Coll. La lectura del cuento seleccionado se hizo a partir del uso de material audiovisual con imágenes amplias y texto corto, para contar con la participación de todos los estudiantes, tuvieran o no habilidades de lectoescritura. Durante el desarrollo de la actividad se realizaron preguntas orientadoras para apoyar la comprensión y expresión del lenguaje por parte de todos los participantes y Así mismo mediar la interacción comunicativa durante la jornada.	Matriz de observación.	Ana María Tinjaca Castillo y Juliana Duarte Avila	21 de Marzo de 2023.
Objetivo 2. Conceptualizar diversos tipos de literatura infantil en el desarrollo de la dimensión socioafectiva	La actividad consiste la proyección de un cuento infantil en televisor, del cuento titulado “Choco encuentra una mamá de Keiko Kasza”. Durante el desarrollo de la actividad se realizaron preguntas orientadoras para apoyar la comprensión y expresión del lenguaje por parte de todos los participantes y Así mismo mediar la interacción comunicativa durante la jornada. Al finalizar la actividad y después de haber completado la lectura, se realizó un análisis del cuento, a través de la realización de un friso o dibujo (cartelera) de forma grupal, donde se observó la interpretación por parte de los niños y niñas frente lo aprendido en el cuento.	Matriz de observación	Juliana Duarte Avila y Karen Tatiana Castaño Melo	30 de marzo de 2023.

Fuente: Creación propia

3.7 Análisis de información

Son numerosas las posturas y discusiones que existen a propósito sobre el cómo analizar datos de orden cuantitativo dentro de las que existen herramientas de análisis de discurso, análisis en el orden de lo pragmático, teorías asociadas a técnicas de orden informático, perspectivas de

confluencia teórica, entre muchas otras, que para efectos de la presente investigación no se abordan. En este mismo sentido, se comprende el análisis de la información como un proceso bajo el cual se realiza un análisis sistemático de información que se ha obtenido *in situ* a través de una serie de herramientas desarrolladas para tal fin y que da inicio a partir del “mismo momento en que estamos pensando en el problema a ser investigado, en las técnicas a ser utilizadas, en qué preguntar, a quién y en cómo elegir los lugares, e incluso en el mismo momento del registro de las notas” (Schettini, P y Cortazzo, I. 2015, pg. 13).

Según Arias (2004), en las técnicas de análisis de la información, "se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan" (p. 99). Es decir, y expresado en palabras de Sandín (2003) entendiéndolo como un proceso de selección, categorización, comparación y validación, que nos permite mejorar la comprensión de un fenómeno. Es por ello, que las técnicas de análisis de la información facilitan la comprensión global de la información, para emitir juicios críticos y conclusiones. Azuaje (1997), expone que el análisis cualitativo, consiste en "la búsqueda de significados y sentido a la información con relación al contexto dentro del cual se desarrolla el estudio" (p. 119).

Para llevar a cabo el análisis de la información, como primer paso, se hizo una revisión de las 15 preguntas realizadas en la entrevista semiestructurada, distribuidas en tres grupos (discapacidad cognitiva, dimensión socioafectiva y literatura infantil) y sus respectivas respuestas de todos y cada uno de los entrevistados, a quienes se les otorgó una codificación y categorización (tabla 10) según su rol dentro de la institución y el número de pregunta. Posteriormente se tabularon y transcribieron las respuestas a partir de las muestras de voz tomadas durante la aplicación (tabla 9).

Para dar continuidad, como segundo paso, se leyeron y analizaron las respuestas, para

categorizarlas y clasificarlas según los criterios de análisis, los cuales se seleccionaron basándose en tres temáticas principales: conocimiento, experiencia y percepción, de acuerdo al enfoque dado en cada respuesta y su relación entre la discapacidad, la literatura o la dimensión socioafectiva; otorgándole un color específico según cada criterio. Se seleccionaron 6 criterios, 2 por cada temática, como se observa en la tabla número 11.

Al contar con el código de color y los criterios de análisis, se realizó la fragmentación de la información (tabla 12) analizando el enfoque dado en cada respuesta y su relación entre las temáticas principales del presente proyecto.

En el caso de la matriz de observación, se relacionaron los 6 criterios de análisis con las categorías de la matriz de observación (tabla 6), las cuales fueron aplicadas a los participantes dentro de las sesiones de observación participante, fijándose específicamente en la competencia emocional, la identificación de emociones, las habilidades comunicativas verbales y no verbales, la expresión y comprensión del lenguaje y las habilidades para la interacción con pares simétricos y asimétricos. Cabe aclarar que este instrumento se aplicó a la muestra de los 8 participantes seleccionados.

Es así que se finaliza este proceso por medio de la triangulación, donde inicialmente se da una definición de cada criterio y se relacionan las respuestas según las particularidades dadas según los referentes familiares y docentes, logrando una síntesis de las similitudes y diferencias encontradas en las entrevistas y la matriz de observación.

Primer paso: Organización de la información (Transcripción y tabulación)

Tabla 9: Organización de la información

“[...] determinar la conducta problema o para poder determinar la conducta a trabajar es un tanto completo porque, digamos que los centros crecer por ser una institución o un servicio que atiende o que generan atenciones grupales, pues obviamente no tiene una posibilidad de hacer la observación de uno a uno, entonces tengo que basarme mucho en los reportes de los diferentes profes y muchas veces los profes no saben determinar, operacionalizar específicamente la conducta problema, van con el chico y dicen “es que el chico esta super cansón, esta insoportable” pero insoportable es un mundo de conductas, pero digamos que tener esa lectura específica de la conducta problemática a tratar o intervenir ha sido un tanto complejo, sin embargo, digamos que se buscan estrategias, se buscan una persona de confianza, se hacen preguntas bases para poder determinar la conducta problema a intervenir, pero básicamente eso es lo más difícil, sobre todo respecto a las conductas hipersexualizadas en ellos, complicado, porque es bien complejo, determinar en ellos lo permitido, entonces sus derechos y lo socialmente permitido, entonces eso es complicado”. (ENT-1 – PR- P2)

Fuente: Creación propia

Segundo paso: Codificación y categorización

TABLA 10: CODIFICACIÓN

Participante	Código	Institución
ENT 1	P1	PR
ENT 2	P2	M
ENT 3	P3	M
ENT 4	P4	M
ENT 5	P5	PR
ENT 6	P6	PR

Fuente: Creación propia

Tercer paso: Establecer criterios de análisis

Tabla 11: Criterios de análisis

TEMÁTICA	TIPO	COLOR	CRITERIOS DE ANÁLISIS	No pregunta/ Criterio de observación/ Criterio de revisión documental
Conocimiento	Discapacidad Cognitiva	Amarillo	Proceso de aprendizaje en población con discapacidad cognitiva.	E1: p1. E2: p1 y p5. E3: p1. E4: p1 y p3. E5: p1, p3 y p14. E6: p1, p2, p3y p5.
	Expresión emocional Y discapacidad cognitiva	Verde	Desarrollo socioemocional en población con discapacidad cognitiva	E1: p5 y p6. E2: p2, p6 y p8. E3: p2. E4: p2, p4, p5 y p10. E5: p2, p6 y p8. E6: p2 y p8.
Experiencia	Socialización y discapacidad cognitiva	Naranja	Experiencias de la socialización e interacción en NIÑAS Y NIÑOS con discapacidad cognitiva	E1: p2, p7, p9 y p10. E2: p3 y p7. E3: p3, p6 y p7. E4: p8. E5: N/A. E6: p10 y p12.
	Literatura infantil y crecimiento	Azul	Vivencias y aprendizajes con la literatura infantil que favorezcan el desarrollo de la dimensión socioafectiva	E1: p3, P9,910, p11, p13 y p15. E2: p9, 910 p11, p14 y p15. E3: p11, p12 y p15. E4: p9, p11, p14 y p15. E5: p9, p11 y p15. E6: p9, p13 y p15.
Percepción	Interacción	Amarillo quemado	Habilidades Sociales de la población con discapacidad cognitiva	E1: p4, p5 y p6. E2: p4, p7, p9, p10 y p13. E3: p4, p5 y p10. E4: p2, p5, p6 y p7. E5: p4, p5, p7, p10 y p13. E6: p4, p6, p7 y p13.
	Uso de la literatura infantil	Rojo	Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva	E1: p12 y p13. E2: p12. E3: p13. E4: p12 y p13. E5: p12. E6: p12.

Fuente: Creación propia

Cuarto paso: Fragmentación de información

Según la recolección de los fragmentos categorizados de la información se realiza una categorización en donde se analizan los diferentes discursos y se realiza una comparativa de los mismos con la matriz de observación que se realiza con los niños y niñas seleccionados.

Tabla 12: Fragmentación de información

CATEGORÍA DE ANÁLISIS
Procesos de aprendizaje
<p>forma diferente de adquirir aprendizaje, de adquirir normas, creo que es un procesamiento cerebral diferente que funciona con mayor o menor eficiencia dependiendo del tipo y calidad de apoyo que se le apliquen al sujeto, obviamente también está determinado por el grado de deficiencia cognitiva que se tenga.</p> <p>entonces en este aspecto digamos que los chicos que presentan una discapacidad se les dificulta más esa capacidad de ellos para retener cosas para aprender pues son un poco más demorados en adquirir esas habilidades... se nota que acepta como más cosas, como que entiende más, pero siento que esa es la característica de él, por lo que él es un autista no verbal.</p> <p>se le dificulta mucho el lenguaje y a los profesores para poderlo entender en su comunicación. Lo que entiendo como discapacidad cognitiva, tiene que ver más que todo con la parte, es decir que tiene ciertas limitaciones, en la parte del manejo.</p> <p>En mi caso, con Gerson, yo él siga instrucción, es difícil, a veces se pone muy que no quiere hacer caso y este yo diría que es lo más difícil a veces, no hace caso y pues toca tener la paciencia suficiente para poder ayudar y que él cumpla lo que uno le diga, es difícil. Eso es lo que más me ha costado.</p> <p>es condición que no le permite como ir y cumplir con todas las expectativas dentro de los campos del aprendizaje, Hay alguna limitación que no le permite un desarrollo normal y adecuado, como se espera.</p> <p>Dentro de los retos más grandes que he tenido, de pronto ha sido la parte comunicativa, porque a veces digamos uno sabe que el niño le entendió a uno, que desarrolló la actividad, y si tú le preguntas a veces les cuesta como mucho trabajo expresar o manifestar las ideas y pensamientos. Entonces ha sido un reto difícil. Digamos tuve la experiencia con parálisis cerebral y no tenía como la manera de entablar una comunicación; porque ellos tenían esa dificultad de la oralidad, entonces era bastante difícil.</p> <p>De pronto en un grupo que no tenga discapacidad cognitiva las respuestas van a ser mas efectivas o el análisis va a ser mas profundo frente al texto que tu le estés trabajando, mientras con un niño con discapacidad cognitiva, a veces es muy difícil que ellos comprendan la temática que uno esté abordando o lo que uno les quiere dar a entender, porque como también se encuentran diferentes grados de discapacidad, entonces puede haber una diferenciación en la parte de la comprensión.</p> <p>Se da cuando el cerebro deja de cumplir sus funciones habituales que cada persona debe desarrollar.</p> <p>los chicos con discapacidad cognitiva tienen aprendizajes en diferentes ritmos y en diferentes formas. Al principio cuando yo empecé a trabajar con chicos con discapacidad cognitiva, no entendía tanto eso. Hoy en día sé que los niños con discapacidad cognitiva aprenden mucho, pero aprenden con sus diferentes ritmos.</p> <p>El reto más grande es poder lograr que la persona con discapacidad comprenda lo que uno quiere que ellos realicen. Yo pienso que es que esa persona con discapacidad logre comprenderme lo que yo deseo que me realicen en una actividad o no solo en una actividad sino también en actividades de su vida cotidiana.</p> <p>Los ritmos de aprendizaje, definitivamente es eso. Por ejemplo, como comprender las actividades, como llegar a entender un cuento... Como por ejemplo llegar a futuro a hacer la lectura de un cuento, pero va a ser en los tiempos de ellos. Y también como el docente le facilite esos aprendizajes.</p>

Fuente: Creación propia

3.8 Consideraciones éticas

Referente a los principios establecidos en el informe Belmont, el cual fue “*creado por el departamento de salud, educación y bienestar de los estados unidos con el objetivo de proteger a los seres humanos en la investigación*” y este conocimiento que se pretende producir no puede obtenerse por otro medio debido a la naturaleza de la investigación y su aplicación a nivel social, la cual contara con garantías de seguridad por medio del consentimiento informado y por escrito de los participantes en la investigación y sus representantes legales. La investigación contará con espacios de respeto y participación, en los cuales todos y todas podrán expresar de manera libre sus sentimientos, opiniones y pensamientos en cuanto a las temáticas desarrolladas durante las múltiples intervenciones (Observatorio de Bioética y Derecho de la Universidad de Barcelona, 2007).

Por consiguiente, las consideraciones éticas que se tendrán en cuenta en la presente investigación, con el fin de proteger y resguardar la integridad de los participantes, utilizaremos un consentimiento informado que será avalado por los padres o cuidadores y de manera simbólica por los menores de edad seleccionados en el muestreo, en donde se especifica que la recolección y tratamiento de datos se realizara atendiendo los estatutos mencionados en la ley de protección de datos *ley 1581 de 2012*.

La información recogida y suministrada será verídica y verificable por los y las participantes de la misma, teniendo en cuenta la construcción de la justicia desde el debate social, con el objetivo de buscar la verdad a partir del intercambio de saberes entre participantes e investigadores; adicional, aportar a la institución donde se desarrollará el proceso investigativo e invitar a continuar ejecutando acciones que beneficien el bienestar social de los asistentes y funcionarios del Centro Crecer Mártires.

Tabla 13: Consentimiento informado menores de edad

Consentimiento informado menores de edad		
<p>Proyecto de investigación: Usos de la literatura infantil para fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad de los mártires (Bogotá D.C)</p> <p>Grupo de investigación: Castaño Melo Karen Tatiana, Duarte Ávila Juliana, Tinjacá Castillo Ana María</p> <p>Institución Educativa: Corporación Universitaria Iberoamericana</p> <p>Consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes</p> <p>Yo (nosotros): _____</p> <p>Mayor(es) de edad, _____</p>		
<p><input type="checkbox"/> madre, <input type="checkbox"/> padre, <input type="checkbox"/> acudiente o <input type="checkbox"/> representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado (s) acerca de la participación, la cual se requiere para que los docentes investigadores Castaño Melo Karen Tatiana, Duarte Ávila Juliana, Tinjacá Castillo Ana María, realicen una recolección de datos para llevar a cabo la investigación <i>Usos de la literatura infantil para fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad de los mártires (Bogotá D.C)</i></p> <p>Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la entrevista, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta entrevista no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso. • La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta entrevista no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación. • No habrá ninguna sanción de mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación • La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y los registros se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación. • La toma de material fotográfico y datos personales serán resguardados conforme a la ley 1581 del 2011 de protección de datos <p>Atendiendo a la normatividad vigente sobre los conocimientos informados, y de forma consciente y voluntaria <input type="checkbox"/> DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO <input type="checkbox"/> NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la recolección de la información a través de las entrevistas grupales, las cuales se realizarán en las instalaciones de la institución educativa donde estudia.</p> <p>Lugar y fecha: _____</p>		
<p>Firma de la madre _____</p> <p style="text-align: center;">C.C No. _____</p>	<p>C.C No. _____</p>	<p>Firma del padre: _____</p>
<p>Firma acudiente o representante legal: _____</p> <p>estudiante: _____</p> <p>Es necesaria al menos una de las firmas.</p>	<p>C.C No. _____</p> <p>Identificación: _____</p>	<div style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 80px; margin: 0 auto;"></div> <p style="text-align: right; margin-top: 5px;">Firma del Huella</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14: Consentimiento informado adultos

Consentimiento informado adultos	
<p>Proyecto de investigación: Usos de la literatura infantil para fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad de los mártires (Bogotá D.C)</p> <p>Grupo de investigación: Castaño Melo Karen Tatiana, Duarte Ávila Juliana, Tinjacá Castillo Ana María</p> <p>Institución Educativa: Corporación Universitaria Iberoamericana</p>	
<p>Consentimiento informado para padres y docentes</p> <p>Yo _____ identificado con documento de identidad N° _____ de _____ he sido informado (a) acerca de la participación, la cual se requiere para que los docentes investigadores Castaño Melo Karen Tatiana, Duarte Ávila Juliana, Tinjacá Castillo Ana María, realicen una recolección de datos para llevar a cabo la investigación <i>Usos de la literatura infantil para fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad de los mártires (Bogotá D.C)</i></p> <p>Luego de haber sido informado(a) sobre las condiciones de mi participación en la entrevista y la actividad, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi participación en esta entrevista no tendrá repercusiones o consecuencias en mis actividades cotidianas. • Mi participación en esta entrevista no generará ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación. • Mi identidad no será publicada y los registros se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación. • La toma de material fotográfico y datos personales serán resguardados conforme a la ley 1581 del 2011 de protección de datos. <p>Atendiendo a la normatividad vigente sobre los conocimientos informados, y de forma consciente y voluntaria [] DOY EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY EL CONSENTIMIENTO para la recolección de la información a través de las entrevistas, las cuales se realizarán en las instalaciones de la institución.</p> <p>Lugar y fecha: _____ Firma: _____</p> <p>C.CNo. _____</p>	

Fuente: Creación propia

CAPÍTULO IV:

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se describirán los criterios de análisis seleccionados para la presente investigación, por medio de los cuales se buscará dar respuesta a los objetivos y pregunta problema planteados en el capítulo uno del actual documento. Se seleccionaron tres categorías macro de análisis denominadas “Conocimiento, Experiencia y Percepción”, y a su vez cada una de ellas se subdivide en dos categorías de la siguiente manera:

Conocimiento

1. Proceso de aprendizaje en población con discapacidad cognitiva.
2. Desarrollo socioemocional en población con discapacidad cognitiva

Experiencia

1. Experiencias de la socialización e interacción en niñas y niños con discapacidad cognitiva.
2. Vivencias y aprendizajes con la literatura infantil que favorezcan el desarrollo de la dimensión socioafectiva

Percepción

1. Habilidades Sociales de la población con discapacidad cognitiva
2. Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva

Las categorías descritas anteriormente hacen parte de un análisis exhaustivo y muy específico, de la relación que existe entre la literatura infantil la discapacidad cognitiva y la dimensión socio afectiva, a partir de la realización de diferentes jornadas de interacción con la

población objetivo infantil y adulta, que hacen parte de la institución seleccionada previamente. Al tener un contacto directo con esta población, como investigadoras se logró conocer desde la perspectiva y conocimientos de todos y cada uno de los actores principales, como las experiencias y herramientas que han adquirido a lo largo de la vida, pueden ser la base para la interacción y potenciación de habilidades de la población infantil con discapacidad cognitiva y como esta población de NNA se ve beneficiada desde la interacción con entornos familiares y educativos no formales. De las anteriores categorías, derivan las conclusiones allegadas de la presente investigación.

4.1. Cognición y emoción: A propósito de la diversidad

En el presente apartado se abordará de manera analítica el conocimiento sobre la inclusión, el aprendizaje emocional y social que pueden llegar a desarrollar los niños y niñas con discapacidad cognitiva a través de los usos de la literatura infantil. Se busca dar respuesta al objetivo específico número tres, al identificar las posibilidades que presenta la literatura infantil en el desarrollo de habilidades socioafectivas en la población infantil con discapacidad cognitiva.

4.1.1. Aprendizaje en la diversidad y la inclusión

La población de niños, niñas y adolescentes con discapacidad cognitiva se ven inmersos en un proceso de aprendizaje a partir de la relación que tienen ellos con su entorno cercano o extendido, con padres o cuidadores, docentes y población cercana. Es así que estas personas son consideradas como los referentes claves para el aprendizaje y desarrollo de habilidades, ya que

cuentan con un papel de ser la guía y el medio para el aprendizaje. Esta población se ve aún más beneficiada cuando este proceso es significativo y puede ser desarrollado a través del juego y diversas dinámicas, ya que ellos debido a su nivel cognitivo y de aprendizaje, Logran relacionar el juego como un placer frente a la vida y a las experiencias. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF et al., 2010)

Según lo anteriormente expuesto y la relación de este concepto con las respuestas por parte de los entrevistados, se observó similitud entre lo mencionado por los docentes, basándose en sus perspectivas y conocimientos. También se encontró que los entrevistados integraban sus respuestas, sin importar la categoría de las preguntas orientadoras. Estos resultados tuvieron un impacto importante en cuanto al criterio en cuestión y su relación con las diferentes temáticas desarrolladas e investigadas en este proyecto.

Dentro de las entrevistas realizadas a algunos de los profesionales del centro crecer, se encuentran diversos conceptos enfocados a las alteraciones físicas y/o cognitivas de acuerdo a los conocimientos o lo vivido con la población:

Es la forma diferente de adquirir aprendizaje, de adquirir normas, creo que es un procesamiento cerebral diferente que funciona con mayor o menor eficiencia dependiendo del tipo y calidad de apoyo que se le apliquen al sujeto, está determinado por el grado de deficiencia cognitiva que se tenga (ENT1, PR, P1).

También se encontraron definiciones dirigidas a lo que puede llegar a realizar o no un niño o niña con discapacidad cognitiva: *“es una condición que no le permite como ir y cumplir con todas las expectativas dentro de los campos del aprendizaje. Hay alguna limitación que no le permite un desarrollo normal y adecuado, como se espera” (ENT5, PR, P1);* así como el papel de compartir un espacio académico informal con esta población, desde los retos, el abordaje profesional y académico:

Dentro de los retos más grandes que he tenido, de pronto ha sido la parte comunicativa, porque a veces digamos uno sabe que el niño le entendió a uno, que desarrolló la actividad, y si tú le preguntas a veces les cuesta como mucho trabajo expresar o manifestar las ideas y pensamientos. Entonces ha sido un reto difícil. Digamos tuve la experiencia con parálisis cerebral y no tenía como la manera de entablar una comunicación; porque ellos tenían esa dificultad de la oralidad, entonces era bastante difícil (ENT5, PR, P3).

Con respecto a los retos implícitos en el aula y los que genera la discapacidad en sí, uno de los profesionales considera que:

El reto más grande es poder lograr que la persona con discapacidad comprenda lo que uno quiere que ellos realicen. Yo pienso que es que esa persona con discapacidad logre comprenderme lo que yo deseo que me realicen en una actividad o no solo en una actividad sino también en actividades de su vida cotidiana (ENT6, PR, P3).

En esa relación encontrada entre las metodologías utilizadas en el aula, se encontró que la literatura infantil, es considerada un elemento de gran importancia al momento de enseñar y/o establecer el vínculo comunicativo y pedagógico con esta población, destacando esta respuesta y su correlación con la población objetivo:

De pronto en un grupo que no tenga discapacidad cognitiva las respuestas van a ser más efectivas o el análisis va a ser más profundo frente al texto que tú le estés trabajando, mientras con un niño con discapacidad cognitiva, a veces es muy difícil que ellos comprendan la temática que uno esté abordando o lo que uno les quiere dar a entender, porque como también se encuentran diferentes grados de discapacidad, entonces puede haber una diferenciación en la parte de la comprensión (ENT5, PR, P14).

También se pudo encontrar una interacción entre los aprendizajes y los retos a partir del uso

de la literatura infantil u otras metodologías diseñadas y dirigidas por el cuerpo profesional, logrando identificar esas características particulares de los diferentes niños y niñas con discapacidad cognitiva:

Se da cuando el cerebro deja de cumplir sus funciones habituales que cada persona debe desarrollar. Los chicos con discapacidad cognitiva tienen aprendizajes en diferentes ritmos y en diferentes formas. Al principio cuando yo empecé a trabajar con chicos con discapacidad cognitiva, no entendía tanto eso. Hoy en día sé que los niños con discapacidad cognitiva aprenden mucho, pero aprenden con sus diferentes ritmos (ENT6, PR1, P2).

La forma de aprender de los niños y niñas con discapacidad cognitiva fue catalogada como una de las características diferenciadoras de esta población en su proceso de desarrollo y aprendizaje (Gardner, 1999):

Los ritmos de aprendizaje, definitivamente es eso. Por ejemplo, como comprender las actividades, como llegar a entender un cuento... Como por ejemplo llegar a futuro a hacer la lectura de un cuento, pero va a ser en los tiempos de ellos. Y también como el docente le facilite esos aprendizajes (ENT6, PR, P5).

Por otra parte, en cuanto a los referentes familiares entrevistados se obtuvieron también respuestas basadas principalmente en las vivencias diarias con la población con discapacidad y desde los conocimientos previos en cuanto al desarrollo infantil, debido a su experiencia profesional y/o de vida, a partir de la crianza. Uno de los aspectos en común encontrado, fue el hecho de haber contado con la oportunidad de vida de criar previamente otros hijos mayores o menores sin discapacidad. Los tres referentes maternos entrevistadas dieron sus respuestas relacionándolo y mencionando algunas características de sus hijos con discapacidad, destacando

una respuesta en especial:

entonces en este aspecto digamos que los chicos que presentan una discapacidad se les dificulta más esa capacidad de ellos para retener cosas para aprender pues son un poco más demorados en adquirir esas habilidades... se nota que acepta como más cosas, como que entiende más, pero siento que esa es la característica de él, por lo que él es un autista no verbal (ENT2, M, P1).

A partir de las respuestas anteriormente mencionadas, se puede evidenciar que, en cuanto al proceso de aprendizaje de la población infantil con discapacidad, los referentes familiares y profesionales a cargo, mantienen un conocimiento en cuanto a la discapacidad cognitiva, a partir de las experiencias vividas a lo largo de su vida, tanto en aspectos profesionales, como lo aprendido lo largo de su desarrollo como persona y ser humano dentro de una sociedad. Es así que se puede inferir, que el principal motivo para contar con estos conocimientos y aplicarlos, es lograr que los niños y niñas con esta discapacidad, en un futuro cuenten con la funcionalidad, independencia y autonomía necesarias para el crecimiento y desarrollo como personas activas y participativas en su comunidad, contando con herramientas para salir adelante.

Como lo menciona la Federación Española de Síndrome de Down (2013), a partir de crear nuevas oportunidades y experiencias educativas positivas (desde los apoyos a cargo de la comunidad y el mantenimiento de expectativas para el desarrollo), dando una gran responsabilidad a los padres y profesores, ya que pueden contribuir a impulsar diferentes desarrollos, por lo que “resulta fundamental capacitar a estas personas para que puedan llevar una vida más autónoma e independiente y ello debe plantearse a lo largo de toda la vida” (pg. 6). Cuando se habla de una vida con independencia, hace referencia a que cada persona sea dueña de su propia vida, haciendo la toma de decisiones en cuanto a intereses y preocupaciones.

4.1.2. Niños y niñas con discapacidad cognitiva: las emociones para el desarrollo

social y afectivo

El desarrollo emocional de la población infantil parte desde las diferentes inteligencias, como lo plantea Gardner (1999) en su teoría de las inteligencias múltiples, las cuales son desarrolladas de manera autónoma a medida en que la persona crece y se desarrolla. En cuanto a este concepto Ródenas (2017), menciona que la inteligencia cuenta con un número amplio de capacidades que, en el caso de las discapacidades cognitivas o intelectuales, se pueden desarrollar de forma armónica o con discrepancias entre las habilidades, dependiendo del nivel de contacto, interacción y adaptación a los entornos socioculturales y afectivos.

Es así que la intervención desde el ámbito educativo puede llegar a favorecer este desarrollo en los niños con discapacidad cognitiva, a través de la aplicación de conductas como la aceptación del niño o niña en el círculo social inmediato, la realización de correcciones a conductas inadecuadas o negativas y enseñar a controlarlas, realizar un reforzamiento positivo, lograr el autoconcepto positivo destacando sus capacidades o posibilidades, hacer reforzamiento de la autonomía personal, fortalecer la interacción con pares dentro y fuera del aula, y ejecutar actividades que generen la interacción emocional. (Ródenas, 2017).

Teniendo en cuenta lo mencionado, desde la perspectiva de las referentes maternas el desarrollo de las emociones y social de sus hijos, ha tenido un impacto en la vida de ellas desde el momento del nacimiento, durante la crianza y el acompañamiento desde lo emocional, educativo, terapéutico, familiar y social, por lo cual logran definir el afecto desde la relación con su familia o seres queridos: *“a mí el afecto es una conexión emocional que tiene con una persona, el brindar abrazos, cariños, el ser empáticos, en apoyarnos, en entender sus emociones”*. (ENT2, M, P6);

desde el contacto físico o la manera en cómo se comparte el afecto con una o más personas dentro de los entornos cercanos o inmediatos:

Nosotros nos demostramos el afecto con palabras bonitas, con abrazos, con caricias, siempre pues nos decimos como te amo, te quiero, nos damos abrazos, tratamos de vincular por ejemplo al hermano que es menor a Santi, él ya está tolerando como más que el otro que el niño lo abraza siempre tratamos como más afectuoso en esa en esa parte (ENT2, M, P8).

La demostración del afecto, lo relacionan con los sentimientos hacia sus hijos con discapacidad, donde buscan siempre “(...) darle lo mejor, el amor que le puedo dar con mi familia y es mi ángel, siempre ha sido mi Ángel desde que lo tuve y lo quiero mucho. (ENT3, M, P2); es así que usan adjetivos para describir lo que significan sus hijos para ellas como madres “Para mí es mi regalo, lo más bonito, lo más bello que tengo. Como decirle, él es muy cariñoso, es muy dado, el amor que le hemos brindado, él lo expresa de esa manera” (ENT4, M, P5) y también mencionan la importancia de inculcar el afecto en sus hijos y el impacto dentro del crecimiento:

Claro porque uno da lo que recibe, por lo menos en muchos afectos, hay niños que han crecido donde los padres no les brindan ese cariño, ese afecto y son personas por lo general que, en la parte adulta, pues reflejan lo que se sintió ellos, pues es importante en la etapa de la niñez, que reciban ese cariño, ese afecto, esa palabra que ellos puedan crecer como más susceptibles a brindar lo que han recibido. Si no reciben amor, no puede dar, son personas que por lo general no pueden, no son adultos que puedan enfrentar. Yo he visto casos donde a los niños no se les ha dado ese cariño, ese amor, ese abrazo, ese papi te amo, entonces cuando llegan a la edad adulta no dan, no son expresivos, por eso es importante que ellos reciban ese afecto, desde los papas, los profesores, no un abrazo, pero si una palabra, un buen consejo, diferentes formas de demostrar el cariño, puedan sentir

ese afecto en todos los ámbitos (ENT4, M, P10).

Este impacto también llega a modificar de tal forma las emociones de la familia, alterando la cotidianidad de forma inesperada, por aspectos que se descubren dentro de la labor de ser madre de un niño con discapacidad cognitiva:

Bueno, al principio es difícil, como siempre he dicho en las entrevistas, cuando me preguntan qué se siente tener un niño con ciertas limitaciones ¿no? Pues fue difícil al saber el diagnóstico del niño cuándo nació, porque yo me enteré fue cuando nació, no en los controles que yo me hice en los embarazos (ENT4, M, P2).

En esta labor también se modifica la cotidianidad familiar, de tal forma que hay que llevar un “orden” y una secuencia en el apoyo a sus hijos, viviendo cada experiencia vivida y cada paso dado, como la base para el posterior progreso de ese niño, que con el pasar de los años será un adulto formado para la vida:

La experiencia ha sido como todo un reto cierto de un sube y baja de emociones porque venimos de un proceso donde siempre hemos ido avanzando con él, desde que el nació desarrollo sus convulsiones desde los 4 meses, ese momento siempre ha sido una lucha (ENT2, M, P2).

Estas madres al recibir un diagnóstico tan impactante como una discapacidad cognitiva, empiezan una etapa crítica, como lo menciona Aguilar, (2018), viviendo actitudes de rechazo, pocas oportunidades laborales o de inclusión educativa para sus hijos, aceptación en espacios culturales y/o sociales, lo que puede llegar a generar que desde el núcleo familiar se ejerza una influencia para mediar la interacción de forma positiva o negativa y como este impacto puede generar diferentes reacciones emocionales particulares, dependiendo de experiencias vividas o imaginarios sobre la discapacidad.

El afecto fue el concepto que tuvieron en común dentro de las respuestas los padres y los docentes, encontrando definiciones, en este caso, dando definiciones más estructuradas y desde “(...) es una manera de expresar y manifestar un sentimiento”. (ENT5, PR, P6) y el efecto que genera en la relación con otros:

El afecto va a tener que ver la capacidad y posibilidad que tenga yo de mí de expresión de emociones, y de pronto la congruencia que existe entre la expresión de mi emoción y mis sentimientos que inicialmente sería el afectó y ya un poco más en profundidad seguramente está relacionado también con el vínculo que generó con otro u otros (ENT1, PR, P6).

Por otro lado, los profesionales del centro crecer mencionan su experiencia al formar a personas con discapacidad cognitiva, dando a conocer algunas de las características particulares en relación a la expresión de sus sentimientos con los otros durante la interacción:

La experiencia para mí ha sido muy bonita, me ha gustado muchísimo esta experiencia de mi parte laboral, me parecen persona (...) que son muy amorosos, muy especiales, son muy tiernos, son alegres, son transparentes, espontáneos. Tienen una manera muy linda de entregar el afecto hacia los demás, sin ninguna condición (ENT5, M, P2)

Razón por la cual se puede analizar que la formación emocional de algunos de los niños y niñas ha sido efectiva, destacando:

La pureza de sus sentimientos y de sus emociones, creo que una persona con discapacidad cognitiva niño, niña, adolescente o mayor, nunca jamás, nunca jamás se pondrá en esa lógica de la hipocresía que popularmente llaman de cómo le digo a éste p lo que no me gusta o lo que me disgusta lo que me da mal genio lo que me incomoda de él, creo que no lo enmascararía nunca, iría de frente lo diría "tú me incomodas quítate no quiero hablarte" creo que la pureza de la expresión de sus sentimientos aunque ocasionalmente de forma inadecuada no lo cambiaría por nada (ENT1, PR, P5).

Sin embargo, al igual que los padres, dentro de las dinámicas familiares de los profesionales se encontraron similitudes en las respuestas relacionadas a la forma de expresar los sentimientos, especialmente a través de buenas maneras, palabras positivas, preocupándose por el otro, entre otras expresiones de cariño y amor, destacando lo siguiente:

Bueno aquí el afecto lo demostramos de diferentes maneras, especialmente estamos muy pendientes y atentos de cómo nos encontramos cada uno, si de pronto alguno de los miembros de la familia presenta algún problema, presenta alguna situación difícil, entonces estamos llamándonos, nos reunimos, de pronto que el abrazo, un beso y el dialogo continuo y estar uno pendiente de la necesidad del otro (ENT5, PR, P8).

Al analizar todas y cada una de las respuestas dadas en relación al criterio “Desarrollo socioemocional en población con discapacidad cognitiva”, se encuentra que para la población adulta del centro crecer, las emociones y su expresividad han sido una parte fundamental en su vida y las han logrado transmitir con sus aprendices, siguiendo el ejemplo e imitando las buenas conductas en relación al aprendizaje y manejo de las emociones, sin importar la presencia de una alteración en el conocimiento-reconocimiento de la realidad y/o nuevas temáticas, desde cada experiencia o momento.

Cuando un niño o niña comprende las emociones, esto incide en el “desarrollo del yo” (pg. 11), donde al conocerse puede desarrollar la interacción social, desde las experiencias vividas durante el ciclo de vida, junto a las personas a cargo de su cuidado y la percepción elemental de las actividades y las personas. Los padres y docentes cuentan con un papel muy importante en la formación social y emocional de esta población infantil con discapacidad, con el objetivo de adquirir la cantidad suficiente de competencias emocionales para poder comprender, regular y expresar adecuadamente los fenómenos emocionales. Por esto, es importante buscar

permanentemente como docentes y padres el desarrollo de la autoestima de los menores y brindar estrategias que fomenten la salud emocional, solucionando conflictos de forma asertiva y logren relaciones afectivas positivas y efectivas (Collantes, 2016).

De forma paralela a las entrevistas, se tuvo la posibilidad de llevar a cabo una observación participante con la población infantil con discapacidad cognitiva del centro crecer. Encontrando una correlación del criterio con algunas de las categorías de la Matriz de observación (anexo 3), haciendo especial énfasis en la “competencia emocional” y la “Detección de emociones”, encontrando que algunos de los participantes pudieron identificar a lo largo de la lectura de los cuentos, las diferentes emociones de los personajes y en algunos casos plantearon posibilidades para abordar o modificar positivamente la emoción. Para expresar sus emociones al resto de interlocutores, hicieron uso del lenguaje verbal y no verbal, dependiendo de sus posibilidades comunicativas; de tal forma que pudieron ponerse en los zapatos del otro, detectando las emociones de sus pares simétricos y asimétricos.

4.2. Experiencia en la interacción social y uso de la literatura infantil en niños y niñas con discapacidad cognitiva

En este apartado se abarcará el resultado del análisis de la información recolectada conforme a las experiencias de vida de cada uno de los entrevistados y se da respuesta al objetivo específico número dos, a través de la identificación de las posibilidades que presenta la literatura infantil en el desarrollo de habilidades socioafectivas en la población infantil con discapacidad cognitiva.

4.2.1. ¿Existe Interacción y socialización en población infantil con discapacidad cognitiva?

El presente criterio tiene como objetivo evidenciar las relaciones interpersonales que pueden llegar a tener los niños y las niñas que presentan y han sido diagnosticados con discapacidad cognitiva. Durante varios años, ha existido el estigma y la percepción sobre las capacidades de esta población en la socialización e interacción que tienen con el otro relacionadas a su capacidad de transmitir ideas, pensamientos, sentimientos o de entablar comunicaciones fluidas.

Por lo anterior, la experiencia sobre la socialización e interacción en esta población juega un papel fundamental al momento de entablar procesos de vinculación, comunicación y fortalecimiento de procesos socioafectivos. Es importante resaltar que las interacciones son la principal herramienta con las que cuenta un ser humano para entablar contacto, comunicarse de manera efectiva y de esta manera generar vinculaciones afectivas o de otra índole (Gardner, 1999). Dentro de las entrevistas realizadas a los docentes y madres cabezas de hogar del Centro Crecer, se percibe en su discurso la importancia de que tiene el *contacto con el otro* para entablar relaciones de orden interpersonal:

Como siempre he dicho la interacción es el mejor vehículo de inclusión y creo que con el tiempo, digamos ya al interactuar con los chicos se van encontrando esos canales de comunicación, aprendes a reconocer al chico, sino tiene lenguaje verbal aprendes a reconocer al chico por como llora, como grita, como se mueve, lo reconoces también por la ropa, creo que la interacción rompe toda barrera (ENT1, PR, P2).

De lo anterior, se puede inferir que la interacción traspasa el lenguaje verbal mostrando cómo la comunicación no es exclusiva del “habla”, sino que se puede llegar a transmitir mensajes por medio de los elementos del lenguaje no verbal. Por ello, Gardner (2012) afirma que la inteligencia interpersonal es toda aquella que se construye a partir de las capacidades nucleares que tiene el sujeto para sentir las distinciones comportamentales de los demás como los contrastes en

los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, etc., favoreciendo la vinculación y el relacionamiento con el otro.

Del mismo modo, para Picard y Marc (1992), la interacción se da por el hecho de que los sujetos se perciben y se sienten percibidos, lo cual puede llegar a generar modificaciones conductuales, actitudinales, de comunicación verbal, entre otros. Aunado a las afirmaciones realizadas por los entrevistados, se podría afirmar que los niños y niñas con discapacidad comunicando su estado actual. Lo anterior, puede llegar a ser un punto clave para el fortalecimiento de la dimensión socio afectiva, dado que, si se comprende que la interacción no solo es verbal, sino también comportamental, se podrían llegar a brindar mayores herramientas a madres/padres, cuidadores y docentes que contribuyan en el estado de funcionalidad de niños y niñas con discapacidad cognitiva.

Adicionalmente, con lo evidenciado durante la ejecución de la observación participante, se hace notorio dentro de las “Matrices de observación” (Ver anexo 3) que en la población objeto de estudio la presencia de ejercicios de comunicación no verbal a través del contacto visual, gesticulación y movimientos corporales para entablar interacción con sus pares, docentes, y en este caso, con el equipo de investigación, tiene un porcentaje alto de respuesta en la categoría “Comunicación no Verbal”.

Así mismo, para Picard y Marc (1992), la interacción favorece un contexto donde las relaciones sociales se generan, actualizan constantemente y fomentan espacios para la creación de nuevos vínculos sociales. Por consiguiente, la interacción social es fundamental para la generación de vínculos afectivos los cuales son necesarios para el desarrollo de las inteligencias interpersonales e intrapersonales, más allá de que los NNA con discapacidad cognitiva general posean un lenguaje verbal fluido o no carezcan de este, como lo enuncian los entrevistados:

Es importante que ellos reciban este tipo de vínculo, porque creo que si nosotros al no tener ningún tipo de discapacidad, es importante la relación afectiva, esos vínculos, si tú no estás bien con alguien, muy seguramente no trabajas bien, y para los niños creo que es muy importante estas relaciones con sus compañeras a través de relaciones de interacción (ENT6, PR, P7).

Paralelamente, durante la observación participante, y como lo muestran las Matrices de observación (Anexo 3) dentro de las categorías “Escucha Empática” y “Detección de Emociones” (MO-DE) se denotó el apoyo y cooperación constante entre esta población, se muestran empáticos y solidarios con sus pares, lo cual es muestra fundamental de la existencia de vínculos de afectividad entre ellos.

En definitiva, las experiencias de la socialización e interacción en la niñez con discapacidad cognitiva son de suma importancia, ya que favorecen la posibilidad de generar escenarios en los cuales se puede desarrollar la dimensión socioafectiva. Ahora bien, la literatura infantil puede ser una importante fuente generadora de experiencias de socialización e interacción en la población objeto de investigación al proveer escenarios narrativos que faciliten el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva.

4.2.2. Literatura infantil: fuente de herramientas socioafectivas

Las experiencias, aprendizajes y herramientas que ofrece un contacto continuo y constante con la literatura infantil permiten, según Calderón (2017), una estimulación en la infancia en los diferentes contextos y áreas de la vida como en la dimensión socioafectiva, procesos cognitivos como el desarrollo de la imaginación, creatividad, curiosidad e innovación, entre otros, así como el fortalecimiento de habilidades de comprensión y oratoria. Dicha estimulación infantil juega un papel fundamental ya que puede influir en la mejora de aspectos emocionales, sociales, cognitivos

y personales que ayudan no solo en su crecimiento vitalicio sino en la forma de relacionamiento y comprensión del mundo.

Ahora bien, si trasladamos dicha estimulación por medio de las herramientas que ofrece la literatura infantil en los niños y niñas con discapacidad cognitiva, se podría llegar a evidenciar avances significativos en algunos casos sobre la regulación emocional o la interacción con los demás. Lo anterior, teniendo en cuenta que la literatura no solo abarca textos de tipología escrita sino también libros ilustrados, los cuales pueden llegar a ser claves para el manejo con esta población. Adicionalmente, según las entrevistas realizadas, se evidencio que el personal docente aplica en la gran mayoría de los espacios el uso de dichas herramientas. Para ejemplificar lo mencionado, se expone a continuación fragmentos de lo descrito por los docentes:

Es una muy buena herramienta, en algunos espacios donde se trabaja la discapacidad, se hace a través de la interpretación de obras de teatro. Desde mi quehacer profesional, sería bueno, pero enfocado a lo que yo les enseño a los chicos, digamos que la huerta, entonces puede ser “el cuento de la granja”. Pero siento que va más al área de la educación especial, a la práctica para desarrollar los hábitos básicos de trabajo. Pero digamos que ahorita el boom de la inclusión es que nosotros los profesionales debemos facilitar diferentes herramientas por el tipo de aprendizaje, entonces es una muy buena herramienta, un libro de solo imágenes para quien no lee no lee texto, pero lee la imagen, o para quien tiene la habilidad, darle el libro, no sé en digital, o lo pueda manejar en computador, o habrá quien sabe leer y pueda ser como una herramienta de un grupo y puede ser el chico que lidere la actividad (ENT6, PR, P13).

A su vez, se puede inferir que el uso de estas herramientas permite el fortalecimiento de hábitos de estudio y habilidades como comprensión lectora e identificación de contextos, personajes, emociones en los niños y niñas con discapacidad cognitiva, tal y como lo afirman los docentes:

“[...] Si, pues no de manera permanente y continua, pero ocasionalmente se utilizan actividades que tengan elementos de literatura, para fortalecer conceptos básicos de estudiar o que ellos trabajen la comprensión lectora o que identifiquen personajes” (ENT5, PR, P11).

Es por ello que, según Cepa, Ed all. (2016) afirman que a medida que se va desarrollando las capacidades cognitivas en la población infantil pueden ir diferenciando la aparición de las diferentes emociones entre sí, y manifestándose con mayor duración, rapidez, e intensidad, generando de esta manera un incremento en su relación social y dando cavidad a un aprendizaje sobre el control de sus propias emociones. Sin embargo, la población infantil con discapacidad cognitiva posee un retraso en la contención emocional, por ello el uso de estas herramientas podría fortalecer aspectos en el manejo y regulación emocional.

Cepa, Ed all. (2016), igualmente afirman que el desarrollo emocional crece de manera proporcional a su desarrollo cognitivo, empezando por la diferenciación de una emoción a otra, siendo esta la entrada para la comprensión de las reglas de expresión emocional en la cultura en la que se encuentren. A su vez, hacia la edad de los cinco años comienzan a experimentar un acelerado aprendizaje en la expresión de sus emociones y al cumplir seis años son capaces de inhibir sus emociones pues adquieren la conciencia de que las demás personas de su alrededor pueden detectar sus estados anímicos. De los siete a los ocho años aparece la reflexión, así como sentimientos de vergüenza y orgullo. Hacia la edad de los diez años se genera la conciencia del control emocional, debido a la experimentación de sentimientos opuestos. Sin embargo, la teoría se queda corta en el abordaje del desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población con discapacidad cognitiva.

No obstante, algunos de los docentes mencionan que sería oportuno obtener una formación para un adecuado aprovechamiento de las herramientas que ofrece la literatura, pues refieren que, aunque esta población posea procesos de aprendizajes más lentos que los otros niños, según su

nivel de discapacidad son capaces de adquirir conocimientos y de implementarlos en su vida cotidiana:

Si, las personas que tenemos como el rol de procesos educativos con niños, si realmente tendríamos que capacitarnos para poder utilizar mejor la literatura infantil, si, específicamente si, todo lo que tenga que ver con capacitación, orientación, aprendizaje para nosotros los profesionales, que nos permita de alguna manera ser mucho más eficaces y efectivos en el momento de educar a nuestros chicos, siempre será bienvenido, creo que muchas de las cosas que enseñamos a nuestros chicos pequeños a futuro será cómo se comporten, entonces de mejor calidad sea la formación que le entregemos, obviamente supondría uno que sus resultados serán mejores ciudadanos mejores humanos mejores compañeros mejores hijos mejores seres humanos (ENT1, PR, P15).

En relación con lo anterior, en el siguiente fragmento se observa una similitud en el discurso, pues se considera que desde sus prácticas educativas no se enseña adecuadamente el uso de estas herramientas literarias para el fortalecimiento de los vínculos, interacciones y regulación emocional en la población infantil:

[...] Pues si es importante mantenerse actualizado, me parece importante porque ahorita ha avanzado muchísimo lo que es la tecnología, uno anteriormente utilizaba solo el texto en físico, mientras que ahora hay muchísimas ayudas audiovisuales que ayudan a fortalecer el aprendizaje de los chicos y de pronto a uno a veces también le falta como conocerlas (ENT5, PR, P15).

A hora bien, a diferencia del uso dado por los profesionales del plantel, los cuidadores y padres de familia en su gran mayoría realizan uso ocasional de la literatura infantil y no lo empeñan con el objetivo de fortalecer procesos sociales ni afectivos, sino que al contrario dedican en algunas

ocasiones estos espacios para el compartimiento de espacios de calidad con sus hijos, lo cual se puede denotar por lo mencionado por las madres cabezas de familia:

Si, los cuentos, en algunas situaciones leíamos libros juntos, permite tanto a nosotros personalmente como a nuestros círculos sociales puedes tener un buen desarrollo crecer en armonía comprender más las situaciones tener una buena forma de afrontar cada una de la forma que tengamos (ENT2, M, P10).

Lo anterior, puede llegar a ser fundamental para un óptimo fortalecimiento en el desarrollo de la dimensión socio afectiva, teniendo en cuenta que las instituciones educativas brindan un acompañamiento y orientación, pero es deber desde el área nuclear de la familiar brindar refuerzos y aplicar estrategias para un óptimo desarrollo de esta población. Sin embargo, esta actividad de fortalecimiento se ve afectada por el quehacer cotidiano de los padres generando posibles rupturas en los procesos formativos.

4.3. Habilidades sociales: uso de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva

Dentro de la información recolectada se buscó dar respuesta al objetivo específico número uno a través de una conceptualización de los diversos tipos de literatura infantil en el desarrollo de la dimensión socioafectiva; es así que se analizó la percepción de cada entrevistado frente a las temáticas base (Dimensión socioafectiva, discapacidad cognitiva y literatura infantil) de la presente investigación, las cuales serán descritas a continuación.

4.3.1 Habilidades sociales de la población con discapacidad cognitiva

Según Caballo (2005) las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten a cada sujeto desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos,

actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros; por otro lado la OMS en conjunto con UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial en la iniciativa FRESH (Focusing Resources on Effective School Health como se citó en Martínez, 2014) refieren que las habilidades sociales son un “Grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (WHO, 2003, p 3).

De esta manera, se puede inferir que el desarrollo de habilidades permite potenciar las destrezas con la que cuentan los NNA para comunicarse y relacionarse con su entorno social, entendiendo que la comunicación se ejecuta de manera independiente a si el sujeto presenta o no una discapacidad y puede darse de manera verbal o no verbal, como se refiere en la primera entrevista:

La pureza de sus sentimientos y de sus emociones, creo que una persona con discapacidad cognitiva niño, niña, adolescente o mayor, nunca jamás, nunca jamás se pondrá en esa lógica de la hipocresía que popularmente llaman, de cómo le digo a éste lo que no me gusta o lo que me disgusta, lo que me da mal genio, lo que me incomoda de él... creo que no lo enmascararía nunca, iría de frente lo diría "tú me incomodas quítate no quiero hablarte" creo que la pureza de la expresión de sus sentimientos, aunque ocasionalmente de forma inadecuada no lo cambiaría por nada (ENT1, PR, P5).

Debido a esto y siguiendo la teoría de la Inteligencias Múltiples de Gardner (1994), podemos inferir que la discapacidad cognitiva no influye en el desarrollo de las competencias interpersonales o intrapersonales, sino que son desarrolladas a través de habilidades como liderazgo, resolución de conflictos y la capacidad de mantener amistades; Si bien es cierto que no

todas las personas con discapacidad cognitiva pueden destacarse en el manejo de estas habilidades, estas pueden reforzarse a través de orientación profesional, lo cual se vio evidenciado durante las observaciones realizadas al grupo de estudio, puesto que los NNA participantes realizaron fácilmente alianzas con sus compañeros para poder identificar y analizar distintas situaciones por las que pasaban los personajes de la lectura y relacionarlas con su vida cotidiana.

Sin embargo, a pesar de que la orientación profesional desde instituciones como el Centro Crecer ha favorecido a potenciar la capacidad de comprensión en la población con discapacidad frente al uso de las habilidades sociales, se necesita un trabajo corresponsable que involucre al núcleo conviviente entendiendo que cada caso necesita atención especial y diferenciadora desde casa y que como familiares y/o cuidadores de población con discapacidad cognitiva se debe ofrecer estabilidad emocional (socio afectividad) para que los procesos s de los NNA tengan los mejores resultados.

Nosotros pasamos por una situación donde nos separamos con mi esposo más o menos por seis meses, estuvimos separados y mi hijo menor era terrible en el colegio; o sea era un comportamiento terrible... de ahí, aprendí que el estar bien en un hogar afecta mucho en la estabilidad de ellos. Digamos que, en ese tiempo, él tenía unas conductas agresivas se tiraba al piso, era peleón, le pegaba las profesoras, hacia berrinche... y cuando tuvimos la oportunidad de arreglar nuestra situación, el cambió totalmente un cambio del cielo a la tierra, que la gente que lo conoció lo reconoce dice que como ha cambiado, que es un niño más amoroso es un niño que no pelea, que es atento (ENT2, M, P10).

Esto puede verse confirmado, cuando Gardner (1994) que según cómo haya sido el vínculo con el núcleo familiar con el niño, este definirá la habilidad posterior del individuo para poder relacionarse con otros y en aprovechar ese conocimiento conforme se conoce a sí mismo y poder comprender como funcionan las relaciones sociales.

No obstante, como lo refieren algunas de las progenitoras entrevistadas, se hace necesario que no solo la población asociada al manejo y cuidado de las personas con discapacidad cognitiva deben hacer uso de las habilidades sociales, sino que también es relevante que la población en general pueda entender las diversas situaciones que pueden presentarse en su cotidianidad.

Que sean empáticos, por decirlo así, ósea que entiendan y no quieran decir que el niño es malcriado, no, que ellos sepan que tiene una condición, y que no es fácil, pero al ser empáticos ellos pueden, bueno tiene esa discapacidad vamos a entenderlo y a sobrellevarlo (ENT4, M, P9).

Partiendo de esto, se puede afirmar que tanto la familia como las instituciones como el Centro Crecer son un ente socializador; Sin embargo, las instituciones se convierten en un segundo “hogar” ya que son el espacio de interacción más amplio que posee un niño desde edad escolar, ya que son lugares donde estos tienen la posibilidad de enfrentar retos diarios, de manejar sus emociones, de buscar soluciones ante las peleas con sus pares, de formar vínculos con sus docentes y compañeros a través del juego y la comunicación ya sea verbal o no, siempre siendo la familia su entorno reforzador; Así como se resalta en la siguiente afirmación:

es muy sociable, es un niño que se hace entender, es un niño que se hace coger amor, respeto, porque ante todo nosotros lo enseñamos, a pesar de su discapacidad, le enseñamos el respeto con los demás y cómo es el trato con las niñas, con los profes... con todos (ENT3,M, P).

Es así, como siguiendo a Lacunza (2011) se puede afirmar que la puesta en práctica de las habilidades sociales es que el constructo que incluye una diversidad de comportamientos en distintas etapas de crecimiento, en diversos niveles de funcionamientos y en todos los contextos en los que puede tener lugar la actividad humana, sin medir la capacidad intelectual.

4.3.2. Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva

Según Mercadé (2015) la teoría de las inteligencias múltiples cuenta con una relevante definida como lingüística, la cual es una de las más importantes, ya que se hace uso de los dos hemisferios cerebrales, como se ha encontrado en los escritores, ya que cuentan con un uso amplio del lenguaje como parte esencial para desarrollar esta inteligencia. A nivel cerebral se encuentra que el “Área de Broca” es la más utilizada, ya que se encarga de la producción del lenguaje, por ende, cuentan con la capacidad de comprender la estructura o sintaxis del lenguaje, lo que significan o la semántica de las palabras y el uso del lenguaje o la pragmática al leer, escribir, escuchar y hablar de forma eficaz.

Gardner (1999), por otro lado, manifiesta que las personas con discapacidad intelectual presentan problemas en el lenguaje proporcionados al grado de discapacidad que éstas posean, ya sea leve, moderado, grave o profundo, por el hecho de la fuerte interrelación entre pensamiento y lenguaje, no obstante, la discapacidad cognitiva no es una enfermedad limitante para el desarrollo del lenguaje en sus diferentes formas, como lo es el lenguaje no verbal. Lo anteriormente expresado puede verse expuesto cuando se realiza la siguiente afirmación:

Digamos que muy pocos de nuestros participantes tienen procesos de lecto- escritura, muy pocos, creo que sí hay uno o dos, no hay tres, digamos que obviamente se echa mano de todo lo que tiene que ver con adaptaciones, temas narrativos, no sé, audios, audiocuentos, se utiliza de pronto que una profesora lea, de pronto lecturas por imágenes (ENT1, PR, P12).

Las instituciones, en este caso el Centro Crecer, deberían ser, como lo afirma López, (2004), un “lugar donde las niñas y niños descubren juntos en qué consiste el conocimiento, en qué consiste la cultura y en qué consiste la vida” (p.13). Un espacio en el cual se construya de manera

colaborativa una estrategia de aprendizaje acorde a las capacidades de cada usuario entendiendo estas las diferencias como un valor que aporta y enriquece las relaciones humanas.

los cuentos son una herramienta fabulosa que nos permite dar a conocer muchas herramientas del manejo de nuestras emociones, el buen comportamiento, de pronto las situaciones a las que ellos se van a enfrentar, entonces esa es una forma también muy fácil para que ellos comprendan el porqué de algunas situaciones cómo manejarlo (ENT2, M, P12).

De esta manera, se considera fundamental reconocer que la calidad en la enseñanza solo puede darse en la medida que se garanticen condiciones de equidad, propiciando que las peculiaridades se conviertan en oportunidades de aprendizaje para todos, inclusive para el docente, de forma que se reconozcan las diferencias como un elemento de valor y no como un impedimento personal o un obstáculo que entorpece y dificulta su labor.

Durante esta investigación se ha evidenciado que la mayoría de NNA fue capaz de establecer empatía y reconocerse a sí mismos a través de las historias emocionales de los cuentos, aflorando sus sentimientos y compartiendo experiencias desde sus sentimientos; Esto se ha podido verificar por medio de las observaciones efectuadas, como en las entrevistas a madres de familia y a los docentes.

porque uno le puede hacer un invento, ellos se imaginan lo que uno le está diciendo, uno le está relatando, me imagino que uno se imagina lo que uno le está diciendo, del cuento, yo creo que si les puede ayudar... porque claro un al contarle o relatarle, o hablar con él o plantearle, de un cuento que ha pasado como manejo ese personaje esa situación, le puede ayudar también en el caso de que pueda presentarse una manejarse esa situación (ENT4, M, P12).

Sin embargo, hay un mayor desconocimiento de dicha herramienta por parte de las familias

participantes, no porque no sepan la importancia de desarrollar la dimensión socioafectiva, sino, dificultad para identificar, promover o generar distintas herramientas que ayuden a potenciar esta dimensión.

Finalmente, la literatura, más que una herramienta directa para el trabajo del desarrollo emocional en el niño o niña sería útil para el adulto, para que pueda comprender si existe conciencia de las emociones en el niño o niña, si es capaz de relacionar emociones reales con las de los cuentos, si es capaz de expresarlas después de las lecturas y si son empáticos con las historias que se les cuentan.

CONCLUSIONES

Hallazgos

Como uno de los hallazgos se evidencia que el uso constante y continuo de la literatura infantil como herramienta pedagógica en la población con discapacidad cognitiva, puede llegar a contribuir significativamente en el reconocimiento e identificación de las emociones de los demás y propias. Lo anterior, favorece la creación de vínculos afectivos y vínculos sociales por medio de interacciones verbales y no verbales, pues como se observó, esta población no solo comunica por medio de la oralidad sino también se expresan por medio de lenguajes corporales y gestuales, llegando a ser esta herramienta de gran ayuda para que la población infantil fortalezca el desarrollo de la dimensión socio afectiva y de esta manera en su adultez puedan poseer una vida con mayor funcionalidad, independencia y bienestar.

En cuanto a este aspecto, se permite concluir que la literatura y los procesos que la integran, son considerados como una herramienta capaz de favorecer el proceso de aprendizaje y el ambiente educativo porque fomenta el fortalecimiento de todos los ejes de desarrollo socioafectivo y mejora

las habilidades comunicativas de escritura, lectura y oralidad que resultan fundamentales en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje.

Así mismo, la literatura, como se constató, además de ofrecer una experiencia que facilita el aprendizaje de contenidos académicos o de conocimiento, contribuyó a la identificación de las buenas relaciones interpersonales y su importancia en el ámbito familiar y educativo, a través de actividades que permitían emplear la oralidad, la escritura y la lectura como parte de un proceso pedagógico. Abrió, además, un espacio a la reflexión y el diálogo de la vida social y emocional, a través de actividades cooperativas que evocaban situaciones cotidianas de las cuales los NNA podían opinar haciendo uso de sus competencias sociales y emocionales.

Vacíos

Se evidenció que durante la niñez, para aprender es necesario tener en cuenta los procesos comunicativos de los NNAcDC, ya que se observó que existe una interacción directa de parte de los padres y familiares cercanos, lo que favorece la comunicación en espacios cotidianos y cuando se cuenta con un acompañamiento terapéutico y/o educativo formal o informal, este es asumido por las familias como la base fundamental para que sus hijos aprendan herramientas en el fortalecimiento de la habilidad más importante para la interacción. Debido a esto, se encuentra que existe una preocupación por la independencia comunicativa, sin asumir un empoderamiento en este proceso al interior del hogar, ya que la mayor interacción es dirigida al desarrollo de actividad en pro de su crecimiento, pero no en la comunicación para la vida, teniendo como base fundamental para el crecimiento y desarrollo de habilidades la comunicación, sin importar la forma de comunicación del niño o la niña (verbal o no verbal).

Así mismo, el uso de la literatura infantil se realiza en gran medida en la institución, sin embargo, no existe una continuidad en los hogares de esta población infantil, pues los padres en

algunos casos utilizan elementos de la literatura infantil para pasar tiempo de calidad con sus hijos. Sin embargo, no refieren que se haga un análisis de lo que se observa en los personajes a nivel de emociones de interacciones o comunicación. Tampoco, de aquello leído que puede propiciar reflexión, por lo cual no se evidenció una adecuada estimulación en esta población por parte de sus cuidadores. Es importante que este aspecto sea abordado con mayor profundidad en los hogares en los que pertenezcan la población infantil con discapacidad cognitiva, ya que se requiere un trabajo mancomunado entre la institución y los padres de familia, para fortalecer y garantizar un bienestar integral.

Del mismo modo, en este fortalecimiento de diversos aspectos para y en pro de esta población, se encontró que al haber contado con pocos espacios de intervención y contacto de las investigadoras con la población objeto, no fue posible abordar de forma más amplia los objetivos planteados, así como la interacción comunicativa para el fortalecimiento de las emociones y el contacto con los entornos sociales. Al igual el hecho de no poder contar con todo el equipo interdisciplinar de la institución, debido a las dinámicas diarias al interior de esta, para así haber podido llevar a cabo un intercambio de saberes más amplio, como fortalecimiento de la investigación.

Proyecciones

Es importante continuar fortaleciendo los procesos en donde se incrementen y desarrollen las habilidades sociales de los participantes, entendiendo que el ámbito escolar o institucional no es el único responsable de generar de aprendizaje emocional, debido que independiente al grado de discapacidad de esta población perteneciente al CCM, es posible minimizar las problemáticas que de orden social y familiar poseen los niños a través de un espacio apropiado para expresar sus necesidades sociales y afectivas.

Finalmente, se hace necesario que tanto como los padres de familia, como los docentes deben capacitarse de manera continua para lograr comprender los sentimientos de los NNA y poder guiar no solamente su aprendizaje académico sino su formación integral; la literatura, al facilitar el reconocimiento de situaciones diarias y al estar acompañada de actividades que despierten interés y medien con emoción la relación de aprendizaje, se convierte en una importante estrategia para lograr la comunicación de aspectos sociales y emocionales que al estar debidamente regulados pueden impactar positivamente el aprendizaje y condición emocional, mejorando habilidades sociales como la autoestima, los lazos de amistad y trabajo en equipo.

LISTADO DE SIGLAS

LISTADO DE SIGLAS	
ABC	Actividades Básicas Cotidianas
AVD	Actividades de la Vida Diaria
CCM	Centro Crecer Mártires
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes
NNAcD	Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad
NNAcDC	Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad Cognitiva
PcD	Persona con Discapacidad
OMS/WHO	Organización Mundial de la Salud
SDIS	Secretaría Distrital de Integración Social
UNESCO	Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial en la iniciativa FRESH (Focusing Resources on Effective School Health

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, M. (2003). La educación emocional en la primaria: Currículo y Práctica. Recuperado en 27 de Abril de 2023, recuperado de: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMERA_PARTE.pdf
- Aguilar, C. E. V., Morocho, M. R., Armijos, M. A. C., & Peñaloza, W. L. P. (2018). Discapacidad y familia: Desgaste emocional. *Academo*, 5(1), 89-98. Recuperado el 27 de Abril de 2023, de: <https://doi.org/10.30545/academo.2018.ene-jun.10>
- Alcaldía Local de Los Mártires. (2020, 15 septiembre). Diagnóstico de la Localidad de los Mártires. Recuperado el 7 de octubre de 2022, de http://www.martires.gov.co/sites/martires.gov.co/files/planeacion/diagnostico_consolidado_martires_15092020_0.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2007, 12 octubre). Decreto 470 de 2007. Secretaría de Salud: Salud capital. Recuperado 2 de octubre de 2022, de https://www.saludcapital.gov.co/Normas_Pobl_Vulnerable/Decreto_470_de_2007.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2021). Proyecto 7771 - Fortalecimiento de las oportunidades de inclusión de las personas con discapacidad, familias y sus cuidadores-as en Bogotá. (“Proyecto 7771 - Fortalecimiento de las oportunidades de inclusión de ...”) Recuperado 7 de octubre de 2022, de <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/35-entidad/proyectos/4019-proyecto-7771-fortalecimiento-de-las-oportunidades-de-inclusion-de-las-personas-con-discapacidad-familias-y-sus-cuidadores-as-en-bogota>
- Albornoz, N., Crisosto, H. & Starck, E. (2017, 22 noviembre). DISCAPACIDAD COGNITIVA O DISCAPACIDAD INTELECTUAL [Libro electrónico]. Recuperado el 17 de octubre de 2022 de:

https://www.academia.edu/36413931/Discapacidad_cognitiva_o_discapacidad_intelectual

Barrero, C., Bohórquez, L. & Mejía, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo*, 57, Facultad de Educación Universidad San Buenaventura, Sede bogotá. Recuperado el 3 de Diciembre de 2022 de:

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6280160.pdf>

Berdié, P. L., & Ruber, M. M. (2017). La inteligencia intrapersonal en el aula de ELE: propuestas didácticas. Universidad de Zaragoza.

Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SA.

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales. Colombia: Norma. Recuperado de:

<https://laboratoriociudadut.files.wordpress.com/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-losmetodos.pdf>

Bueno Loja, M. I., & Sanmartín Morocho, M. A. (2015). Las rimas, trabalenguas y canciones como estrategias metodológicas para estimular el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de 3 a 4 años del Centro Infantil del "Buen Vivir" Ingapirca" Recuperado de:
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/8892>

Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6^o Edición). Madrid: Siglo XXI. Tomado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Calderón, K. (2017). Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Buga – Colombia. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7823>

Cárdenas A. y Gómez C. (2014) La literatura en la educación inicial. Documento no. 23. Serie de

orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia. Rey Naranjo Editores. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23literatura-educacion-inicial.pdf>

Cañamares, C. (2007). La ilustración en el álbum para “primeros lectores”. Un recurso del autor para ¿facilitar la comprensión? *Primeras Noticias*, 230, pp.67-74.

Centro Español de Documentación e Investigación sobre Discapacidad. (s. f.). RIBERDIS. Recuperado 9 de octubre de 2022, de <http://riberdis.cedid.es/>

Cervera, J. (1984). La literatura infantil en la educación básica. Cincel, Madrid, Recuperado de: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

Cspedes, L., Zapata, M. (2015) Elly Lee contigo: una propuesta pedagógica para el aporte en el fortalecimiento de la dimensión socio-afectiva a través de la lectura terapéutica en niños de 4 en 8 años en procesos oncológicos. Universidad de la Sabana. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/15140>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13. 7 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado el 2 de octubre de 2022, de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Collantes, P. (2016). Educación Emocional y Discapacidad [Trabajo de fin de grado de Facultad de educación y trabajo social]. Universidad de Valladolid. Recuperado el 27 de Abril de 2023, de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/19634/TFGG1924%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Corbetta, P. (2007). Metodología y Técnicas de Intervención Social. Recuperado de

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigaci3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>

Correa, E. (2020). LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA: UNA PRIORIDAD EDUCATIVA. Repositorio institucional Universidad de Antioquia. Recuperado 10 de septiembre de 2022, de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15770>

Cepa, A., Heras, D. & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.1. Recuperado de: <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5308>

Declaración Universal de Derechos Humanos. Amnistía Internacional. (2021). Amnistía Internacional. Recuperado de: <https://www.amnesty.org/es/what-we-do/universaldeclaration-of-human-rights/#:~:text=La%20Declaraci%C3%B3n%20Universal%20de%20Derechos,personas%20en%20 todos%20los%20lugares.>

Diario, E., & Campo, L. A. (1992). *Revista Trabajo Social*. Binasss.sa.cr. Recuperado el 17 de diciembre de 2022, de <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Duarte, J. (2018). Ficha de observación de elementos comunicativos de estudiantes con discapacidad y docentes que participan en espacios de recreación, esparcimiento y lúdico-artísticos en la Universidad Nacional Autónoma de México [Conjunto de datos; Documento digital]. Recuperado el 21 de Marzo de 2023

Duarte, J., Molina, R. & Brogna, P. (2020). Memorias: VIII Encuentro Nacional y V Internacional de Investigación en Fonoaudiología Tendencias y retos ¿A dónde nos lleva la pandemia?: Elementos comunicativos de las personas con discapacidad para la participación en espacios de recreación, esparcimiento y lúdicoartísticos en la Universidad Nacional

Autónoma de México (1.a ed., Vols. 89– 96). IberAM Editorial Institucional de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Recuperado el 17 de octubre de 2022 de: <https://repositorio.ibero.edu.co/items/8a58f1ff-befe-4451-85fd-303a74910c25>

Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer. Artículos arbitrados, 10. Federación Española del Síndrome de Down. (2013). Formación para la autonomía y la vida independiente: Guía General (Vol. 1). DOWN ESPAÑA con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 23 de Abril de 2023 de :https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/144L_guia.PDF

Fuster, D. (2019, enero). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. SciELO. Recuperado 8 de diciembre de 2022, de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>

Gardner, H. (2005). Arte, Mente y Cerebro. Buenos Aires: Paidós. Inteligencias múltiples. Revista de Psicología y Educación, volumen 1, 17-26. Recuperado el 30 de octubre de 2022.

Gardner, (1999) Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/658/65822264005.pdf>

García, M. D. M. V., & Educativa, I. (2009). El desarrollo emocional de los niños. Innovación y experiencias Educativas, 15.

Henao Zapata, M. I. (2019). “La literatura infantil como mediadora en los procesos de desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad atendidas desde la sala infantil de la Biblioteca Pública del municipio San Vicente Ferrer.” (“Repositorio institucional UNIMINUTO: La literatura infantil como...”)

Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12812>

- Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa. Recuperado de: <https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1167>
- Hoyos, K. J., Monsalve, A. P. & Velasco, Z. A. (2018). La dimensión socioafectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/3813>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, Alcaldía Mayor de Bogotá & Caja de Compensación Familiar – Compensar. (2010, 9 agosto). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con Discapacidad cognitiva (Vol. 1) [Cartilla virtual]. (“Estrategias para favorecer la inclusión educativa de niños y niñas con ...”) Recuperado 17 de octubre de 2022, de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-cognitiva-7.pdf>
- Jaramillo Valencia, B. (2020). La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño. Aletheia, 12(2). Recuperado de: <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/477>
- Lacunza, B. (2011) Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Ley 1098 (2006). Código de infancia y adolescencia. Congreso de Colombia. Recuperado de: <https://www.fiscalia.gov.co/colombia/wp-content/uploads/2012/01/Ley-1098-de-2006.pdf>
- Ley 12 (1991). Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño. Congreso de Colombia. Recuperado de: https://www.oas.org/dil/esp/convencion_internacional_de_los_derechos_del_nino_colombia.pdf
- Ley 1581 (2012). Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos

personales. Congreso de Colombia. Recuperado de:

https://www.unicauca.edu.co/versionP/sites/default/files/files/LEY_1581_DE_2012.pdf

López, C., Hospital Centro Oriente, Secretaría Distrital de Salud & Alcaldía Mayor de Bogotá.

(2012, 2 noviembre). Diagnóstico Local con Participación social 2009-2010. Secretaría de

Salud de Bogotá. Recuperado 10 de diciembre de 2022, de

<http://www.saludcapital.gov.co/sitios/VigilanciaSaludPublica/Diagnosticos%20Locales/1>

4- LOS%20MARTIRES.pdf

Martínez, P. M., González, B. A. y Pérez, R. A. (2014). Investigaciones e innovación en educación

infantil. Editum. Recuperado de:

<https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/477/341>

Mercadé, A. (2015, 22 octubre). Los 8 tipos de Inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las

inteligencias múltiples: Tema 3: La transición a la vida adulta y activa. Materiales TIC.

<https://materialestic.es/transicion/apuntes/Los.8.tipos.de.inteligencia.segun.Howard.Gardner.pdf>

er.pdf

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y

preescolar. Bogotá, Colombia. Ministerio de educación nacional.

Ministerio Nacional de Salud. (2020). “Boletines Poblacionales: Personas con Discapacidad -

PCD1 Oficina de Promoción Social I-2020.” (“Cuatro miradas a la educación de las

personas con trastorno del ...”) Recuperado de:

[https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf)

[poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf)

Ministerio Nacional de Salud y Protección Social. (2014). Política Pública Nacional De

Discapacidad E Inclusión Social 2013-2022. Oficina de protección

social. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación Cuantitativa y Cualitativa: Guía didáctica. Recuperado 5 de diciembre de 2022, de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Navarro, X., Bojacá, P. & Ariza, J. (2021). Manual de orientaciones técnicas y Metodológicas para la Modalidad Centros Crecer. En Secretaría Distrital de Integración Social. Secretaría Distrital de Integración Social. Recuperado el 10 de Noviembre de 2022 de: https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/10.discapacidad/20211027_mnl_pss_004_v1_orientaciones_tecnicas_centros_creecer.docx

Observatorio de Bioética y Derecho. (2007, 24 enero). El informe Belmont. Repositorio institucional Universidad de Barcelona. Recuperado 15 de diciembre de 2022, de <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

Ocampo, A. (2016). ¿Cómo fomentar la lectura en niños y jóvenes con discapacidad?: desafíos desde la educación inclusiva y la neurodidáctica [Libro electrónico] (1.a ed., Vols. 210–245). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI). Recuperado 28 de septiembre de 2022 de <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5575>

Organización Mundial de la Salud. (2012). El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad. (“El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad”) Ginebra: UNICEF. Recuperado de: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/78590/9789243504063_spa.pdf

Organización Panamericana de la Salud. (s. f.). Discapacidad. OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. Recuperado 17 de octubre de 2022, de

<https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

Ortega, Y. (2022). Las rondas infantiles, actividad lúdica pedagógica para fortalecer la dimensión corporal y socioafectiva en los niños del grado de párvulos de la institución educativa colegio bilingüe “Yikanda” del municipio de Floridablanca (Santander). Universidad Santo Tomas. Recuperado: <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/42524>

Ortiz, Y. & Falla, U. (2013). Reflexiones en torno al aporte de los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales al trabajo social: contribuciones a los procesos críticos y propositivos en la praxis profesional. Revista Tendencias & Retos, 18(2), 41-59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929327>

Pacheco Flor de María (2015) Literatura infantil en educación inicial. [Versión electrónica] Blog del Programa Profesional de Educación de la Universidad Católica San Pablo Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/blog-educacion/?p=22>

Paino, T. & Arias, B. (2017). Evaluación de la inteligencia lingüística en educación infantil según el modelo de Gardner. Revista de la Universidad de Valladolid. Recuperado el 25 de octubre de 2022 de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26853/TFG-G%202588.pdf?sequence=1>

Picard, D., & Marc, E. (1992). La interacción social. Cultura, instituciones y comunicaciones. Recuperado de: http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/10242/Marc_Picard_linguistica.pdf?sequence=1

Pomares-Puig, P. (2016). Álbumes ilustrados, libros de imágenes y cómic silente para estimular el lenguaje. XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria, Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2016/documentos/tema-1/808611.pdf>

Quiceno, A. A.; Pereira, B. C.; Coenga, R. E. (2021). Literatura infantil: una herramienta

primordial para el desarrollo de los niños de preescolar. *Revista de Educación Pública*, [S. l.], v. 30, n. Jan/dez, p. 1-18, 2021. Recuperado de: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/10089/81>
22

Quintero Velásquez, Á. M. (2011). Modelos de políticas públicas de Colombia, en beneficio de las familias. *Revista Katálysis*, 14, 116-125. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rk/a/MjYjB7GjNKGxfBGXSDTYRbc/abstract/?lang=es>

Reyes, Y. (2003). Lectura en la primera infancia. Cuando leer es mucho más que hacer tareas. *Nuevas hojas de lectura*. No. 3.

Rivera, K. (2015). “La enseñanza de la literatura desde la educación inclusiva en el grado primero.” (“La enseñanza de la literatura desde la educación inclusiva en el grado ...”) Repositorio UTSA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/22060/2019karenrivera.pdf?sequence=5>

Robledo, J. (2009). Observación Participante: el registro. *Nure Investigación*, 43. Recuperado el 14 de Diciembre de 2022 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7724007.pdf>

Rodríguez, D. C. & Cárdenas, W. A. (2016). El docente como actor en la construcción de la dimensión socioafectiva de los niños de transición a través de su relación con ellos. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/797>

Ródenas Rios, J. A. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional en las personas con discapacidad intelectual: revisión bibliográfica. *Publicaciones didácticas*, 333-336. Recuperado el 27 de abril de 2023 de: <https://core.ac.uk/download/pdf/235855219.pdf>

Rodriguez, G., Gil, J. & García, E. (2011, 27 abril). Metodología de la Investigación cualitativa. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado 5 de diciembre de 2022,

de https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf

Rojas, R. L. H. (2017). Apuntes para una teoría de la poesía infantil. *Revista de literatura*, 79(158), 345-363. Recuperado de:

<https://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/article/view/419/434>

Sayago, S. (2003). Tercera Parte: *Ámbito Metodológico* [Libro electrónico]. En repositorio de tesis doctorales en Xarxa: Vol. **CAPÍTULO IV: DISEÑO Y DINÁMICA DE LA INVESTIGACIÓN**. Recuperado el 27 de Noviembre de 2022 de:

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8900/ZSCapituloIVDef.pdf;jsessionid=2ADF258C0FA C79212840206A7D532E05?sequence=7>

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill Recuperado el 16 de diciembre del 2022 de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376156277007.pdf>

Schenke & Pérez. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *ACTA Geográfica, Boa Vista*, v.12,(n.30).
<http://revista.ufrr.br/actageo/article/view/5201/2603>

SciELO. (s. f.). SciELO Colombia. Recuperado 9 de octubre de 2022, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_home&lng=es&nrm=iso

Schettini, P y Cortazzo, I. 2015. *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina.
<https://doi.org/10.35537/10915/49017>

Secretaría de las Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con*

Discapacidad: Serie de Capacitación Profesional No 15. Naciones Unidas. Recuperado el 9 de Noviembre de 2022 de:

https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf

Secretaría Distrital de Integración Social & Subdirección para la Discapacidad. (2021, 28 diciembre). Formato de Evaluación del Sistema de Apoyos para personas con discapacidad.

Secretaría de Integración Social. Recuperado 12 de diciembre de 2022, de

https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/10.discapacidad/20211228_for_pss_159_v1_evaluacion_sistema_apoyos_personas_discapacidad.docx

Secretaría Distrital de Integración Social & Subdirección para la Discapacidad. (2012, 28

diciembre). Instructivo Evaluación del Sistema de Apoyos Para las Personas con Discapacidad. Secretaría de Integración Social. Recuperado 12 de

diciembre de 2022, de

https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/10.discapacidad/20211228_ins_pss_034_v1_evaluacion_sistema_apoyos_personas_discapacidad.docx

Taylor, S. Y. B., & Bogdan, E. R. (1987): Introducción a los métodos cualitativos de investigación.

La búsqueda de significados. Síntesis, España. Ed. Paidós.

Tinjacá, A., & Vargas, T. (2020). Descripción de la relación entre las MTS modalidad calle y algunos miembros de la Policía Nacional del cuadrante 006 de la localidad de los Mártires.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Torres, J., Ydalgo, V. & Álvarez, K. (2018, mayo). El desarrollo social en niños con necesidades educativas especiales. Repositorio institucional Universidad Estatal de Milagros.

Recuperado el 3 de Noviembre de 2022 de:

<http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/3923/1/EL%20DESARROLLO%20SOCIAL%20EN%20NIÑOS%20CON%20NECESIDADES%20EDUCATIVAS%20ESPECIALES.pdf>

Trianes, María Victoria, & García, Antonio (2012). Educación Socioafectiva Y Prevención De Conflictos Interpersonales En Los Centros Escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44),175-189. [fecha de Consulta 10 de septiembre de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404409>

Trujillo, V. & Ortiz, R. (2015). Aspectos del desarrollo cognitivo en estadios preoperacionales y operaciones concretas en niños del Colegio Tercer Milenio. Repositorio institucional Corporación Universitaria Lasallista. Recuperado el 3 de Noviembre de 2022 de: http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1720/1/Aspectos_desarrollo_cognitivo.pdf

UNICEF. (1989). Convención Sobre Los Derechos Del Niño. Comité Español. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

UNIR: Facultad de Educación. (2020, 1 septiembre). Discapacidad cognitiva en el aula: tipos, signos y necesidades educativas especiales. UNIR: La Universidad en Internet. Recuperado 17 de octubre de 2022, de <https://www.unir.net/educacion/revista/discapacidad-cognitiva/>

Uribe-Calderón, Laura Marcela, & Franco-Hernández, Sahira Gimena. (2020). Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(2), 27-40. Epub August 19, 2021. Recuperado el 28 de septiembre de 2022 de <https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a2>

Valle Mayorga, M. Y. (2016). Las fábulas infantiles y su influencia en el valor de la honestidad en los niños y niñas de 4 a 5 años de la unidad educativa “Ambato” de la ciudad de Ambato

provincia de Tungurahua (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias humanas y de la Educación. Carrera de Parvularia). Recuperado de: <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/24268>

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Recuperado de: https://www.academia.edu/25200203/La_entrevista_en_la_investigaci%C3%B3n_cualitativa_nuevas_tendencias_y_retos

Vera, L. (2004). La investigación cualitativa. Facultad de trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata. Recuperado 5 de diciembre de 2022, de https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera_investigacion_cualitativa_pdf.pdf

Vasilachis de Gialdino, Irene (1992). Métodos cualitativos. Los problemas teórico epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/vasilachis_irene_metodos_cualitativos_y_lo_s_problemas_teorico_metodologicos_.pdf

Zambrano, T. M., & Holguín, J. S. V. (2015). Metodología para la producción de cuentos infantiles centrados en el contexto local. *Revista San Gregorio*, 2(8), 94-105. Recuperado de: <http://201.159.222.49/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/78/35>

ANEXOS

ANEXO 1: RESUMEN

Resumen analítico de investigación (RAI)

Información General

Tipo de documento: Trabajo de Grado

Título del documento: Usos de la literatura infantil para fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad de los mártires (Bogotá D.C)

Autores: Karen Tatiana Castaño Melo; Juliana Duarte Ávila; Ana María Tinjacá Castillo

Asesor: Sebastián Borbón De Narváez

Palabras Claves: Dimensión Socioafectiva, Discapacidad Cognitiva, Literatura Infantil, Inteligencias Múltiples, Familia.

Descripción

Las personas con discapacidad experimentan una significativa desigualdad en materia de educación, salud, empleo, desarrollo de habilidades sociales y socioemocionales; lo anterior unido a las condiciones socioeconómicas, culturales, familiares y personales de la población infantil con discapacidad cognitiva, ya que no cuentan con un óptimo desarrollo de su dimensión socioafectiva derivado de estos factores de vulnerabilidad. En el Distrito Capital, a través de la Secretaría de Integración Social, en los 16 Centros Crecer se atienden niños y niñas entre los 5 y 17 años con diagnóstico de discapacidad cognitiva. Para esta investigación se seleccionó el Centro Crecer Mártires, ubicado en la UPZ 37, Santa Isabel de la ciudad de Bogotá, donde se identificó un déficit en el desarrollo de la dimensión socioafectiva en la población de niñas y niños con edades comprendidas entre los 9 y 12 años, es así que en esta investigación se busca analizar, el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través del uso de la literatura infantil.

En función de este análisis, se realiza una revisión de antecedentes investigativos, conceptuales, teóricos y legales en función de dar respuesta a la problemática investigativa esbozada. De este modo, se realizó la identificación de veinticuatro (24) trabajos investigativos entre los que se encuentran revistas indexadas, repositorios institucionales y bases de datos que operaron como herramienta fundamental para la selección de los tres (3) criterios investigativos principales planteados, a saber: dimensión socioafectiva, la discapacidad cognitiva y literatura infantil, y así mismo, sus conceptos derivados.

Asimismo, en términos de referencia conceptual, se realizó el rastreo sobre el desarrollo de la dimensión afectiva de los niños y niñas con discapacidad cognitiva. De esta manera, se abordan diferentes niveles de orden intelectual, emocional y social, así como aquellas personas y contextos implicados en el desarrollo de estos.

En esta misma línea, se usa como lente de lectura la teoría de las Inteligencias Múltiples al entender que desde esta mirada se comprende de una manera diferente el sistema educativo basado en su descripción sobre la inteligencia, lo cual aporta a esta investigación al permitir un análisis a partir del desarrollo de habilidades socioafectivas. Finalmente, se hace un recorrido por aquella normatividad en el plano nacional e internacional que cobija y propende por el bienestar y cuidado de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad (NNAcD) dependiendo de sus características y las instituciones en las que se encuentren inmersos.

Para abordar la metodología de esta investigación se retoma, inicialmente el paradigma interpretativo hermenéutico el cual se fundamenta en el significado de las acciones en la vida social del ser humano y su relación con la dimensión epistemológica, ontológica y metodológica. Además se cuenta con un método de investigación cualitativo, el cual está compuesto por cuatro fases: etapa de clarificación de presupuesto, recoger la experiencia vivida, etapa estructural y reflexión sobre la experiencia vivida; al igual, se describirá n las técnicas utilizadas para la recolección de información, teniendo como principal a la entrevista semiestructurada y como secundaria a la observación participante, para ayudar en la comprensión de las perspectivas de los sujetos de estudio y su entorno. Para finalizar se hace una contextualización en tiempo, lugar y espacio de la población objeto, el proceso para analizar la información recolectada y las consideraciones éticas a tener en cuenta a lo largo del desarrollo del presente trabajo.

Finalmente, en el apartado de análisis y conclusiones de los resultados, se evidencia el proceso de triangulación de la información recogida a través de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y padres de familia, así como las observaciones realizadas dentro del Centro Crecer a los NNA con discapacidad que participaron en el desarrollo de la presente investigación, en el cual se genera una discusión con bases teóricas sobre la importancia del afecto en el desarrollo del ser.

En ese análisis de información se pudo evidenciar que el uso constante y continuo de la literatura infantil como herramienta pedagógica en la población con discapacidad cognitiva, puede llegar a contribuir significativamente en el reconocimiento e identificación de las emociones de los demás y propias, así como que existe una interacción directa de parte de los padres y familiares cercanos, lo que favorece la comunicación en espacios cotidianos y cuando se cuenta con un acompañamiento terapéutico y/o educativo formal o informal, este es asumido por las familias como la base fundamental para que sus hijos aprendan herramientas en el fortalecimiento de la habilidad más importante para la interacción y el desarrollo de la dimensión socioafectiva del niño o niña.

Contenidos

Dentro de las categorías temáticas establecidas para dar cumplimiento a los objetivos planteados para la presente investigación, se realiza una revisión inicial de antecedentes investigativos, conceptuales, teóricos y legales. Dentro de esta revisión, se encuentran revistas indexadas, repositorios institucionales y bases de datos que sirvieron de fundamento para delimitar los criterios a abordar a lo largo de la investigación y se seleccionaron teniendo en cuenta la pertinencia de temáticas que se relacionaran en cuanto a la

población y el problema de investigación. Dentro de estas categorías se encuentran: la dimensión socioafectiva, la discapacidad cognitiva y literatura infantil

Frente a la dimensión socioafectiva, se hace referencia a todos los procesos que se producen en el sentir, en las emociones y sobre todo en la personalidad de los sujetos. Se hace necesario mencionar que, a medida que el ser humano avanza en su ciclo vital, se evidencia que existen diferentes mediadores culturales y sociales para el desarrollo de la dimensión socioafectiva.

No obstante, los factores educativos, de desarrollo de capacidades y relacionamiento con los demás no se distribuye de manera equitativa lo cual genera diferencias sustanciales durante los procesos. Asimismo, se hace un análisis relacionado con los actores que influyen en el desarrollo de la dimensión socioafectiva teniendo en cuenta que no son solo los padres, cuidadores y figuras educativas dentro de los entornos escolares son los únicos participantes del desarrollo de la dimensión, sino que también implica la participación de la sociedad como tal a través de los procesos de inclusión y la capacidad de las personas en el proceso de integración.

Por otro lado, lo respectivo a la discapacidad cognitiva identifica que es un término utilizado para referirse a las personas que tienen limitaciones en el funcionamiento mental y en las destrezas relacionadas a la comunicación, realización de actividades de la vida diaria y cotidianas, al igual que limitaciones en la interacción social. En el caso de los niños y niñas, se presentan limitaciones para el aprendizaje y desarrollo habilidades, por lo que pueden tomar más tiempo para aprender a hablar, caminar y/o desarrollar destrezas para el cuidado personal. De esta manera, se hace un repaso a propósito de los posibles niveles de descripción y de profundidad de la discapacidad cognitiva (Leve, moderado, grave, profundo), sus posibles causas, implicaciones y factores de riesgo.

De igual manera, la literatura infantil se entiende como todas aquellas narrativas artísticas y creativas que tienen como fin último dirigirse hacia un receptor específico, en este caso niñas y niños, que además busca generar en dicha población un aprendizaje significativo. Así, se realiza un recorrido por aquellas estrategias configuradas para la transmisión de estas formas literarias concebidas específicamente para los procesos cognitivos, de socialización y de inmersión a la cultura letrada.

Confluyendo estas categorías, se hace uso de la teoría de las Inteligencias Múltiples como lente de lectura y análisis en la perspectiva diferencial y bajo la cual la inteligencia no es medida en términos académicos y en la que se entiende que las inteligencias pueden desarrollarse de manera autónoma según las exigencias que nos implique una tarea y que pueden interactuar para potenciarse mutuamente fortaleciéndose y desarrollándose a lo largo de la vida, siempre que se disponga de los estímulos adecuados. En esta medida, se hace un recorrido específico sobre las inteligencias lingüística, intrapersonal e interpersonal, así como una descripción del desarrollo social y emocional de niñas y niños con discapacidad cognitiva.

Finalmente, dentro del marco legal se realiza un recorrido a propósito de la normatividad internacional y nacional que aplica a las personas con discapacidad y que han sido obtenidos a través de luchas y reconocidos como parte de una sociedad y obteniendo voz y voto en la toma de decisiones en pro de su bienestar, durante el transcurrir de su vida.

Metodología

La presente investigación retoma el paradigma interpretativo hermenéutico desde su dimensión epistemológica, ontológica y metodológica. En esta medida no se asume en estricto sentido una perspectiva epistemológica, sino una reflexión epistemológica que no pretende generalización o completitud, ni se agota en datos de orden científico pero que, si se constituye en una práctica creadora e iterativa de las interrogantes planteadas, los procesos aplicados y las conclusiones realizadas.

Ortiz (2013) refiere que el enfoque fenomenológico, plantea un acercamiento a la etapa inicial de la realidad, en la que se puede capturar la experiencia del sujeto, tratando de comprender los diversos significados, motivaciones y capturas del otro un método de investigación que busca conocer los significados que cada individuo proporciona a sus experiencias.

Para esta investigación se pretende entender las percepciones de los participantes (niños y niñas con discapacidad, padres, cuidadores y funcionarios) referente al uso de la literatura como forma de fomentar, fortalecer y aplicar la dimensión socioafectiva en la vida cotidiana.

De esta manera, el paradigma interpretativo pretende aportar una mirada situada desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples al fortalecimiento de la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva a través del uso de la literatura infantil, siendo esta, una reflexión epistemológica que no configura una perspectiva a priori, sino que busca configurar una posible alternativa al fortalecimiento de lo ya mencionado.

Así, la presente se trata de una investigación cualitativa que busca estudiar la realidad en contextos naturales, intentando generar interpretaciones de acuerdo con los significados dados por cada actor dentro de un contexto específico. Así, el método investigativo se efectúa por medio de cuatro fases, donde se generan procesos de pensamiento de acuerdo a los objetivos, a saber: primera fase: etapa previa o clarificación de presupuestos; segunda fase: Recoger la experiencia vivida; tercera fase: reflexionar acerca de la experiencia vivida- etapa estructural; cuarta fase: escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida.

Aunado a lo anterior, las técnicas de recolección usadas son, de manera principal, la entrevista Semiestructurada y, de manera secundaria, la observación participante. Estas son aplicadas a una población objetivo que hace parte del Centro Crecer Mártires (CCM), el cual apoya a niños, niñas y adolescentes entre los 6 a los 17 años y 11 meses con discapacidad cognitiva que residen en la misma localidad o aldeñas y tomando como muestra de la población participante, beneficiarios del Centro Crecer Mártires determinando una población total de once niños con discapacidad cognitiva, de los cuales la muestra se fragmentó en dos grupos: uno focal y otro neutro. En términos procedimentales, se observó principalmente las dinámicas de interacción, comprensión y comportamiento enfocadas a la dimensión socioafectiva de los participantes

Conclusiones

A modo de análisis y posteriores conclusiones, se enmarcan tres categorías, que se dividen cada una a su vez, en dos niveles que responden de manera amplia a la pregunta de investigación ¿Cómo fortalecer la dimensión socioafectiva en niños de 9 a 12 años con discapacidad cognitiva en la localidad Mártires (Bogotá D.C.) a través del uso de la literatura infantil?

Estas categorías hacen parte de un análisis exhaustivo y muy específico, de la relación que existe entre la literatura infantil la discapacidad cognitiva y la dimensión socio afectiva, a partir de la realización de diferentes jornadas de interacción con la población objetivo infantil y adulta, que hacen parte de la institución seleccionada previamente.

Al tener un contacto directo con esta población como investigadoras, se logró conocer desde la perspectiva y conocimientos de todos y cada uno de los actores principales el cómo las experiencias y herramientas que han adquirido a lo largo de la vida pueden ser la base para la interacción y potenciación de habilidades de la población infantil con discapacidad cognitiva y cómo esta población de NNA se ve beneficiada desde la interacción con entornos familiares y educativos no formales. Las categorías se engloban de la siguiente:

Conocimiento:

Dentro de esta categoría se aborda de manera analítica el conocimiento sobre la inclusión, el aprendizaje emocional y social que pueden llegar a desarrollar los niños y niñas con discapacidad cognitiva a través de los usos de la literatura infantil, y se disgrega en las siguientes subcategorías: Proceso de aprendizaje en población con discapacidad cognitiva; y, Desarrollo socioemocional en población con discapacidad cognitiva

Experiencia:

Dentro de esta categoría, se abarcará el resultado del análisis de la información recolectada conforme a las experiencias de vida de cada uno de los entrevistados, y se disgrega en las siguientes subcategorías: Experiencias de la socialización e interacción en niñas y niños con discapacidad cognitiva; y, Vivencias y aprendizajes con la literatura infantil que favorezcan el desarrollo de la dimensión socioafectiva

Percepción:

Dentro de esta categoría, y de la información recolectada, se analizó la percepción de cada entrevistado frente a las temáticas base (Dimensión socioafectiva, discapacidad cognitiva y literatura infantil) de la presente investigación, disgregándose en las siguientes subcategorías: Habilidades Sociales de la población con discapacidad cognitiva; y, Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva

Conforme a ello, se concluye, de manera general, tres puntos esenciales para el presente trabajo investigativo, así:

- La literatura y los procesos que la integran, son considerados como una herramienta capaz de favorecer el proceso de aprendizaje y el ambiente educativo porque fomenta el fortalecimiento de todos los ejes de desarrollo socioafectivo y mejora las habilidades comunicativas de escritura, lectura y oralidad que resultan fundamentales en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje.
- La literatura, como se constató, además de ofrecer una experiencia que facilita el aprendizaje de contenidos académicos o de conocimiento, contribuyó a la identificación de las buenas relaciones interpersonales y su importancia en el ámbito familiar y educativo, a través de actividades que permitían emplear la oralidad, la escritura y la lectura como parte de un proceso pedagógico.
- No existe una continuidad formativa en los hogares de estos niños y niñas, pues los padres en algunos casos utilizan elementos de la literatura infantil para pasar tiempo de calidad con sus hijos. Sin embargo, no refieren que se haga un análisis de lo que se observa en los personajes a nivel de emociones de interacciones o comunicación.

Fuentes

- Albornoz, N., Crisosto, H. & Starck, E. (2017, 22 noviembre). Discapacidad Cognitiva O Discapacidad Intelectual [Libro electrónico]. Recuperado el 17 de octubre de 2022 de: https://www.academia.edu/36413931/Discapacidad_cognitiva_o_discapacidad_intelectual
- Cepa, A., Heras, D. & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.1. Recuperado de: <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5308>
- Cespedes, L., Zapata, M. (2015) Elly Lee contigo: una propuesta pedagógica para el aporte en el fortalecimiento de la dimensión socio-afectiva a través de la lectura terapéutica en niños de 4 en 8 años en procesos oncológicos. Universidad de la Sabana. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/15140>
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer. Artículos arbitrados, 10. Federación Española del Síndrome de Down. (2013). Formación para la autonomía y la vida independiente: Guía General (Vol. 1). DOWN ESPAÑA con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 23 de Abril de 2023 de :https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/144L_guia.PDF
- Gardner, H. (2005). Arte, Mente y Cerebro. Buenos Aires: Paidós. Inteligencias múltiples. Revista de Psicología y Educación, volumen 1, 17-26. Recuperado el 30 de octubre de 2022.
- Henao Zapata, M. I. (2019). "La literatura infantil como mediadora en los procesos de desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad atendidas desde la sala infantil de la Biblioteca Pública del municipio San Vicente Ferrer." ("Repositorio institucional UNIMINUTO: La literatura infantil como...") Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12812>
- Jaramillo Valencia, B. (2020). La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño. Aletheia, 12(2). Recuperado de: <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/477>
- Ministerio Nacional de Salud y Protección Social. (2014). Política Pública Nacional De Discapacidad E Inclusión Social 2013-2022. Oficina de protección social. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>

- Navarro, X., Bojacá, P. & Ariza, J. (2021). Manual de orientaciones técnicas y Metodológicas para la Modalidad Centros Crecer. En Secretaría Distrital de Integración Social. Secretaría Distrital de Integración Social. Recuperado el 10 de noviembre de 2022 de: https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/10.discapacidad/20211027_mnl_pss_004_v1_orientaciones_tecnicas_centros_crecer.docx
- Organización Mundial de la Salud. (2012). El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad. ("El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad") Ginebra: UNICEF. Recuperado de: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/78590/9789243504063_spa.pdf
- Ortiz, Y. & Falla, U. (2013). Reflexiones en torno al aporte de los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales al trabajo social: contribuciones a los procesos críticos y propositivos en la praxis profesional. Revista Tendencias & Retos, 18(2), 41-59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929327>

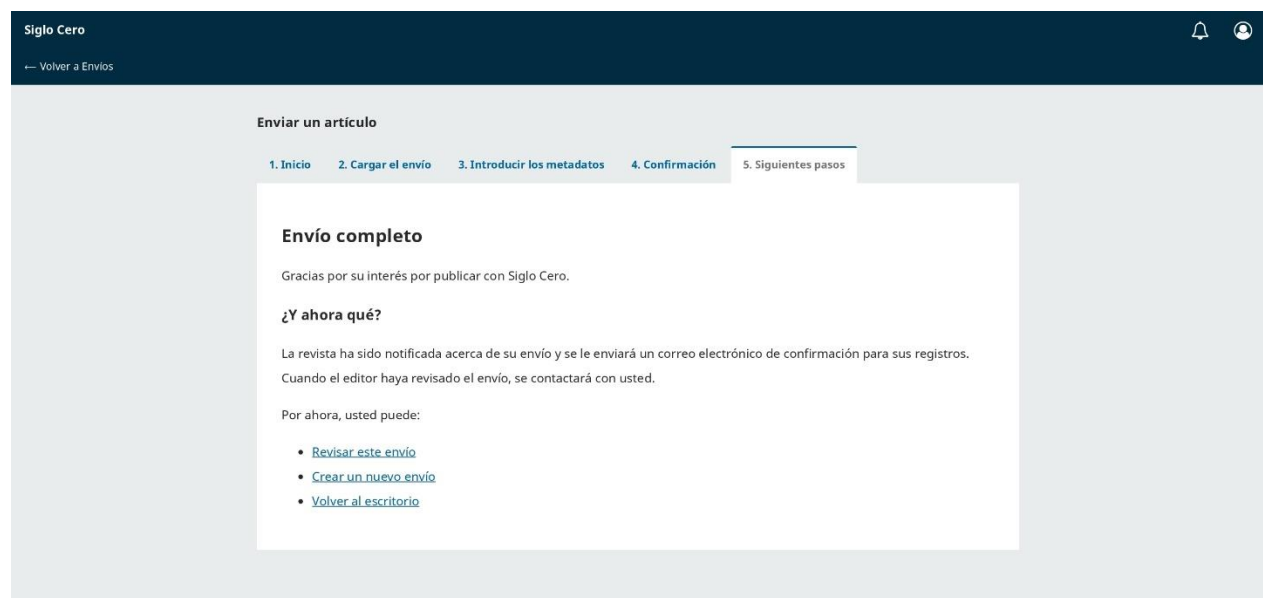
Elaborado por: Karen Tatiana Castaño Melo; Juliana Duarte Ávila; Ana María Tinjacá Castillo

Revisado por: Sebastián Borbón De Narváez

Fecha de elaboración del Resumen: 21/05/2023

Fecha de aprobación: 29/05/2023

ANEXO 2: PANTALLAZO DE ENTREGA DEL ARTICULO



Siglo Cero

— Volver a Envíos

Enviar un artículo

1. Inicio 2. Cargar el envío 3. Introducir los metadatos 4. Confirmación 5. Siguientes pasos

Envío completo

Gracias por su interés por publicar con Siglo Cero.

¿Y ahora qué?

La revista ha sido notificada acerca de su envío y se le enviará un correo electrónico de confirmación para sus registros. Cuando el editor haya revisado el envío, se contactará con usted.

Por ahora, usted puede:

- [Revisar este envío](#)
- [Crear un nuevo envío](#)
- [Volver al escritorio](#)

[SC] Acuse de recibo del envío

Miguel Ángel VERDUGO ALONSO via EUSAL Revistas, Gestor Online <ojs.scero@usal.es>

Mié 31/05/2023 22:12

Para: JULIANA DUARTE AVILA <jduarte@ibero.edu.co>; revistas@eusal.es <revistas@eusal.es>

No suele recibir correos electrónicos de ojs.scero@usal.es. [Por qué esto es importante](#)

Juliana Duarte Ávila:

Gracias por enviar el manuscrito "LITERATURA INFANTIL: UN CAMINO HACIA EL DESARROLLO SOCIALECTIVO EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA" a Siglo Cero. Con el sistema de gestión de publicaciones en línea que utilizamos podrá seguir el progreso a través del proceso editorial tras iniciar sesión en el sitio web de la publicación:

URL del manuscrito: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/authorDashboard/submission/31482>

Nombre de usuario/a: jduarte

Si tiene alguna duda puede ponerse en contacto conmigo. Gracias por elegir esta editorial para mostrar su trabajo.

Miguel Ángel VERDUGO ALONSO

Siglo Cero: Revistas sobre Discapacidad Intelectual

<http://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696>

ANEXO 3: LINK DE VIDEO DE SUSTENTACIÓN EN YOUTUBE

<https://youtu.be/laOYSD9SXwQ>

ANEXO 4: RASTREOS DE ANTECEDENTES

CUADRO DE RASTREO No: Rastreo 1	ELABORADO POR: Juliana Duarte Ávila
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo, es una revista electrónica, de las áreas de las Ciencias Humanas y sociales	PERTINENCIA: Alta pertinencia
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Jaramillo Valencia, B. (2020). La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño. <i>Aletheia</i> , 12(2). Recuperado a partir de https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/477 Enlace: https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/477	PALABRAS CLAVE: Divorcio, desarrollo, dimensión socioafectiva, infancia y familia
TÍTULO: La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño	AUTORES: Bairon Jaramillo Valencia
PROBLEMA: dimensión socioafectiva y cómo esta es afectada ante un proceso de separación en los núcleos familiares	
TEMA O CONCEPTO CENTRAL: La dimensión socioafectiva juega un papel crucial en la vida del ser humano como tal, es por ello por lo que, al verse afectado, trae consigo fuertes cambios en el desarrollo normal de la persona desde cualquier perspectiva”. Jaramillo, B. (2020). La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño. (P). 186. Recuperado el 09 de septiembre de 2022. “Sabemos que el niño juega un papel fundamental en la formación de su autonomía para consolidar la relación que establece con sus pares, padres, hermanos, docentes, niños y adultos; y así, crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos referentes al mundo que lo rodea”. Jaramillo, B. (2020). La dimensión socioafectiva y su trascendencia en la vida del niño. (P). Recuperado el 09 de septiembre de 2022.	
METODOLOGÍA: Investigación de paradigma cualitativo	
POBLACIÓN: Niños entre los 8 y 10 años, pertenecientes a los grados de tercero y cuarto de primaria.	
RESULTADOS: Si no se lleva un buen proceso de divorcio entre ambos padres, esta dimensión se verá afectada completamente en los niños implicados en dicho proceso, siempre y cuando no se dé un acompañamiento psicológico. En este sentido, será una forma más tranquila para que el niño pueda entender lo que está sucediendo, y así asimilar con naturalidad el trance por el que atraviesa, teniendo en cuenta que este suceso genera una desestructuración en su núcleo familiar, lo cual implicará muchos cambios en su vida emocional principalmente; y con ello, en su desarrollo de habilidades sociales. Cuando se le disminuye la atención y la calidad del trato diario a los hijos, por factores como la separación, se ve reflejada en múltiples facetas; una de estas, la educativa-escolar.	
CUADRO DE RASTREO No: Rastreo 3	ELABORADO POR: Juliana Duarte Ávila
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Repositorio Institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana	PERTINENCIA: Alta pertinencia
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Hoyos, K. J., Monsalve, A. P. & Velasco, Z. A. (2018). <i>La dimensión socioafectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa</i> . Recuperado de: http://hdl.handle.net/20.500.11912/3813 .	PALABRAS CLAVE: NO CUENTA CON PALABRAS CLAVE

<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Rodríguez, D. C. & Cárdenas, W. A. (2016). El docente como actor en la construcción de la dimensión socioafectiva de los niños de transición a través de su relación con ellos. Recuperado de: http://hdl.handle.net/20.500.12209/797.</p>	<p>PALABRAS CLAVE: Sujeto niño; sujeto adulto; Dimensión socio afectiva, subjetividad.</p>
<p>TÍTULO: El docente como actor en la construcción de la dimensión socioafectiva de los niños de transición a través de su relación con ellos</p>	<p>AUTORES: Rodríguez Mora, Deisy Carolina, Cárdenas Garzón, Wilson Andrés</p>
<p>PROBLEMA: El planteamiento del problema de esta investigación se centra en como los docentes en su afán de brindarles conocimientos a los niños, como adquisición de normas, primeras letras, número, canciones y/o valores, dejan de lado al sujeto emocional de cada niño y niña, focalizándose únicamente en el “Ser cognitivo” y como dicha acción puede repercutir en el óptimo desarrollo de esta población.</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Como cita Gutiérrez (2012, p. 19) a Extremera y Fernández-Berrocal (2004) “El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo”. Las competencias emocionales, que contemplan las inteligencias intrapersonal e interpersonal, son metas personales que cualquier educador debe tener y cualquier institución como metas del grupo (Cherobin, 2004, p. 300).</p>	
<p>METODOLOGÍA: Esta investigación es cualitativa con un enfoque etnográfico. Por tanto, se llevó a cabo una interpretación de las técnicas e instrumentos como: diarios de campo, entrevistas semiestructuradas a docentes, niños y padres y cuadernos viajeros. Para luego, contrastar lo hallado en los anteriores instrumentos con el marco teórico</p>	
<p>POBLACIÓN: 37 niños, entre las edades de 6 y 9 años</p>	
<p>RESULTADOS: Las interacciones que construyen las docentes con los niños pueden favorecer o no, la construcción de la dimensión socioafectiva; esto depende del tipo de interacción que establece el docente con los niños y a largo plazo la relación que construyen es así como una relación de influencia potencia en los niños, las niñas y las docentes sus habilidades intersubjetivas e intersubjetivas. Lo que conforma sujetos seguros, felices, quienes pueden expresar asertivamente sus emociones y constituir relaciones positivas. En cambio, las relaciones de poder y autoridad infunden temor en el niño, lo imposibilita para expresar lo que siente y piensa.</p>	
<p>CUADRO DE RASTREO No: Rastreo 12</p>	<p>ELABORADO POR: Karen Tatiana Castaño</p>
<p>INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá</p>	
<p>FUENTE: Revista de educación pública V. 30 (2021): REVISTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA, V. 30 JAN./DEZ. 2021 HTTPS://PERIODICOSCIEN TIFICOS.UFMT.BR/OJS/INDEX.PHP/EDUCAC AOPUBLICA/ARTICLE/VIEW/10089</p>	<p>PERTINENCIA: Alta pertinencia</p>
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: QUICENO, A. A.; PEREIRA, B. C.; COENGA, R. E. LITERATURA INFANTIL: UNA HERRAMIENTA PRIMORDIAL PARA EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS DE PREESCOLAR. Revista de Educación Pública, [S. l.], v. 30, n. Jan/dez, p. 1-18, 2021. DOI: 10.29286/Rep.v30ijan/dez.10089.</p>	<p>PALABRAS CLAVE: Literatura infantil. Géneros de tradición oral. Preescolar. Colombia.</p>
<p>TÍTULO: LITERATURA INFANTIL: UNA HERRAMIENTA PRIMORDIAL PARA EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS DE PREESCOLAR</p>	<p>AUTORES: Andrea Arredondo Quiceno, Bárbara Cortella Pereira, Rosemar Eurico Coenga</p>
<p>PROBLEMA: En esta investigación se plantea como el desarrollo del niño o niña está fuertemente enmarcado por el conocimiento adquirido no solo en contextos familiares sino en ambientes educativos y como metodologías como en cuento, adivinanzas, trabalenguas entre otros géneros literarios contribuyen con su óptimo desarrollo y como estos géneros literarios en la actualidad no son utilizados como herramientas para favorecer y potencializar el desarrollo de esta población.</p>	

<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Por su lado, Irwin (1960) indica que la lectura sistemática de historias para niños de más de 18 meses aumenta su vocabulario espontáneo, desarrolla la imaginación y les ayuda a apreciar la naturaleza, las personas, las experiencias y las ideas de una forma innovadora y diferente. Al leer una historia en la infancia se incrementa la valorización de cada individuo y de su pensamiento y por medio de esa experiencia entender diferentes puntos de vista. Es menester decir que para Vigotski (1995) el juego y las actividades compartidas son un recurso sociocultural que tiene el papel de promover la evolución mental de los niños, facilitando el avance de las funciones psicológicas superiores como la atención, el lenguaje y la memoria.</p>	
<p>METODOLOGÍA: Esta investigación una metodología de enfoque cualitativo, que hace referencia al contacto directo, frecuente y prolongando entre el investigador y los autores sociales dentro de sus contextos siendo el propio investigador e instrumento de la pesquisa</p>	
<p>POBLACIÓN: Se realizo con un grupo de preescolar de la “Institución Educativa Concejo Municipal La Estrella” (IECME) del municipio La Estrella en Antioquia con un grupo de 21 estudiantes entre 5 y 6 años.</p>	
<p>RESULTADOS: En dicha investigación se observa la relación que posee la literatura infantil y los géneros de tradición oral utilizados: cuentos clásicos, las adivinanzas, los trabalenguas y las rondas, los cuales permiten el desarrollo integral en la primera infancia, por un lado, la optimización de las funciones psicológicas superiores como el lenguaje, la memoria, la atención y el pensamiento y por otro lado benefician el desarrollo social permitiéndoles apropiarse del mundo y de la cultura a la cual pertenecen. En otras palabras, el trabajo con la literatura es un instrumento que vincula la diversión con el desarrollo de competencias lingüísticas, cognitivas y sociales y principalmente humanas.</p>	
<p>CUADRO DE RASTREO No: Rastreo 14</p>	<p>ELABORADO POR: Karen Tatiana Castaño</p>
<p>INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá</p>	
<p>FUENTE: Repositorio Universidad los libertadores https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/4550</p>	<p>PERTINENCIA: Alta pertinencia</p>
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Uribe, B. Serna, S. (2021). Potencializar la dimensión socio afectiva a través de la lúdica en los niños del grado primero. Universidad los Libertadores. Recuperado de: https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/4550</p>	<p>PALABRAS CLAVE: Desarrollo socio – afectivo, infancia, familia, lúdica.</p>
<p>TÍTULO: Potencializar la dimensión socio afectiva a través de la lúdica en los niños del grado primero</p>	<p>AUTORES: Blanca Uribe y Sandra Serna</p>
<p>PROBLEMA: El desarrollo socio - afectivo en el niño y la niña juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, auto imagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él. De esta forma logra crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos y animales del mundo. Por esta razón se considera un tema muy importante a tratar tanto con padres de familia, que son los principales responsables de la educación de sus hijos, como también con los educadores que son los mediadores que facilitan el aprendizaje. Si ambos van de la mano se logrará obtener futuros educandos seguros emocionalmente, equilibrados, creativos, capaces de transformar positiva y constructivamente el mundo que les rodea.</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Por otro lado, Gómez (2011) menciona que “la dimensión socio afectiva es uno de los más fuertes elementos que fungen en la construcción de la intersubjetividad y como elemento adhesivo de la memoria colectiva” (p. 269). Aspectos de la dimensión socio afectiva (familia, escuela, y entorno) como se ha dicho los niños inician su proceso de superación en la familia donde interiorizan los elementos básicos y desarrollan las bases de su personalidad, este proceso se fortalece en la escuela y les permite reconocer normas y reglas lo cual es fundamental para vivir en sociedad (Hernández, 2011).</p>	
<p>METODOLOGÍA: Metodología cualitativa de acción participativa</p>	
<p>POBLACIÓN: 25 niños del grado Primero de esta Institución, con edades de seis y siete años.</p>	
<p>RESULTADOS: Los resultados que arroja la investigación es que las prácticas de las expresiones artísticas aportan significativamente al proceso de inclusión puesto que generar cambios positivos en el comportamiento del niño/a. El crear las estrategias de expresiones artísticas idóneas en cada grado en forma general, permite desarrollar la comprensión, la interpretación, el análisis, la representación y la redacción tanto de conocimientos como de pensamientos y sentimientos. De tal forma que se vuelven herramientas útiles en la construcción de conocimientos.</p>	

CUADRO DE RASTREO No: Rastreo 15	ELABORADO POR: Karen Tatiana Castaño
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Repositorio Universidad Minuto de Dios https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7823	PERTINENCIA: Alta pertinencia
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Calderón, K. (2017). Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Buga - Colombia.	PALABRAS CLAVE: Literatura infantil, Escuela, Familia, Socialización, Afectividad
TÍTULO: Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura.	AUTORES: Karla Daniela Calderón Parra
PROBLEMA: Desde hace mucho tiempo las practicas pedagógicas se han caracterizado por ser frías, poco motivantes, que no despiertan ese interés por aprender. Este hecho se palpa en la insatisfacción que enuncian los estudiantes en el transcurrir repetitivo del entorno escolar. Se hace necesario entonces dinamizar estrategias pedagógicas como un medio de fortalecimiento de la dimensión socio - afectivas que partan de la literatura afectiva, hecho que contribuirá a generar un desarrollo integral que se reflejaría en el contexto social y que sería multiplicado por un discurso oral que optimiza las relaciones interpersonales solidarias.	
TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Hoy en día los padres de familia no consideran la importancia de dedicar tiempo a la lectura o a formar hábitos lectores en el menor, y mucho menos consideran que por medio de la literatura puedan fortalecer los lazos afectivos con sus hijos. Bolívar (2006) refiere que los padres “pueden no estar capacitados para intervenir en asuntos estrictamente curriculares, pero su implicación en la educación del alumnado es imprescindible para la mejora del aprendizaje” (p.130); Ruth Lugo (2007) destaca que las emociones cumplen un papel importante en la vida de los seres humanos, y especialmente en aquellos seres que apenas están comenzando a establecer las relaciones con el mundo exterior. También señala que es necesario que en los objetivos educativos concebidos por la familia y las instituciones educativas se priorice el desarrollo tanto afectivo emocional como el cognitivo, pues se ha dado mayor importancia a las capacidades cognitivas y se ha dejado a un lado la importancia que tiene la educación emocional desde una temprana edad, se ha apartado la importancia de las cualidades del ser creyendo que hoy en día lo que se necesita y únicamente importa son seres capaces de producir, más no de seres felices, sensibles, autónomos, reflexivos, críticos y humanos; que es lo que realmente se requiere	
METODOLOGÍA: Metodología cualitativa	
POBLACIÓN: La población focalizada está compuesta por cuatro (4) docentes (música, inglés, preescolar y titular), nueve (9) padres de familia y diez (10) educandos del grado transición, el cual es un grupo heterogéneo que lo conforman 4 niñas y 6 niños	
RESULTADOS: Dentro de los resultados que fueron encontrados en la presente investigación, se evidencia que: La lectura es contemplada como una barrera, y es usada como un medio de desarrollo cognitivo, mas no como una herramienta potencial en el desarrollo socioafectivo. Se observa en los niños mayor grado de interacción y de habilidades emocionales, posterior a las aplicaciones. Por otro lado se evidencio que la docente en ningún momento promueve y/o facilita estrategias didáctica por medio de su práctica pedagógica s a través de la literatura que fortalezcan la dimensión socio-afectiva, en vista de que se aferra al desarrollo de actividades cognitivas que parten en algunas ocasiones del juego y del uso de fichas pedagógicas que no inciden efectivamente en aspectos relevantes de la dimensión como lo es el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la autonomía, el desarrollo personal, las relaciones interpersonales, la expresión de sentimientos y emociones, etc.	
CUADRO DE RASTREO No: 17	ELABORADO POR: Karen Tatiana Castaño Melo
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Repositorio Universidad de la Sabana https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/15140	PERTINENCIA: Alta pertinencia

<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Céspedes, L., Zapata, M. (2015) Elly Lee contigo: una propuesta pedagógica para el aporte en el fortalecimiento de la dimensión socio-afectiva a través de la lectura terapéutica en niños de 4 en 8 años en procesos oncológicos. Universidad de la Sabana. Recuperado de: https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/15140</p>	<p>PALABRAS CLAVE: Oncología Infantil, Lectura y Dimensión Socio afectiva</p>
<p>TÍTULO: Elly Lee contigo: una propuesta pedagógica para el aporte en el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva a través de la lectura terapéutica en niños de 4 a 8 años en procesos oncológicos</p>	<p>AUTORES: Luque Céspedes, Lina María; Zapata Rodríguez, Elliany Lorena</p>
<p>PROBLEMA: El planteamiento del problema va en torno a la importancia que posee la lectura en el desarrollo del niño integrando a los niños en una variedad de actividades como el asignar un significado a los personajes, o relacionar la historia con su propia vida. A través de la lectura los niños logran entender el mundo que los rodea y en esa tarea también se encuentra vinculada la familia, la escuela y la sociedad. Por lo anterior el fortalecimiento de la dimensión socioafectiva mediante la lectura se convierte en un reto para docentes y es ese tiempo de hospitalización y de ausencia escolar que los niños que atraviesan por estas etapas presentan problemas para comunicarse, expresar sus emociones, relacionarse con lo demás y aceptar las diferencias fisiológicas con los otros.</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: El valor de la lectura es de grandes alcances, pues abre el camino a otros saberes y a conocimientos imprescindibles para la vida; además, por ser una actividad cognitiva sumamente compleja en la que intervienen diversos procesos (perceptivo, léxico, sintáctico, semántico y pragmático) exige al lector un trabajo intelectual y cognitivo de primer orden para poderla realizar, por lo que resulta altamente recomendada para niños y jóvenes (Comes, 2002). Mustard (2003) menciona que la relación entre las condiciones biológicas y del ambiente genera en el niño estructuras de comportamiento que de una u otra manera van afianzando y desarrollando sus áreas de desarrollo. Es decir, que en el momento de ingresar al sistema educativo los potenciales de aprendizaje de los niños están ligados en gran medida de lo que haya hecho durante estos primeros años.</p>	
<p>METODOLOGÍA: tipo mixto, el cual es un proceso en donde se recolecta, analiza y se vincula datos cualitativos y cuantitativos en el mismo estudio para dar respuesta al planteamiento de un problema.</p>	
<p>POBLACIÓN: La población de este proceso investigativo serán niños entre los cuatro y ocho años que estén teniendo algún proceso oncológico</p>	
<p>RESULTADOS: La presente investigación demostró cómo desde la Pedagogía infantil se estructura un aporte terapéutico para niños con procesos oncológicos en el cual se interviene la dimensión socio afectiva del infante y se involucra su familia y también sus cuidadores o personal de salud, a través de uno de los pilares de la educación que es la lectura.</p>	
<p>CUADRO DE RASTREO No: 18</p>	<p>ELABORADO POR: Karen Tatiana Castaño Melo</p>
<p>INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá</p>	
<p>FUENTE: Repositorio Universidad de la Sabana https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/31049</p>	<p>PERTINENCIA: Alta pertinencia</p>
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Murcia, Y., Jiménez. (2017). Implementación de, LEERTE: Estrategia de intervención pedagógica para el fortalecimiento de las dimensiones socio afectiva y comunicativa a través de la lectura terapéutica con niños en procesos oncológicos. Universidad de la Sabana. Recuperado de: https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/31049</p>	<p>PALABRAS CLAVE: Biblioterapia para niños Niños - Cáncer Planificación educativa Pedagogía</p>
<p>TÍTULO: Implementación de, LEERTE: Estrategia de intervención pedagógica para el fortalecimiento de las dimensiones socio afectiva y comunicativa a través de la lectura terapéutica con niños en procesos oncológicos</p>	<p>AUTORES: Luque Céspedes, Lina María; Zapata Rodríguez, Elliany Lorena</p>
<p>PROBLEMA: esta investigación se centra en demostrar que la lectura puede utilizarse en contextos no escolarizados para favorecer el impacto emocional y las condiciones del niño o niña frente a su diagnóstico, por lo cual se ve la necesidad de generar acciones pedagógicas en pro de mejorar el ambiente educativo intrahospitalario en la población flotante infantil.</p>	

<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Como afirma Cerrillo (2007b, p. 34) en OCNOS “Revista de Estudios sobre lectura” el concepto de Literatura Infantil es utilizado por la bibliografía especializada para referirse “al conjunto de textos literarios que han sido escritos y destinados a los niños” (Nodelman, 2008; Mínguez, 2012; Cerrillo, 2013), además de aquellos textos que plantean un aprovechamiento didáctico de los niños antes de que estos alcancen la etapa de la adolescencia (Fittiopladi, Colomer, 2014) Bernal, K; Franco, B & Gaviria, L (2015) la dimensión socio afectiva es fundamental en el desarrollo integral del ser humano, influyen a dimen do en la adquisición de diferentes habilidades personales e interactuar de manera apropiada sociales, permitiendo con otros sin faltar a sus propias creencias las personas y pensamientos, beneficiando también sus respuestas ante situaciones difíciles.</p>	
<p>METODOLOGÍA: Enfoque cualitativo con un alcance descriptivo</p>	
<p>POBLACIÓN: La Estrategia de Intervención Pedagógica Leerte se llevó a cabo en la Fundación OPNICER, no se trabajó con un rango de edad específico debido a que la población era flotante</p>	
<p>RESULTADOS: Los resultados arrojado en la presente investigación permitieron evidenciaron que la estrategia pedagógica Leerte aporta significativamente a las dimensiones socioafectiva y comunicativa de los niños que asisten a la Fundación Opnicer, puesto que les permitió la expresión de sus emociones, relacionarse con otros niños y adultos, identificarse con personajes y dar sus puntos de vista, en situaciones posteriores a tratamientos y controles médicos y por medio de los cuentos se observa que es una herramienta pertinente para permitir la identificación con personajes y posibilitar la creación de actividades complementarias que facilitan la interacción y participación de los niños.</p>	
<p>CUADRO DE RASTREO No: 19</p>	<p>ELABORADO POR: Ana María Tinjacá Castillo</p>
<p>INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá</p>	
<p>FUENTE: Repositorio UNIMINUTO</p>	<p>PERTINENCIA: Alta pertinencia</p>
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Hena Zapata, M. I. (2019). La literatura infantil como mediadora en los procesos de desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad atendidas desde la sala infantil de la Biblioteca Pública del municipio San Vicente Ferrer. Recuperado de: https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12812</p>	<p>PALABRAS CLAVE: lenguaje, lectura, desarrollo cognitivo, literatura infantil</p>
<p>TÍTULO: LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIADORA EN LOS PROCESOS DE DESARROLLO DEL LENGUAJE EN LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD ATENDIDAS DESDE LA SALA INFANTIL DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA DEL MUNICIPIO SAN VICENTE FERRER</p>	<p>AUTORES: Marcela Isabel Hena Zapata</p>
<p>PROBLEMA: El grupo llamado Almas Mágicas del Municipio San Vicente Ferrer, se determina como objeto para la sistematización de práctica, por la importancia que tiene la población que lo integra, puesto que en muchas ocasiones se vulneran sus derechos, sus características propias y el libre desarrollo de la personalidad, debido a que dichas personas poseen capacidades diversas de tipo cognitivo, físico, motoras, y sensorial. Es así como se determina un factor muy importante a desarrollar como el lenguaje, el cual les permite incluirse a una sociedad y tener la oportunidad de comunicarse y expresarse fácilmente con los demás; éste se estimula por medio de una herramienta fundamental como lo es la lectura</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Por ende, la Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que “La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.” (Ministerio de Educación Nacional. s.f). Por lo cual es muy importante trabajar de la mano con entidades públicas que puedan brindar espacios agradables, libres y adecuados a sus necesidades</p>	
<p>METODOLOGÍA: La investigación es de corte cualitativo, con técnicas como la observación participante y la intervención grupal.</p>	
<p>POBLACIÓN: Niños con discapacidad participantes de la sala infantil de la Biblioteca Pública del municipio San Vicente Ferrer.</p>	

<p>RESULTADOS: Por medio de las actividades planteadas y realizadas se alcanzaron los objetivos propuestos para el tiempo de realización de la práctica; las personas con discapacidad y sus familias obtuvieron un sinnúmero de conocimientos, de aprendizajes y de experiencias, además de herramientas para realizar en sus casas y así estimular de mejor manera el desarrollo del lenguaje, el crecimiento adecuado e integral de sus hijos.</p> <p>Por medio de las actividades planteadas y realizadas se alcanzaron los objetivos propuestos para el tiempo de realización de la práctica; las personas con discapacidad y sus familias obtuvieron un sinnúmero de conocimientos, de aprendizajes y de experiencias, además de herramientas para realizar en sus casas y así estimular de mejor manera el desarrollo del lenguaje, el crecimiento adecuado e integral de sus hijos.</p>	
CUADRO DE RASTREO No: 20	ELABORADO POR: Ana María Tinjacá Castillo
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Repositorio Universidad Santo Tomas	PERTINENCIA: Alta pertinencia
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Rivera, K. (2015). LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL GRADO PRIMERO. Repositorio UTSA. https://repositorio.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/22060/2019karenrivera.pdf?sequence=5</p>	PALABRAS CLAVE: inclusión, literatura, empatía, discapacidad cognitiva.
TÍTULO: LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL GRADO PRIMERO	AUTORES: Karen Rivera
<p>PROBLEMA: Procesos educativos poco inclusivos con las necesidades de los niños con discapacidad, es por eso por lo que se hace necesario realizar una sistematización de experiencias en donde se pueda aportar a la capacitación de cuidadores, padres y docentes de NNA en condición de discapacidad</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Como consecuencia, en el 2013 se aprobó la Ley 1618, que hace énfasis en la inclusión educativa en Colombia, afirmando que las personas con alguna discapacidad cognitiva tienen derecho hacer parte del sistema educativo convencional, de igual forma señala que la educación de calidad es aquella que tiene en cuenta las necesidades educativas especiales, y en la que estas personas no son excluidas</p>	
<p>METODOLOGÍA: La investigación es de corte cualitativo, El diseño metodológico de investigación que se eligió es la sistematización de experiencias,</p>	
<p>POBLACIÓN: Niños estudiantes en una institución académica de carácter oficial, en el primer grado de la básica primaria de la ciudad de Bogotá</p>	
<p>RESULTADOS: Se debe observar la literatura no solo como la comprensión y placer por leer, sino también como ese potenciador para educar en valores y crear ambientes más empáticos, al tiempo que se generan en los estudiantes espíritus más críticos. No se debe olvidar que el lenguaje es la herramienta más poderosa que posee el hombre, por eso se debe resaltar el potencial de la literatura para formar en valores, integrar familias y romper barreras. Los diversos talleres y actividades realizados permitieron la integración de familia y escuela, al tiempo que permitieron el nacimiento de ambientes inclusivos y motivadores.</p>	
CUADRO DE RASTREO No: 22	ELABORADO POR: Juliana Duarte Ávila
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá	
FUENTE: Scielo: Revista Lasallista de Investigación	PERTINENCIA: Alta pertinencia
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Uribe-Calderón, Laura Marcela, & Franco- Hernández, Sahira Gimena. (2020). Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva. Revista Lasallista de Investigación, 17(2), 27-40. Epub August 19, 2021. https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a2 http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v17n2/1794-4449-rlsi-17-02-27.pdf</p>	PALABRAS CLAVE: discapacidad cognitiva; equinoterapia; lectura; escritura; intervención
TÍTULO: Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva	AUTORES: Laura Marcela Uribe-Calderón, Sahira Gimena Franco-Hernández

<p>PROBLEMA: Hacia la población en situación de discapacidad cognitiva, los procesos de lectura y escritura hacen parte importante de su proyecto de vida; estos, están facilitados por el desarrollo de habilidades de comunicación y cognición que son necesarias para interrelacionarse con el mundo y así, propender a desarrollar destrezas que se requieren en algún momento para la inclusión educativa y laboral; dando, aportes significativos en la participación social</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: para la población en situación de discapacidad cognitiva, los procesos de lectura y escritura forman parte importante de su proyecto de vida; basados en las habilidades de comunicación y cognición, lo cual son ineludibles para fomentar la interrelación con el mundo, permitiendo desarrollar destrezas necesarias para los procesos de inclusión social, educativa y laboral.</p>	
<p>METODOLOGÍA: se realizó un estudio Cuasiexperimental, evaluando 34 estudiantes con discapacidad cognitiva entre los 11 y 42 años pertenecientes a una institución educativa especial, a través de la evaluación la lectoescritura por medio del "Material para la investigación clínica del lenguaje de Martha Espeleta" en el antes y después de la intervención fonaudiológica con apoyo de equinoterapia; el análisis estadístico en Stata v13 y el análisis descriptivo con medidas de frecuencia y tendencia central, el análisis bivariado se realizó utilizando el test de McNemar.</p>	
<p>POBLACIÓN: 34 estudiantes con discapacidad cognitiva entre los 11 y 42 años pertenecientes a una institución educativa especial</p>	
<p>RESULTADOS: el 52,94% de los individuos eran mujeres, la mediana de edad fue de 22 años, con una edad mínima de 11 años y máxima de 42 años; la escritura espontánea con orientación y la escritura espontánea con apoyo sensorceptiva, fueron las habilidades que presentaron cambios estadísticamente significativos</p>	
<p>CUADRO DE RASTREO No: 24</p>	<p>ELABORADO POR: Juliana Duarte Avila</p>
<p>INTEGRANTES DEL PROYECTO: Karen Castaño, Juliana Duarte y Ana María Tinjacá</p>	
<p>FUENTE: Repositorio Iberoamericano sobre Discapacidad</p>	<p>PERTINENCIA: Alta pertinencia</p>
<p>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Ocampo, A. (2016). ¿Cómo fomentar la lectura en niños y jóvenes con discapacidad?: desafíos desde la educación inclusiva y la neurodidáctica [Libro electrónico] (1.a ed., Vols. 210–245). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI). Recuperado de http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5575 http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5575/Como_fomentar_la_lectura_e_n_ninos_y_jovenes.pdf?sequence=1&rd=0031469985631943</p>	<p>PALABRAS CLAVE: inclusión, derecho a la lectura, neurodidáctica, mapa cognitivo, pensamiento, promoción de la lectura</p>
<p>TÍTULO: ¿Cómo fomentar la lectura en niños y jóvenes con discapacidad?: desafíos desde la educación inclusiva y la neurodidáctica</p>	<p>AUTORES: Aldo Ocampo González</p>
<p>PROBLEMA: La formación especializada de los educadores se muestra escasamente abordada y problematizada a la luz de las nuevas exigencias de educación lectora y animación a la lectura en estudiantes en situación de discapacidad.</p>	
<p>TEMA O CONCEPTO CENTRAL: Este trabajo presenta una propuesta destinada a repensar los marcos referenciales, formativos, didácticos, metodológicos e investigativos de la animación a la lectura y su fomento, en colectivos de ciudadanos cruzados por alguna situación de discapacidad.</p>	
<p>METODOLOGÍA: Metaanálisis</p>	
<p>POBLACIÓN: Personas con discapacidad cognitiva (población infantil)</p>	
<p>RESULTADOS: Las actividades más efectivas son aquellas que permiten desarrollar la tridimensionalidad del cuerpo humano. Numerosas investigaciones en neuroaprendizaje y desarrollo cognitivo, manifiestan la correlación entre movimiento y potenciación del aprendizaje, es decir, a mayor movimiento (calidad de movimiento) mayor calidad de aprendizaje.</p>	

ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN O TABULACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA

5.1 Transcripción de entrevistas semiestructuradas

Entrevista No 1 - Docentes

Preguntas de identificación

Nombre: Juan Pablo Parra Santa Cruz

Edad: 38 Años

Ultimo nivel educativo:

Primaria Incompleta

Primaria completa

Básica primaria incompleta

Básica primaria completa

Bachiller académico

Estudios universitarios incompletos

Estudios universitarios completos

Estudios posgraduales – Maestría

PREGUNTAS DISCAPACIDAD COGNITIVA

1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

Bueno, no sé, yo empiezo ahí como teniendo una gran diferencia, sobre todo conceptual con respecto a la pregunta, para mí la discapacidad cognitiva no esta dentro de la clasificación como tal debería ser clasificada como discapacidad intelectual, porque en realidad es producto de una deficiencia cognitiva, entonces como para contextualizar un poco y ahora si responder un poco lo que me preguntas, para mi digamos que en palabras muy entendibles, una discapacidad cognitiva, una discapacidad intelectual, implica digamos una forma diferente de adquirir aprendizaje, de adquirir normas, creo que es un procesamiento cerebral diferente que funciona con mayor o menor eficiencia dependiendo del tipo y calidad de apoyo que se le apliquen al sujeto, obviamente también está determinado por el grado de deficiencia cognitiva que se tenga.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de compartir con una persona con discapacidad cognitiva?

Bueno, digamos que, yo ya llevo 8 años trabajando en los centro crecer, vale la pena también anotar que yo soy una persona con discapacidad visual desde los cuatro años, con discapacidad visual total, o lo que llaman ciego o ceguera total, digamos que para mí el inicio en centros crecer y la interacción con personas con discapacidad cognitiva fue bastante complejo pues por el hecho del recurso visual, no?, sin embargo como siempre he dicho la interacción es el mejor vehículo de inclusión y creo que con el tiempo, digamos ya al interactuar con los chicos se van encontrando esos canales de comunicación, aprendes a reconocer al chico, sino tiene lenguaje verbal aprendes a reconocer al chico por como llora, como grita, como se mueve, lo reconoces también por la ropa, creo que la interacción rompe toda barrera, a mí en realidad me ha ido bien no digo que haya sido difícil, seguramente si pero creo que funciona bien el tema de interacción con ellos

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a una persona con discapacidad cognitiva?

Bueno digamos que, el mayor reto, que desde mi área todo lo que tiene que ver con cambios comportamentales, soy un convencido que la psicología tiene como base el cambio comportamental, lo demás es charlatanería, digamos el hacer esas lecturas muy específicas para poder determinar la conducta problema o para poder determinar la conducta a trabajar es un tanto completo porque, digamos que los centros crecer por ser una institución o un servicio que atiende o que generan atenciones grupales, pues obviamente no tiene uno la posibilidad de hacer la observación de uno a uno, entonces tengo que basarme mucho en los reportes de los diferentes profes y muchas veces los profes no saben determinar, operacionalizar específicamente la conducta problema, van con el chico y dicen “es que el chico esta super cansón, esta insoportable” pero insoportable es un mundo de conductas, pero digamos que tener esa lectura especifica de la conducta problemática a tratar o intervenir ha sido un tanto complejo, sin embargo, digamos que se buscan estrategias, se buscan una persona de confianza, se hacen preguntas bases para poder determinar la conducta problema a intervenir, pero básicamente eso es lo más difícil, sobre todo respecto a las conductas hipersexualizadas en ellos, complicado, porque es bien complejo, determinar en ellos lo permitido, entonces sus derechos y lo socialmente permitido, entonces eso es complicado.

4. ¿Por qué es importante que las personas sepan o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

Por qué es importante, Yo creo que es importante no solamente que la comunidad conozca sobre la discapacidad cognitiva porque esto obviamente facilita los procesos de interacción. Hace poco le decía a una referente familiar en una intervención, es importante que más allá de reconocer el diagnóstico de cada uno de los chicos como familia como referente familiar, tengamos

también claro cuáles son digamos como las características de ese diagnóstico que tiene mi hijo o mi sobrino, mi familiar o mi amigo. Por qué? porque yo sí creo que parte de la educación y de la visibilización que hay que hacer con la comunidad es que las personas entiendan que hay una persona con discapacidad cognitiva, con síndrome de Down, quieras llamarlo con los diferentes diagnóstico conociendo también sus condiciones y características de comportamiento, para qué para que empiecen a mirarlas de forma distinta de una forma no proteccionista pero sí comprensiva, Y cómo aportamos como toda la comunidad aporta realmente a la educación y a la formación de estas personas, creo que es importante justamente por eso, porque la comunidad también debe estar involucrada en ese proceso formativo y educativo que no es solamente para la persona con discapacidad cognitiva sino para su familia y para la comunidad en dónde vive

5. ¿Para usted cual es la característica diferenciadora de una persona con discapacidad cognitiva?

La pureza de sus sentimientos y de sus emociones, creo que una persona con discapacidad cognitiva niño, niña, adolescente o mayor, nunca jamás, nunca jamás se pondrá en esa lógica de la hipocresía que popularmente llaman de cómo le digo a éste p lo que no me gusta o lo que me disgusta lo que me da mal genio lo que me incomoda de él, creo que no lo enmascararía nunca, iría de frente lo diría "tú me incomodas quítate no quiero hablarte" creo que la pureza de la expresión de sus sentimientos aunque ocasionalmente de forma inadecuada no lo cambiaría por nada. Bueno, digamos que, no podemos tomar como variable, digamos relevante y única el diagnóstico de discapacidad cognitiva, porque digamos que hago como énfasis en esto, porque más allá de un diagnóstico de discapacidad cognitiva leve, moderado, grave o profundo como quieran llamarle, hablamos de seres humanos, los cuales todos somos distintos y tenemos particularidades sí entonces bueno determinar específicamente es complejo.

PREGUNTAS DE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA

6. ¿Qué significa el afecto para usted?

Bueno podría ser la forma como nos vinculamos con los demás, y como generamos vínculos bien sea dentro de lo socialmente aceptable o dentro digamos de las particularidades de la interacción que creemos con el otro o con otros, el afectó va a tener que ver la capacidad y posibilidad que tenga yo de mí de expresión de emociones, y de pronto la congruencia que existe entre la expresión de mi emoción y mis sentimientos que inicialmente sería el afectó y ya un poco más en profundidad seguramente está relacionado también con el vínculo que generó con otro u otros.

7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?

Me preocupa porque si es una pregunta de tipo personal, en mi lugar es poco, pero si es más hacia lo general, creo que el mundo está lleno de diversas formas de observar la vida y de expresar las emociones creería yo que no podríamos determinar si poco o mucho, creo que va a depender mucho de la particularidad de cada quien.

8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?

De pronto, no sé, básicamente con el diálogo creo.

9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?

Yo creo que uno todo el tiempo vive configurándose para se supone para tener mejores interacciones sociales creería, pero si me preguntas, ¿cuáles? ¿Cómo? ¿En qué momento? Difícil creo que se vive en una lógica búsqueda de relacionarse cada vez mejor.

10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Partiendo de la lógica en la condición del ser humano que es más allá de que tenga o no un diagnóstico de discapacidad somos seres sociales y vuelvo obviamente al tema que me compete desde mi área, cuando tú hablas de cambios comportamentales, cuando tú hablas de comportamiento de patrones normativos, de cómo se adquiere la norma, de los diferentes patrones de cómo me comportó en los diferentes lugares, siempre he encontrado como resultado común que a lo que mejor las personas responden en salud vínculos emocionales ya los reforzamientos de tipo afectivo cuando se genera un vínculo con alguien o con varias personas que me satisfacen a nivel emocional yo respondo y me comportó bien.

PREGUNTAS DE LITERATURA INFANTIL

11. ¿Usted utiliza elementos de la literatura infantil para la planeación de las actividades que realiza con los niños y niñas?

Necesariamente digamos que uno echa mano en la gran mayoría de ocasiones de cuentos infantiles, videos, relatos, situaciones hipotéticas, porque es la única forma digamos de poder acercarse a la persona y educarla por lo menos en lo que respecta todo el tema de manejo y control emocional que es una de las cosas que me competen.

12. ¿Cree usted que a través de los elementos de la literatura infantil se pueden abordar temas como afecto, socialización e interacción con los otros? Explique su respuesta

Las posibilidades que brinda la literatura infantil, digamos que muy pocos de nuestros participantes tienen procesos de lecto-escritura, muy pocos, creo que sí hay uno o dos, no hay tres, digamos que obviamente se echa mano de todo lo que tiene que ver con adaptaciones, temas narrativos, no sé, audios, audiocuentos, se utiliza de pronto que una profesora lea, de pronto lecturas por imágenes, creo que sí nos da una gran posibilidad, aunque digamos el contacto no sea tan directo como se esperaría.

13. ¿Piensa usted que la literatura infantil puede ser utilizada como herramienta pedagógica para fomentar las habilidades sociales y afectivas con los niños y niñas con discapacidad cognitiva al interior de centro crecer? ¿Por qué?

Si, claro que sí, ¿Por qué? Vuelvo e insisto como decía creo que en la pregunta anterior, digamos, si echamos un poco para atrás el tiempo, creo que para todos siempre ha sido divertido cuando éramos niños un cuento, una historieta, siempre ha sido divertido, y también digamos que en la literatura nos da la posibilidad de poner en contexto a nuestros chicos o a cualquier persona de situaciones que no están en el momento pero que podemos traerlas digamos a colación para poder sacar producto de ellas y educar en temas emocionales

14. ¿Para usted el utilizar los elementos de la literatura infantil puede generar resultados diferenciadores en las habilidades sociales y afectivas en los niños y niñas con discapacidad cognitiva a diferencia de otros niños/as que no estén expuestos a dichos elementos? ¿Por qué?

No responde

15. ¿Cree usted que necesita formación y/o capacitación para implementar la literatura infantil como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas? ¿Por qué?

Si, las personas que tenemos como el rol de procesos educativos con niños, si realmente tendríamos que capacitarnos para poder utilizar mejor la literatura infantil, si, específicamente si, todo lo que tenga que ver con capacitación, orientación, aprendizaje para nosotros los profesionales, que nos permita de alguna manera ser mucho más eficaces y efectivos en el momento de educar a nuestros chicos, siempre será bienvenido, creo que muchas de las cosas que enseñamos a nuestros chicos pequeños a futuro será cómo se comporten, entonces de mejor calidad sea la formación que le entregemos, obviamente supondría uno que sus resultados serán mejores ciudadanos mejores humanos mejores compañeros mejores hijos mejores seres humanos

Entrevista No 2 – Madre de familia

Preguntas de identificación

Nombre: Karen Xiomara Moreno Muñoz

Edad: 31 años

Ultimo nivel educativo:

Primaria Incompleta

Primaria completa

Básica primaria incompleta

Básica primaria completa

Bachiller académico

Estudios universitarios incompletos

Estudios universitarios completos

Estudios posgraduales - Maestría

Padre/ Madre Cuidador

PREGUNTAS DISCAPACIDAD COGNITIVA

1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

Discapacidad cognitiva es la capacidad digámoslo así que tiene en cuanto a su forma de aprender entonces en este aspecto digamos que los chicos que presentan una discapacidad se les dificulta más esa capacidad de ellos para retener cosas para aprender pues son un poco más demorados en adquirir esas habilidades que de pronto a veces nosotros como papás queremos que ellos cumplan o en la parte digamos de aprendizaje digamos que vayan al colegio que sepan matemáticas, español bueno todo ese tipo de materia que queremos que ellos adquieran.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de vivir con un hijo con discapacidad cognitiva?

La experiencia ha sido como todo un reto cierto de un sube y baja de emociones porque venimos de un proceso donde siempre hemos ido avanzando con él, desde que el nació desarrollo sus convulsiones desde los 4 meses, ese momento siempre ha sido una lucha constante en que vaya avanzando entonces para nosotros es muy gratificante ver como el camino, se desplaza fue como algo que siempre pensamos, de pronto le faltan muchas cosas todavía pero cada logro que él hace, pues para nosotros es muy gratificante ver que todas esas horas que pasamos en las en las citas en las terapias, porque digamos que fue una entrega total más o menos de 100 % que tuvieron su avance, entonces ahorita pues obviamente porque cambiamos de domicilio, nos hemos descuidado un poco acá no nos ayuda pero tratamos en lo posible de irlo ayudando a que se independice más, y que ha sido muy difícil inicialmente porque nuestra lucha era que pudiera caminar solo, que se desplazarse solo.

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a un hijo con discapacidad cognitiva?

Ahorita venimos es a luchar con su comportamiento, porque no lo entendemos o sea hay momentos donde él está bien, como hay momentos donde él decae, donde ni siquiera en la casa se soporta entonces es más complejo para mí, ha sido más complejo entender ese comportamiento, que llevarlo a terapias y que le enseñaran a caminar, porque uno le reforzaba acá que se cogiera con la mano bueno quisiera ciertas cosas, entonces eso fue más fácil y digamos que el hecho de que no hablaran lo logramos como entender, en que pronto listo no iba a lograr como hablar pero de todos modos, busca la forma de comunicarnos algunas cosas porque tampoco entonces es muy difícil él nos lleva siempre creemos que pronto es hambre pero cuando se enferma nos toca adivinar entonces uno entra a revisarle la boca, mirar si son los dientes, eso es de adivinar, entonces esa es la parte es más complicada yo creo que con ellos es un proceso que nunca se va a acabar por qué no vamos a estar satisfechos pero es como grandes retos.

4. Para usted, ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

Bueno sí para mí es importante porque a la gente ser más empática menos brechas de socialización van a ver cómo menos miradas, menos rechazos mayor aceptación en cuanto a sus comportamientos y mayor empatía porque a veces digamos uno que vive en este mundo uno entiendo cuando un niño se tira, cuando un niño tiene una facciones diferentes y uno trata como de no mirar porque eso incomoda mucho a los papás, a uno de papa le incomoda mucho las miradas que se queden cuchicheando o al dar a conocer esas percepciones de la discapacidad cognitiva o cualquier otra yo creo que vamos a hacer más empáticos y ellos van a tener mayor aceptación en nuestro mundo.

5. En su criterio, ¿Cuál es la característica que diferencia a su hijo del resto de niños, independientemente de la discapacidad cognitiva?

Yo creo que es como la parte de su comportamiento y que no habla, esa es la diferencia de él porque uno le da como indicaciones a veces y es como si no le estuvieran hablando a él, entonces es como el mundo en que vive el, él vive en su mundo, aunque el ya cambiado mucho, se nota que acepta como más cosas, como que entiende más, pero siento que esa es la característica de él, por lo que él es un autista no verbal.

PREGUNTAS DE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA

6. ¿Qué significa el afecto para usted?

A mí el afecto es una conexión emocional que tiene con una persona, el brindar abrazos, cariños, en ser empáticos, en apoyarnos, en entender sus emociones.

7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?

Con qué frecuencia, bueno con mi esposo es como el con el que más hablo sobre mis emociones, porque siento que mis emociones las maneja a Santiago o sea él es el que me pone feliz, él es el que me pone triste a veces digamos que mi trabajo lo sé manejar, mi estudio también, digamos que mi rol como mamá también en mi casa, pero con él es muy diferente, porque él no, como le decía, hay días donde está bien hay días donde está el mal, entonces en los días donde está mal entonces en esos días en dónde uno no sabe que hacer mis emociones juegan un papel totalmente diferente y me cambia como mi forma de ser en mi trabajo me estreso porque uno quiere siempre tener como una herramienta de solución y a veces no la hay Y eso es lo que con ellos nos enseñan

a tener como esa como esa espera, como esa paciencia, para

lograrlos entender entonces le cuento mis emociones pues a él porque pues compartimos la crianza y el más paciente en cuanto a esas conductas que él tiene.

8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?

Nosotros nos demostramos el afecto con palabras bonitas, con abrazos, con caricias, siempre pues nos decimos como te amo, te quiero, nos damos abrazos, tratamos de vincular por ejemplo al hermano que es menor a Santi, él ya está tolerando como más que el otro que el niño lo abraza siempre tratamos como más afectuoso en esa en esa parte.

9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?

Pues sí yo ahorita estoy estudiando psicología, entonces siento que sí, he tenido como esas herramientas que hago yo, uno es hablarlo de cómo me siento, para que puedan entenderme que cuando él está en sus crisis yo también estoy en crisis, no es que si él está en crisis yo estoy calmada, no, trato pero no, Y de pronto los manejo trato como de cuando tengo mucha digamos como mucha rabia o no sé qué hacer me salgo de aquí de la casa y me voy al parque y tomo aire y como que respiro me desahogo y al rato ya vuelvo y entro, esa es la manera como de desahogar mis emociones

10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Sí profe uy no Yo siento que es lo fundamental nosotros pasamos por una situación donde no nos separamos con mi esposo más o menos por seis meses separados y mi hijo menor era terrible en el colegio, o sea era un comportamiento terrible, de ahí aprendí que el estar bien en un hogar afecta mucho estar ellos como está mal, digamos que en ese tiempo él tenía unas conductas agresivas se tiraba al piso, era peleón le pegaba las profesoras, hacia berrinche, y cuando tuvimos la oportunidad de arreglar nuestra situación, un cambio totalmente un cambio del cielo a la tierra que la gente que lo conoció lo reconoce dice que como ha cambiado es un niño más amoroso es un niño que no pelea, que es atento, que es juicioso entonces siento que como docente también veo que los niños que están grupo familiar de buenas costumbres con amor un abrazos con buen manejo emocional también en su estudio lo demuestran en su parte de socializar entonces yo siento es fundamental para el desarrollo de los niños

PREGUNTAS DE LITERATURA INFANTIL

11. ¿Usted como padre/madre utiliza elementos como cuentos, fabulas, mitos entre otros de la literatura infantil en los espacios de crianza y/o convivencia con su(s) hijo/a(s)? ¿Cuáles?

A veces no siempre, pero a veces sí digamos que cuando mi hijo estaba más pequeño tenía pues más tiempo entonces compartíamos más, de hecho, tengo unos cuenticos por ahí tengo unos libros, le compramos libros para que el tuviera a su disposición y a veces sí digamos que si nos sentamos a leerle un cuento como a Santi y al le gusta a veces como que mira, pero que uno lo haga siempre no, es más bien como de vez en cuando

12. ¿Usted cree que, a partir de los cuentos, las fábulas, los mitos, u otros tipos de literatura infantil, se puede fomentar el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de su(s) hijo/a(s)? Explique su respuesta.

Si, los cuentos son una herramienta fabulosa que nos permite dar a conocer muchas herramientas del manejo de nuestras emociones, el buen comportamiento, de pronto las situaciones a las que ellos se van a enfrentar, entonces esa es una forma también muy fácil para que ellos comprendan el porqué de algunas situaciones cómo manejarlo.

13. ¿Para usted como madre al compartir tiempo de calidad leyendo los diferentes tipos de literatura infantil, promueve en su hijo/a una adecuada expresión y manejo de sus emociones? ¿Por qué?

Si, como lo dije antes a veces no cuento con tanto tiempo como antes, pero si entonces a mí me parece que los libros la literatura nos permite como que ellos de otra forma en cuenta que estas situaciones también le pasan a los demás y no solo a nosotros y que continúen con un buen desarrollo y aprendan a manejar su sentir.

14. ¿En algún momento de su crianza sus padres utilizaron la literatura infantil para compartir momentos de calidad con usted? ¿Cuáles?

Si, los cuentos, en algunas situaciones leíamos libros juntos.

15. ¿Usted como madre cree que podría ser necesario poseer algún tipo de capacitación para utilizar elementos de

la literatura infantil para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas con su hijo/a? Explique su respuesta

Sí pues yo creo que bueno digamos que si no estoy hablando como de mi círculo familiar es importante no solo nosotras las mamás que somos como más receptivas a como a las charlas como las capacitaciones profesionales que los ayuden a brindar como esas herramientas manejo socioemocional porque la parte socioemocional nos permite tanto a nosotros personalmente como a nuestros círculos sociales puedes tener un buen desarrollo crecer en armonía comprender más las situaciones tener una buena forma de afrontar cada una de la forma que tengamos.

Entrevista No 3 – Madre de familia

Preguntas de identificación

Nombre: Sandra Patricia López Obando

Edad: 48 años

Último nivel educativo:

Padre/ Madre Cuidador

PREGUNTAS DISCAPACIDAD COGNITIVA

Primaria Incompleta

Primaria completa

Básica primaria incompleta

Básica primaria completa

Bachillerato incompleto

Estudios universitarios incompletos

Estudios universitarios completos

Estudios posgraduales - Maestría

1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

SL: Pues en el caso de mi chiquitín, que tiene baja audición, se le dificulta mucho el lenguaje y a los profesores para poderlo entender en su comunicación.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de vivir con un hijo con discapacidad cognitiva?

SL: Al principio me dio duro, porque sinceramente yo no me imaginé tener un niño con síndrome de Down, pero son cosas de la vida y a pesar de toda la lucha que llevó con Sergio, 12 años luchando por él, doy gracias a Dios primero que todo, porque me dio licencia de seguir adelante con mi chiquitín, darle lo mejor, el amor que le puedo dar con mi familia y es mi ángel, siempre ha sido mi Ángel desde que lo tuve y lo quiero mucho.

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a un hijo con discapacidad cognitiva?

SL: En el lenguaje, me ha dado muy duro el lenguaje de mi hijo, demasiado duro, porque yo le entiendo profe, pero las personas que están alrededor de él no le entienden. Por ejemplo, en el colegio, la profesora dice que como me comunico con él, pues como yo estoy 7/24 yo a el le entiendo, sin necesidad de hacerle señas; el me entiende, le entiende al papá, a los hermanos, todo cierto profe. pero en los colegios

no. Inclusive en la corporación, me dijeron que tenía que estudiar eso de comunicación

JD: aumentativa alternativa SL: no profe, ¿dí oral?

JD: lengua de señas, seguramente.

SL: si profe, pero yo ahorita, yo creo que con Sergio no hay necesidad con señas, yo no sé, yo a él le doy una orden y él me entiende,

entonces ahí le cuento mi esposo y yo sabemos cómo es el manejo de Sergio en la casa, con mis hijos.

4. Para usted, ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

SL: Pues profe, porque hay muchas mamitas que no tienen conocimiento de cómo educar sus hijos con estas discapacidades. Por ejemplo, puedo correr hay mamitas que no tienen, mayor información, no tienen una ayuda, un apoyo, pero bueno gracias a Dios, Centro Crecer nos ha ayudado mucho y ahoritica la corporación también.

5. En su criterio, ¿Cuál es la característica que diferencia a su hijo del resto de niños, independientemente de la discapacidad cognitiva?

Bueno profe, pues chechito no es un niño que no es muy sociable, es un niño que se hace entender, es un niño que se hace coger amor, respeto, porque ante todo nosotros lo enseñamos, a pesar de su discapacidad, le enseñamos el respeto con los demás y cómo es el trato con las niñas, con los profes, todo profe, entonces yo en ese sentido, no, no me ha dado tan duro.

PREGUNTAS DE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA

6. ¿Qué significa el afecto para usted?
Cómo el amor que uno le da al hijo, como esa entrega, esa dedicación, como con todo el empeño que uno le mete a sus hijos para que salgan adelante, eso es lo que yo me caracterizo.
7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?
SL: Con mis hijos y con mis hermanas. AT: ¿Cada cuanto lo hace?
SL: Con mis hijos todos los días y con mis hermanas cuando nos reunimos.
8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia? No se realiza esta pregunta
9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?
SL: Sí, sí señora sí.
AT: Sí, ¿Cuáles pautas ha podido recibir sumerce?
SL: De pronto, dicen que uno con un niño con discapacidad, uno no debe tanto quedarse en la casa solamente cuidándolo a el, también tenemos que tener un espacio para nosotras, participan en talleres, en reuniones sociales todo eso entonces eso nos ayuda mucho, de pronto a no pensar tanto en la discapacidad de nuestro hijo, sino también en nosotras, también tenemos que tener un espacio para nosotras.
10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta
Claro, sí, porque ellos merecen amor como un niño regular, ellos son iguales, la única condición que tienen es la discapacidad, pero ellos son como un niño normal.

PREGUNTAS DE LITERATURA INFANTIL

11. ¿Usted como padre/madre utiliza elementos como cuentos, fabulas, mitos entre otros de la literatura infantil en los espacios de crianza y/o convivencia con su(s) hijo/a(s)? ¿Cuáles?
Sí, sí señora, más que todo con juegos de didácticos, me gusta mucho juegos didácticos, si, también le muestro libritos, pero con figuras, ¿no? Y le muestro como se llama cada figurita que tiene ahí el cuento. Pero más que todo trabajamos en didácticos, lotería, encajar desencajar, armar desarmar.
12. ¿Usted cree que, a partir de los cuentos, las fábulas, los mitos, u otros tipos de literatura infantil, se puede fomentar el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de su(s) hijo/a(s)? Explique su respuesta.
SL: Si, si señora, por medio de juegos, actividades.
KC: ¿Por qué?
SL: Diganos, nosotros le enseñamos cantando las partes de su cuerpo, por ejemplo, como es (canta) cabeza, hombros, rodillas y pies.
Entonces así aplaudimos todos a la vez, entonces el ya sabe sus partes del cuerpo y ese es el método de juego de nosotros.
13. ¿Para usted como madre al compartir tiempo de calidad leyendo los diferentes tipos de literatura infantil, promueve en su hijo/a una adecuada expresión y manejo de sus emociones? ¿Por qué?
Si si señora, nosotros analizamos bien la lectura, le explicamos a el y nosotros dos con el papá. Le explicamos el uno al otro.
Padre: Se le habla, se le hablan las cosas que está viendo y las cosas se les están mostrando.
14. ¿En algún momento de su crianza sus padres utilizaron la literatura infantil para compartir momentos de calidad con usted? ¿Cuáles?
No se realiza esta pregunta
15. ¿Usted como madre cree que podría ser necesario poseer algún tipo de capacitación para utilizar elementos de la literatura infantil para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas con su hijo/a? Explique su respuesta
Si claro profe, sería bueno, porque así aprendemos nosotros y le enseñamos más a mi hijo.

Entrevista No 4 – Madre de familia

Preguntas de identificación

Nombre: Geidy Lisseth Robayo Iscala
Edad: 45 años
Último nivel educativo:

Primaria Incompleta
Primaria completa
Básica primaria incompleta
Básica primaria completa
Bachiller académico
Estudios universitarios incompletos
Estudios universitarios completos
Estudios posgraduales - Maestría

Padre/ Madre _X Cuidador

PREGUNTAS DISCAPACIDAD COGNITIVA

1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

Lo que entiendo como discapacidad cognitiva, tiene que ver más que todo con la parte, es decir que tiene ciertas limitaciones, en la parte del manejo..... Por lo menos en el caso de Gerson Enrique por lo menos en el aspecto de discernir o de desenvolverse independientemente, podría decirse así.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de vivir con un hijo con discapacidad cognitiva?

Bueno, al principio es difícil, como siempre he dicho en las entrevistas, cuando me preguntan que se siente tener un niño con ciertas limitaciones ¿no? Pues fue difícil al saber el diagnóstico del niño cuándo nació, porque yo me enteré fue cuando nació, no en los controles que yo me hice en los embarazos; y no es por el tabú o rechazo, simplemente por el reconocimiento de decir Dios Mío ¿Que va a ser de mi

hijo cuando este grande?, cuando ya no este mamá, cuando no esté papá. Claro al momento de yo empaparme. Estudiar, investigar, con la ayuda de los otros y con la estimulación que uno le haga a los niños ellos pueden alcanzar lo que se propongan ¿no? Y pueden salir adelante. Fue difícil al principio, pero ya, poco a poco con mucha paciencia y con mucho amor hemos podido sobrellevar y bueno, amarlo y quererlo mucho, que es lo importante.

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a un hijo con discapacidad cognitiva?

En mi caso, con Gerson, yo él siga instrucción, es difícil, a veces se pone muy que no quiere hacer caso y este yo diría que es lo más

difícil a veces, no hace caso y pues toca tener la paciencia suficiente para poder ayudar y que él cumpla lo que uno le diga, es difícil. Eso es lo que más me ha costado.

4. Para usted, ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

Importante que ellos sepan, porque así... son como más....al entender lo que es esa discapacidad, pues ellos,... puedan entenderlo y saber

lidiar, por decirlo así, con esos niños que tienen esa limitación o esa discapacidad. Que sean empáticos, por decirlo así, ósea que entiendan y no quieran decir que el niño es malcriado, no, que ellos sepan que tiene una condición, y que no es fácil, pero al ser empáticos ellos pueden, bueno tiene esa discapacidad vamos a entenderlo y a sobrellevarlo.

5. En su criterio, ¿Cuál es la característica que diferencia a su hijo del resto de niños, independientemente de la discapacidad cognitiva?

GR: Yo digo que el un niño, como los otros niños, claro tiene esa condición ¿no? Pero total, es igual que los demás niños, camina, habla,

yo creo que solamente es eso. Porque en realidad es un niño totalmente, si lo vemos desde ese punto de vista

JD: Si claro, es más en que destaca que característica doña Geidy es la que diferencia a Gerson del resto de los niños, no porque tenga la discapacidad, sino que usted diga Gerson es ... tal cosa y esto lo diferencia del resto. No basándose en las diferencias que se generan por la discapacidad, sino el al ser un niño. Que es lo que lo diferencia, cual es esa característica diferenciadora en cuanto al resto de los niños de su edad.

GR: Para mí es mi regalo, lo más bonito, lo más bello que tengo. Como decirle, él es muy cariñoso, es muy dado, el amor que le hemos

brindado, él lo expresa de esa manera.

PREGUNTAS DE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA

6. ¿Qué significa el afecto para usted?

Pues es un sentimiento, se puede decir que, o sea, es lo que nosotros le digamos en este caso a nuestros hijos, como les expresamos el amor, el cariño, como lo tratamos. también es lo que define a esa esa palabra como tal, el afecto.

7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?

Pues siempre, aquí trato de hablar lo más que pueda con mis hijos, con mi esposo, con mis amistades, ósea lo que uno siente. Por lo general uno trata de esconder, o de no manifestar lo que siente uno, es bueno manifestar lo que uno quiere.

7. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?

Yo en mi caso, cuidando a mis hijos, hablando con ellos, dándoles cariño, mostrándoles el afecto. Con un abrazo, con un te amo, con un te quiero mucho, con mi amor cuídese, cosas así.

8. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?

GR: Bueno, yo,... ahorita estoy haciendo un discipulado en la iglesia a donde estoy asistiendo y pues nos dan herramientas de como

saber manejarse en la parte afectiva, eso me ha ayudado mucho también.

AT: ¿En que siente de pronto que le ha podido ayudar?

GR: en el sentido de manejar mi carácter, en cómo enfrentar a veces situaciones del hogar con los hijos, con mi esposo, siempre me ha ayudado, siempre he tenido esa oportunidad.

9. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Claro porque uno da lo que recibe, por lo menos en muchos afectos, hay niños que han crecido donde los padres no les brindan ese cariño, ese afecto y son personas por lo general que en la parte adulta, pues reflejan lo que se sintió ellos, pues es importante en la etapa de la niñez, que reciban ese cariño, ese afecto, esa palabra que ellos puedan crecer como más susceptibles a brindar lo que han recibido. Si no reciben amor, no puede dar, son personas que por lo general no pueden, no son adultos que puedan enfrentar. Yo he visto casos donde a los niños no se les ha dado ese cariño, ese amor, ese abrazo, ese papi te amo, entonces cuando llegan a la edad adulta no dan, no son expresivos, por eso es importante que ellos reciban ese afecto, desde los papas, los profesores, no un abrazo, pero si una palabra, un buen consejo, diferentes formas de demostrar el cariño, puedan sentir ese afecto en todos los ámbitos.

PREGUNTAS DE LITERATURA INFANTIL

10 ¿Usted como padre/madre utiliza elementos como cuentos, fabulas, mitos entre otros de la literatura infantil en los espacios de crianza y/o convivencia con su(s) hijo/a(s)? ¿Cuáles?

GR: Bueno, yo esa etapa todavía no la he implementado con él, la verdad profe, a veces como no físicamente, es decir

JD: Pero que de pronto usted de cuenta una historia, o que se inventen cuentos, u otro tipo de formas de hacer un cuento.

GR: Si, por lo menos de la biblia hay muchos cuentos que también se le da, cuando yo lo llevo a la iglesia.

11. ¿Usted cree que, a partir de los cuentos, las fábulas, los mitos, u otros tipos de literatura infantil, se puede fomentar el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de su(s) hijo/a(s)? Explique su respuesta.

Si, porque uno le puede hacer un invento, ellos se imaginan lo que uno le está diciendo, uno le está relatando, me imagino que uno se

imagina lo que uno le está diciendo, del cuento, yo creo que si les puede ayudar.

12. ¿Para usted como madre al compartir tiempo de calidad leyendo los diferentes tipos de literatura infantil, promueve en su hijo/a una adecuada expresión y manejo de sus emociones? ¿Por qué?

Yo creo que si profe, porque claro un al contarle o relatarle, o hablar con el o plantearle, de un cuento que ha pasado como manejo ese

personaje esa situación, le puede ayudar también en el caso de que pueda presentarse una manejarse esa situación.

13. ¿Para usted como madre al compartir tiempo de calidad leyendo los diferentes tipos de literatura infantil, promueve en su hijo/a una adecuada expresión y manejo de sus emociones? ¿Por qué?

No responde.

14. ¿En algún momento de su crianza sus padres utilizaron la literatura infantil para compartir momentos de calidad con usted? ¿Cuáles?

Que yo recuerde no profe. Porque uno aprendía en el colegio y eso, con mis papas no, porque ellos no estudiaron, si me pudieron dar, fue por decir para iniciar la lectura, leer las vocales y eso, pero ellos no tuvieron un grado de educación, poder tener

un apoyo, porque ellos no lo hicieron profe.

15. ¿Usted como madre cree que podría ser necesario poseer algún tipo de capacitación para utilizar elementos de la literatura infantil para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas con su hijo/a? Explique su respuesta

Si profe, porque a veces uno desconoce y como siempre lo he dicho, pues uno necesita pues cuando uno dice en una frase muy tibiada, uno no nasce con un manual para como sobrellevar o criar un hijo sobre todo en la condición de una discapacidad, como es mi caso, pues a mi me gustaría que nosotros pudiéramos ser capacitados de cómo lograr que ellos puedan tener su mayor desarrollo, es fundamenta profe.

Entrevista No 5 – Docente

Nombre: Martha Lilia Espejo Edad: 58 años

Último nivel educativo: Soy licenciada en educación especial de la Universidad Pedagógica

Ultimo nivel educativo:

Primaria Incompleta
Primaria completa
Básica primaria incompleta
Básica primaria completa
Bachiller académico
Estudios universitarios incompletos
Estudios universitarios completos
Estudios posgraduales - Maestría

1 ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

La discapacidad cognitiva es una limitación que se presenta en una persona, es condición que no le permite como ir y cumplir con todas las expectativas dentro de los campos del aprendizaje, tienen alguna dificultad en alguna área. Hay alguna limitación que no le permite un desarrollo normal y adecuado, como se espera.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de compartir con una persona con discapacidad cognitiva?

La experiencia para mí ha sido muy bonita, me ha gustado muchísimo esta experiencia de mi parte laboral, me parecen persona ... que son muy amorosos, muy especiales, son muy tiernos, son alegres, son transparentes, espontáneos. Tienen una manera muy linda de entregar el afecto hacia los demás, sin ninguna condición.

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a una persona con discapacidad cognitiva?

Dentro de los retos más grandes que he tenido, de pronto ha sido la parte comunicativa, porque a veces digamos uno sabe que el niño le entendió a uno, que desarrolló la actividad, y si tú le preguntas a veces les cuesta como mucho trabajo expresar o manifestar las ideas y pensamientos. Entonces ha sido un reto difícil. Digamos tuve la experiencia con parálisis cerebral y no tenía como la manera de entablar una comunicación; porque ellos tenían esa dificultad de la oralidad, entonces era bastante difícil. Ellos eran catalogados con el grupo en el que trabajaba que eran mejor dicho severo y ya cuando empezaron a buscar como herramientas y estrategias, se logró un gran avance con los participantes que tuve en esa época y digamos adquirieron contextos y los pudieron empezar a aplicar a nivel deportivo. Digamos que cuando el entrenamiento de (inteligible) lo que yo le enseñé, ellos lo pudieron aplicar y desarrollar a su proyecto de vida enfocado en el deporte. Entonces fue un reto grande, pero se pudo subsanar.

4. ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

Bueno, es importante porque muchas personas no saben cómo entablar una comunicación con ellos cómo interactuar entonces debe existir como un conocimiento de cómo es la manera adecuada de abordarlos, de tratarlos, de aceptarlos entonces yo pienso que de pronto no saben que una persona puede presentar una discapacidad de tipo social en la parte digamos de autismo y ve que empieza el niño de presentar una conducta inadecuada y empiezan a decir: Ay miren están maltratando al niño, y no entienden el manejo que se está dando y pueden pensar que de pronto están maltratando o agrediendo a un niño porque de pronto no conocen su condición, que está presentando ese niño, participante o persona.

5. ¿Cuál es la característica diferenciadora de una persona con discapacidad cognitiva?

De pronto es la dificultad para interactuar en un medio o un contexto de manera efectiva.

DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA.

6. ¿Qué significa el afecto para usted?

El afecto es una manera de expresar y manifestar un sentimiento.

7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?

Pues de manera continua está uno entablando contacto y dialogo con las personas que están a l rededor de uno, porque siempre uno está manifestando que se siente bien o si de pronto algo le molestó, si se siente alegre, si algo le preocupa, entonces continuamente estamos expresando los sentimientos o como nos sentimos.

8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?

Bueno aquí el afecto lo demostramos de diferentes maneras, especialmente estamos muy pendientes y atentos de como nos encontramos cada uno, si de pronto alguno de los miembros de la familia presenta algún problema, presenta alguna situación difícil, entonces estamos llamándonos, nos reunimos, de pronto que el abrazo, un beso y el dialogo continuo y estar uno pendiente de la necesidad del otro.

9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus sentimientos? ¿Cuáles?

De pronto la familia, mi mami o mi papá nos preguntaban que qué no nos gustaba, o por qué estaba uno molesto, como que siempre tuviéramos una comunicación aquí en casa, con mi mami siempre hubo ese espacio para el dialogo, y en el colegio yo pienso que la materia de ética y valores le trabajaban a uno todo lo del respeto, aprender a relacionarse con los pares, con los profesores con la familia le trabajaban a uno todo lo de valores o afectividad, en la universidad se enfocan más en las materias pero no hay una así que le enseñen a manejar esta relación.

10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social?

Explique su respuesta

Claro que si es importante es importante porque los ayuda a ellos a tener un adecuada autoestima, a sentirse valorados o amados, porque cuando no hay este vínculo o relación los niños van a ser muy apáticos a lo que se les quiera enseñar o desarrollar.

LIETERATURA INFANTIL

11. ¿Usted utiliza elementos de la literatura infantil para la planeación de las actividades que realiza con los niños y niñas? Si, pues no de manera permanente y continua, pero ocasionalmente se utilizan actividades que tengan elementos de literatura, para fortalecer conceptos básicos de estudiar o que ellos trabajen la comprensión lectora o que identifiquen personajes.

12. ¿Cree usted que a través de los elementos de la literatura infantil se pueden abordar temas como afecto, socialización e interacción con los otros? Explique su respuesta

Si, de todo lo que son los cuentos y las historias siempre se trabaja toda la parte del afecto, lo que está bien, de valores, se trabaja muchísimo esta parte de la literatura infantil.

13. ¿Piensa usted que la literatura infantil puede ser utilizada como herramienta pedagógica para fomentar las habilidades sociales y afectivas con los niños y niñas con discapacidad cognitiva al interior de centro crecer? ¿Por qué?

Si señora, si se puede desarrollar con los niños con discapacidad, este tipo de viabilidad de la literatura, para que ellos trabajen todo lo que es la parte de socialización, de identificación con un rol, con un género, que ellos también identifiquen que cosas están bien, que cosas están mal, como destacar varios sentimientos.

14. ¿Para usted el utilizar los elementos de la literatura infantil puede generar resultados diferenciadores en las habilidades sociales y afectivas en los niños y niñas con discapacidad cognitiva a diferencia de otros niños/as que no estén expuestos a dichos elementos? ¿Por qué?

De pronto en un grupo que no tenga discapacidad cognitiva las respuestas van a ser más efectivas o el análisis va a ser más profundo frente al texto que tú le estés trabajando, mientras con un niño con discapacidad cognitiva, a veces es muy difícil que ellos comprendan la temática que uno esté abordando o lo que uno les quiere dar a entender, porque como también se encuentran diferentes grados de discapacidad, entonces puede haber una diferenciación en la parte de la comprensión.

15. ¿Cree usted que necesita formación y/o capacitación para implementar la literatura infantil como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas? ¿Por qué?

Pues si es importante mantenerse actualizado, me parece importante porque ahorita ha avanzado muchísimo lo que es la tecnología, uno anteriormente utilizaba solo el texto en físico, mientras que ahora hay muchísimas ayudas audiovisuales que ayudan a fortalecer el aprendizaje de los chicos y de pronto a uno a veces también le falta como conocerlas, conocer esos nuevos métodos u otro tipo de actividades de la literatura, entonces si es importante recibir capacitación y actualizarse.

Entrevista No 6 – Docente

Nombre: Luz Andrea Espinosa Álvarez

Edad: 47 años

Último nivel educativo: Soy Terapeuta Ocupacional Maestría en educación Inclusiva Intercultural.

Ultimo nivel educativo:

Primaria Incompleta

Primaria completa

Básica primaria incompleta

Básica primaria completa

Bachiller académico

Estudios universitarios incompletos

Estudios universitarios completos

Estudios posgraduales - Maestría

DISCAPACIDAD COGNITIVA:

1. ¿Qué es para usted la discapacidad cognitiva?

La Discapacidad Cognitiva, se da cuando el cerebro deja de cumplir sus funciones habituales que cada persona debe desarrollar. Cuando estas funciones de cerebro no funcionan o su desarrollo no es el adecuado, es ahí cuando se presenta una discapacidad de orden cognitivo.

2. ¿Cómo ha sido la experiencia de compartir con una persona con discapacidad cognitiva?

No pues, es tanto... es una experiencia bonita, es una experiencia grata. El poder comprender que los chicos con discapacidad cognitiva tienen aprendizajes en diferentes ritmos y en diferentes formas. Al principio cuando yo empecé a trabajar con chicos con discapacidad cognitiva, no entendía tanto eso. Hoy en día sé que los niños con discapacidad cognitiva aprenden mucho, pero aprenden con sus diferentes ritmos.

3. ¿Cuáles han sido los retos más grandes al guiar a una persona con discapacidad cognitiva?

El reto más grande es poder lograr que la persona con discapacidad comprenda lo que uno quiere que ellos realicen. Yo pienso que es que esa persona con discapacidad logre comprenderme lo que yo deseo que me realicen en una actividad o no solo en una actividad sino también en actividades de su vida cotidiana. Digamos que también poder entenderlo y ponerse en los zapatos de ellos por su ritmo de aprendizaje. Yo digo que es un reto muy grande poder entenderlos.

4. ¿Por qué es importante que la comunidad sepa o conozca sobre la discapacidad cognitiva?

Es muy importante porque antes se tenía como un tabú. Digamos a nuestros chicos con síndrome de down, se les veía como que siempre tenían que ser los chicos ocultos de la sociedad, se les veía como personas enfermas. Hoy en día, quien no tenga idea de una discapacidad cognitiva pues está como analfabeta; porque es una persona que no va a entender la dimensión de lo que es tener una discapacidad, no solamente la cognitiva sino todo tipo de discapacidad. Es por eso que me parece sumamente importante que una persona tenga el conocimiento de que es lo que pasa con una discapacidad, porque personas que no tengan conocimiento o son como ignorantes frente al tema. Los ven como personas enfermas, aun se utilizan términos como "retardados". Entonces es importante que sepan y por qué se dan las discapacidades

5. ¿Cuál es la característica diferenciadora de una persona con discapacidad cognitiva?

Los ritmos de aprendizaje, definitivamente es eso. Por ejemplo, como comprender las actividades, como llegar a entender un cuento... Como por ejemplo llegar a futuro a hacer la lectura de un cuento, pero va a ser en los tiempos de ellos. Y también como el docente le facilite esos aprendizajes.

DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA.

6. ¿Qué significa el afecto para usted?

El afecto es un sentimiento que nace de uno hacia los demás, el afecto es como comprender... comprender al otro, pero también tener un nivel de exigencia con la otra persona. Cuando yo tengo afecto hacia una persona o la estimo, que es casi como igual. Creo que lucho por esa persona. Eso es tener afecto. Cuando uno no tiene afecto pues no lucha por nada, no le interesa nada, pienso que es una relación...

7. ¿Con qué frecuencia habla usted con alguien más sobre sus sentimientos?

No, yo casi no hablo de mis sentimientos con nadie, que me vean en estados alegres o de pronto de llanto, es diferente no que uno reaccione así ya entrar en confianza, no. Poco. Con Dios.

8. ¿De qué forma se demuestra el afecto en su familia?

Bueno pues, con acciones, yo pienso que mi familia tiene afecto, porque están pendientes de mí, a la hora en que voy a llegar, que, si llego tarde, el tener listo un alimento, el preguntar cómo te fue hoy en el trabajo. Igual yo, de la misma manera pues también pregunto, pese a todo el cansancio que uno tenga en el día, siempre llego a preguntar ¿Cómo les fue? Sobre todo, a mi mamá, porque a mis hermanos casi no les pregunto, porque muchas veces no nos cruzamos. Pero si pienso que esa manera de demostrar el afecto es preguntar y ¿Cómo está?

¿Cómo le fue hoy? Por lo menos tenga ahí un tintico. Eso es afecto... Porque nosotros no somos casi de abrazos, nosotros en la familia, no somos melosos, ¡No!, para nada, porque no tuve como esa forma de demostrar... si nos preguntamos, pero solo así.

9. ¿Piensa que en su formación académica o personal ha recibido pautas que le enseñen a manejar y expresar adecuadamente sus

sentimientos? ¿Cuáles?

No, a nivel labora, no siento que ni en la formación... bueno, de pronto ahorita en la maestría que hice, tuve algunas sesiones, que al finalizar cada semestre había algunas actividades virtuales en las que venían profesionales de otros países y como que le enseñaban a uno ejercicios de respiración, pero nada más. Bueno, digamos que, aquí ya recordando, aquí, en las cualificaciones de equipo, han venido entidades de secretaria de Salud y le dan a uno algunos tips, pero no es permanente.

10. ¿Cree que es importante para el crecimiento personal de los niños y niñas recibir cariño y/o afecto de su círculo social? Explique su respuesta

Si claro, es importante que ellos reciban este tipo de vínculo, porque creo que si nosotros al no tener ningún tipo de discapacidad, es importante la relación afectiva, esos vínculos... si tú no estás bien con alguien, muy seguramente no trabajas y bien, y para los niños creo que es muy importante estas relaciones con sus compañeras a través de relaciones de interacción.

LITERATURA INFANTIL

11. ¿Usted utiliza elementos de la literatura infantil para la planeación de las actividades que realiza con los niños y niñas?

No, ninguno.

12. ¿Cree usted que a través de los elementos de la literatura infantil se pueden abordar temas como afecto, socialización e interacción con los otros? Explique su respuesta

Claro que sí y se fortalece ese vínculo de afecto entre ellos, cuando por ejemplo ellos identifican las características de los personajes que entran dentro de un cuento y lo logren interpretar, por ejemplo “Caperucita roja” un niño interpreta al lobo una niña a caperucita y se fortalecen así el afecto y las relaciones.

13. ¿Piensa usted que la literatura infantil puede ser utilizada como herramienta pedagógica para fomentar las habilidades sociales y afectivas con los niños y niñas con discapacidad cognitiva al interior de centro crecer? ¿Por qué?

Sí, claro es importante, es una muy buena herramienta, en algunos espacios donde se trabaja la discapacidad, se hace a través de la interpretación de obras de teatro. Por ejemplo, el teatro Julio Mario Santo Domingo, primero envían un material para lecturas de cuentos en los centros y los niños van al teatro después de hacer la lectura y así entienden de manera más sencilla la obra. Entonces sí, me parece muy buena herramienta.

14. ¿Para usted el utilizar los elementos de la literatura infantil puede generar resultados diferenciadores en las habilidades sociales y afectivas en los niños y niñas con discapacidad cognitiva a diferencia de otros niños/as que no estén expuestos a dichos elementos? ¿Por qué?

Sí claro, yo pienso que sí, mejora las habilidades sociales.

15. ¿Cree usted que necesita formación y/o capacitación para implementar la literatura infantil como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades sociales y afectivas? ¿Por qué?

En relación con mi área, no tengo que ver mucho con el tema de literatura, si se comparten espacios que son laborales; Sin embargo, no es el pan de cada día, no digo que es una herramienta que sobre, pero digamos que, desde mi quehacer profesional, sería bueno, pero enfocado a lo que yo les enseño a los chicos, digamos que la huerta, entonces puede ser “el cuento de la granja” Pero siento que va más al área de la

educación especial, a la práctica para desarrollar los hábitos básicos de trabajo. Pero digamos que ahorita el boom de la inclusión es que nosotros los profesionales debemos facilitar diferentes herramientas por el tipo de aprendizaje, entonces es una muy buena herramienta, un libro de solo imágenes para quien no lee no lee texto, pero lee la imagen, o para quien tiene la habilidad, darle el libro, no sé en digital, o lo pueda manejar en computador, o habrá quien sabe leer y pueda ser como una herramienta de un grupo y puede ser el chico que lidere la actividad. Lo que yo aprendí de esta maestría es que nosotros sí o sí debemos darle las herramientas a todos los niños con discapacidad que es muy difícil, no. Digamos en estos espacios es muy duro, porque no se pueden mezclar a todos los niños, porque todos tienen sus particularidades.

Matriz de observación participante

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre	Edad: <u>11</u>			
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo	X		
	Tiene empatía con los demás	X		
	Identifica y gestiona sus emociones		X	
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa	X		
	Es asertivo(a)	X		
	Es empático	X		
	Realiza las actividades con responsabilidad		X	
	Controla sus emociones		X	
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor	X		
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada	X		

	Tiene disposición para recibir información nueva	X		
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)		X	
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso	X		
	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro		X	
Escucha empática	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro		X	
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro	X		
	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral		X	
Síntesis	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado		X	
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas	X		
	Relaciona ideas con la temática abordada	X		
	Realiza resúmenes orales		X	
	Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema		X
Realiza preguntas para resolver dudas		X		
Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad		X		

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos	X		
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación		X	
	Presenta nuevas ideas con facilidad	X		
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor		X	
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean		X	
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente	X		
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha		X	
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje		X	
	Responde a los sentimientos del mensaje		X	
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje	X		
	No solo escucha sino comprende el mensaje		X	
	Está atento		X	

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre		Edad: <u>10</u>		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo	X		
	Tiene empatía con los demás	X		
	Identifica y gestiona sus emociones		X	
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			X
	Es asertivo(a)		X	
	Es empático	X		
	Realiza las actividades con responsabilidad		X	
	Controla sus emociones	X		
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor	X		
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X	

	Tiene disposición para recibir información nueva		X	
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)		X	
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso	X		
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro		X	
	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro	X		
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro	X		
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral		X	
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado	X		
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas	X		
	Relaciona ideas con la temática abordada	X		
	Realiza resúmenes orales		X	
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema		X	
	Realiza preguntas para resolver dudas	X		
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad		X	

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos			X
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación	X		
	Presenta nuevas ideas con facilidad	X		
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor	X		
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean	X		
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente	X		
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha	X		
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje		X	
	Responde a los sentimientos del mensaje		X	
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje	X		
	No solo escucha sino comprende el mensaje		X	
	Está atento	X		

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre		Edad: <u>10</u>		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo	X		
	Tiene empatía con los demás		X	
	Identifica y gestiona sus emociones		X	
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa		X	
	Es asertivo(a)		X	
	Es empático		X	
	Realiza las actividades con responsabilidad			X
	Controla sus emociones			X
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor		X	
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X	

	Tiene disposición para recibir información nueva		X	
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones		X	
	Utiliza gestos para acompañar el discurso		X	
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro			X
	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal		X	
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro			X
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			X
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado		X	
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas		X	
	Relaciona ideas con la temática abordada			X
	Realiza resúmenes orales			X
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema		X	
	Realiza preguntas para resolver dudas		X	
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad			X

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos		X	
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación			X
	Presenta nuevas ideas con facilidad		X	
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor		X	
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente		X	
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha		X	
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje		X	
	Responde a los sentimientos del mensaje			X
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje		X	
	No solo escucha sino comprende el mensaje		X	
	Está atento		X	

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre	Edad: <u>12</u>			
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo		X	
	Tiene empatía con los demás			X
	Identifica y gestiona sus emociones			X
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			X
	Es asertivo(a)			X
	Es empático			X
	Realiza las actividades con responsabilidad			X
	Controla sus emociones			X
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor		X	
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X	

	Tiene disposición para recibir información nueva		X	
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso		X	
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro			X
	Mantiene una predisposición física para prestar atención			X
	Prestar atención al lenguaje no verbal		X	
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro			X
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			X
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado		X	
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas		X	
	Relaciona ideas con la temática abordada			X
	Realiza resúmenes orales			X
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema			X
	Realiza preguntas para resolver dudas			X
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad			X

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios			X
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos			X
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación		X	
	Presenta nuevas ideas con facilidad			X
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor			X
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente		X	
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha		X	
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje		X	
	Responde a los sentimientos del mensaje			X
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje		X	
	No solo escucha sino comprende el mensaje	X		
	Está atento		X	

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre		Edad: <u>9</u>		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo		X	
	Tiene empatía con los demás		X	
	Identifica y gestiona sus emociones	X		
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			X
	Es asertivo(a)		X	
	Es empático		X	
	Realiza las actividades con responsabilidad			X
	Controla sus emociones		X	
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor	X		
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada			X

	Tiene disposición para recibir información nueva			X
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso	X		
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro		X	
	Mantiene una predisposición física para prestar atención			X
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro	X		
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			X
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado			X
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas			X
	Relaciona ideas con la temática abordada			X
	Realiza resúmenes orales			X
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema			X
	Realiza preguntas para resolver dudas			X
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad			X

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos			X
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación		X	
	Presenta nuevas ideas con facilidad			X
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor	X		
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente			X
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha		X	
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje	X		
	Responde a los sentimientos del mensaje		X	
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje		X	
	No solo escucha sino comprende el mensaje			X
	Está atento			X

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre			Edad:	11	
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN			
		Siempre	A veces	Nunca	
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo		X		
	Tiene empatía con los demás		X		
	Identifica y gestiona sus emociones		X		
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			X	
	Es asertivo(a)		X		
	Es empático			X	
	Realiza las actividades con responsabilidad		X		
	Controla sus emociones		X		
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor		X		
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X		

	Tiene disposición para recibir información nueva		X	
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones		X	
	Utiliza gestos para acompañar el discurso		X	
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro		X	
	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro		X	
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			X
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado			X
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas			X
	Relaciona ideas con la temática abordada		X	
	Realiza resúmenes orales			X
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema			X
	Realiza preguntas para resolver dudas			X
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad		X	

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos		X	
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación			X
	Presenta nuevas ideas con facilidad			X
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso		X	
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje		X	
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor		X	
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente		X	
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor	X		
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha		X	
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje	X		
	Responde a los sentimientos del mensaje		X	
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje		X	
	No solo escucha sino comprende el mensaje			X
	Está atento		X	

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre		Edad: <u>9</u>		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo	X		
	Tiene empatía con los demás		X	
	Identifica y gestiona sus emociones		X	
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa	X		
	Es asertivo(a)	X		
	Es empático		X	
	Realiza las actividades con responsabilidad	X		
	Controla sus emociones		X	
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor	X		
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X	

	Tiene disposición para recibir información nueva	X		
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales	X		
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso	X		
Escucha empática	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro		X	
	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro	X		
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
Síntesis	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral	X		
	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado	X		
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas	X		
	Relaciona ideas con la temática abordada	X		
	Realiza resúmenes orales		X	
Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema		X	
	Realiza preguntas para resolver dudas	X		
	Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad	X		

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios			X
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos		X	
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación	X		
	Presenta nuevas ideas con facilidad	X		
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso	X		
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje	X		
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor		X	
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente			X
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor		X	
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha	X		
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje	X		
	Responde a los sentimientos del mensaje		X	
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje	X		
	No solo escucha sino comprende el mensaje	X		
	Está atento	X		

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Título del Documento: USOS DE LA LITERATURA INFANTIL PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA EN LA LOCALIDAD DE LOS MÁRTIRES (BOGOTÁ D.C)

Fecha:

Lugar: Centro Crecer Mártires

Observador: Juliana Duarte Avila, Ana María Tinjacá Castillo y Karen Tatiana Castaño Melo

Metodología: Explicar cómo se desarrollará la observación (participante o no participante)

Línea de observación Cerrada

Nombre		Edad: <u>12</u>		
CATEGORÍA	ASPECTO	CALIFICACIÓN		
		Siempre	A veces	Nunca
Competencia emocional	Tiene capacidad de percibirse a si mismo			X
	Tiene empatía con los demás			X
	Identifica y gestiona sus emociones		X	
	Coopera en el desarrollo de actividades y tareas de forma activa			X
	Es asertivo(a)			X
	Es empático			X
	Realiza las actividades con responsabilidad		X	
	Controla sus emociones			X
Contacto visual	Cruzar la mirada con la del interlocutor		X	
	Demuestra interés frente a la actividad ejecutada		X	

	Tiene disposición para recibir información nueva		X	
Comunicación no verbal	Mantiene una relación con la comunicación verbal, es decir apoya el discurso con elementos no verbales		X	
	Trasmite mensajes sin hacer uso del lenguaje verbal (Expresiones faciales, corporales y señalización)	X		
	Utiliza el cuerpo para expresar sus emociones	X		
	Utiliza gestos para acompañar el discurso			X
	Escucha con la intención de comprender los sentimientos del otro			X
Escucha empática	Mantiene una predisposición física para prestar atención		X	
	Prestar atención al lenguaje no verbal	X		
	Imita las expresiones faciales y los gestos corporales del otro	X		
	Interpreta los mensajes, poniéndose en los zapatos del otro			X
	Resume ideas o temas trabajados durante la actividad, oral			X
Síntesis	Demuestra nivel de comprensión frente al tema abordado		X	
	Es preciso cuando enuncia ideas a través del uso de oraciones cortas y concisas			X
	Relaciona ideas con la temática abordada			X
	Realiza resúmenes orales			X
	Formulación de preguntas	Realiza preguntas coherentes y relacionados con el tema		
Realiza preguntas para resolver dudas				X
Intenta involucrar a sus compañeros a través de preguntas durante la realización de la actividad				X

Hipoacusia

Creatividad	Se muestra flexible antes los cambios		X	
	Se adapta con facilidad a las actividades y entornos			X
	Es eficaz y eficiente durante su comunicación			X
	Presenta nuevas ideas con facilidad			X
Detección de emociones	Identifica u utiliza estados emocionales durante el discurso			X
	Muestra cambios en la entonación y tono de la voz relacionados con la emocionalidad del lenguaje			X
	Logra entender lo que se les habla y perciben lo que pasa a su alrededor		X	
	Pregunta acerca de los intereses, estado emocional, motivaciones y preocupaciones de las personas que lo rodean			X
Interacción	El emisor y el receptor mantienen una relación cercana, que les permite interactuar más directamente		X	
	Existe un reconocimiento entre el emisor y receptor			X
	Las situaciones pueden ser formales o informales, dependiendo de la relación que exista entre los participantes			X
Escucha activa	La persona encuentra el significado real de lo que escucha			X
	Intenta entender tanto las palabras como las emociones que hay detrás del mensaje			X
	Responde a los sentimientos del mensaje			X
	Identifica las emociones y no las palabras que conforman el mensaje		X	
	No solo escucha sino comprende el mensaje			X
	Está atento		X	

ANEXO 6: PROCESOS DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

6.1. Criterios de recolección

TEMÁTICA	TIPO	COLOR	CRITERIOS DE ANÁLISIS	No pregunta/ Criterio de observación/ Criterio de revisión documental
Conocimiento	Discapacidad Cognitiva	Amarillo	Proceso de aprendizaje en población con discapacidad cognitiva.	E1: p1.
				E2: p1 y p5.
				E3: p1.
				E4: p1 y p3.
				E5: p1, p3 y p14.
	E6: p1, p2, p3 y p5.			
	Expresión emocional Y discapacidad cognitiva	Verde	Desarrollo socioemocional en población con discapacidad cognitiva	E1: p5 y p6.
				E2: p2, p6 y p8.
				E3: p2.
				E4: p2, p4, p5 y p10.
E5: p2, p6 y p8.				
E6: p2 y p8.				
Experiencia	Socialización y discapacidad cognitiva	Naranja	Experiencias de la socialización e interacción en NIÑAS Y NIÑOS con discapacidad cognitiva	E1: p2, p7, p9 y p10.
				E2: p3 y p7.
				E3: p3, p6 y p7.
				E4: p8.
				E5: N/A.
	E6: p10 y p12.			
	Literatura infantil y crecimiento	Azul	Vivencias y aprendizajes con la literatura infantil que favorezcan el desarrollo de la dimensión socioafectiva	E1: p3. P9,910, p11, p13 y p15.
				E2: p9, 910 p11, p14 y p15.
				E3: p11, p12 y p15.
				E4: p9, p11, p14 y p15.
E5: p9, p11 y p15.				
E6: p9, p13 y p15.				
Percepción	Interacción	Amarillo quemado	Habilidades Sociales de la población con discapacidad cognitiva	E1: p4, p5 y p6.
				E2: p4, p7, p9, p10 y p13.
				E3: p4, p5 y p10.
				E4: p2, p5, p6 y p7.
				E5: p4, p5, p7, p10 y p13.
	E6: p4, p6, p7 y p13.			
	Uso de la literatura infantil	Rojo	Usos de la literatura infantil en población con discapacidad cognitiva	E1: p12 y p13.
				E2: p12.
				E3: p13.
				E4: p12 y p13.
E5: p12.				
E6: p12.				

6.2 Categorías de análisis

<p>Procesos de aprendizaje</p> <p>forma diferente de adquirir aprendizaje, de adquirir normas, creo que es un procesamiento cerebral diferente que funciona con mayor o menor eficiencia dependiendo del tipo y calidad de apoyo que se le apliquen al sujeto, obviamente también está determinado por el grado de deficiencia cognitiva que se tenga.</p> <p>entonces en este aspecto digamos que los chicos que presentan una discapacidad se les dificulta más esa capacidad de ellos para retener cosas para aprender pues son un poco más demorados en adquirir esas habilidades... se nota que acepta como más cosas, como que entiende más, pero siento que esa es la característica de él, por lo que él es un autista no verbal.</p> <p>se le dificulta mucho el lenguaje y a los profesores para poderlo entender en su comunicación.</p> <p>Lo que entiendo como discapacidad cognitiva, tiene que ver mas que todo con la parte, es decir que tiene ciertas limitaciones, en la parte del manejo.</p> <p>En mi caso, con Gerson, yo él siga instrucción, es difícil, a veces se pone muy que no quiere hacer caso y este yo diría que es lo más difícil a veces, no hace caso y pues toca tener la paciencia suficiente para poder ayudar y que él cumpla lo que uno le diga, es difícil. Eso es lo que más me ha costado.</p> <p>es condición que no le permite como ir y cumplir con todas las expectativas dentro de los campos del aprendizaje, Hay alguna limitación que no le permite un desarrollo normal y adecuado, como se espera.</p> <p>Dentro de los retos más grandes que he tenido, de pronto ha sido la parte comunicativa, porque a veces digamos uno sabe que el niño le entendió a uno, que desarrolló la actividad, y si tú le preguntas a veces les cuesta como mucho trabajo expresar o manifestar las ideas y pensamientos. Entonces ha sido un reto difícil. Digamos tuve la experiencia con parálisis cerebral y no tenía como la manera de entablar una comunicación; porque ellos tenían esa dificultad de la oralidad, entonces era bastante difícil.</p> <p>De pronto en un grupo que no tenga discapacidad cognitiva las respuestas van a ser mas efectivas o el análisis va a ser mas profundo frente al texto que tu le estés trabajando, mientras con un niño con discapacidad cognitiva, a veces es muy difícil que ellos comprendan la temática que uno esté abordando o lo que uno les quiere dar a entender, porque como también se encuentran diferentes grados de discapacidad, entonces puede haber una diferenciación en la parte de la comprensión.</p> <p>Se da cuando el cerebro deja de cumplir sus funciones habituales que cada persona debe desarrollar.</p> <p>los chicos con discapacidad cognitiva tienen aprendizajes en diferentes ritmos y en diferentes formas. Al principio cuando yo empecé a trabajar con chicos con discapacidad cognitiva, no entendía tanto eso. Hoy en día sé que los niños con discapacidad cognitiva aprenden mucho, pero aprenden con sus diferentes ritmos.</p> <p>El reto más grande es poder lograr que la persona con discapacidad comprenda lo que uno quiere que ellos realicen. Yo pienso que es que esa persona con discapacidad logre comprenderme lo que yo deseo que me realicen en una actividad o no solo en una actividad sino también en actividades de su vida cotidiana.</p> <p>Los ritmos de aprendizaje, definitivamente es eso. Por ejemplo, como comprender las actividades, como llegar a entender un cuento... Como por ejemplo llegar a futuro a hacer la lectura de un cuento, pero va a ser en los tiempos de ellos. Y también como el docente le facilite esos aprendizajes.</p>
<p>Expresión emocional</p> <p>La pureza de sus sentimientos y de sus emociones, creo que una persona con discapacidad cognitiva niño, niña, adolescente o mayor, nunca jamás, nunca jamás se pondrá en esa lógica de la hipocresía que popularmente llaman de cómo le digo a éste p lo que no me gusta o lo que me disgusta lo que me da mal genio lo que me incomoda de él, creo que no lo enmascararía nunca, iría de frente lo diría "tú me incomodas quítate no quiero hablarte" creo que la pureza de la expresión de sus sentimientos aunque ocasionalmente de forma inadecuada no lo cambiaría por nada.</p> <p>el afectó va a tener que ver la capacidad y posibilidad que tenga yo de mí de expresión de emociones, y de pronto la congruencia que existe entre la expresión de mi emoción y mis sentimientos que inicialmente sería el afectó y ya un poco más en profundidad seguramente está relacionado también con el vínculo que generó con otro u otros.</p> <p>La experiencia ha sido como todo un reto cierto de un sube y baja de emociones porque venimos de un proceso donde siempre hemos ido avanzando con él, desde que el nació desarrollo sus convulsiones desde los 4 meses, ese momento siempre ha sido una lucha... 2</p>

A mí el afecto es una conexión emocional que tiene con una persona, el brindar abrazos, cariños, en ser empáticos, en apoyarnos, en entender sus emociones... 6

Nosotros nos demostramos el afecto con palabras bonitas, con abrazos, con caricias, siempre pues nos decimos como te amo, te quiero, nos damos abrazos, tratamos de vincular por ejemplo al hermano que es menor a Santi, él ya está tolerando como más que el otro que el niño lo abrace siempre tratamos como más afectuoso en esa en esa parte. 8

darle lo mejor, el amor que le puedo dar con mi familia y es mi ángel, siempre ha sido mi Ángel desde que lo tuve y lo quiero mucho.

Bueno, al principio es difícil, como siempre he dicho en las entrevistas, cuando me preguntan qué se siente tener un niño con ciertas limitaciones ¿no? Pues fue difícil al saber el diagnóstico del niño cuándo nació, porque yo me enteré fue cuando nació, no en los controles que yo me hice en los embarazos. 2

Que sean empáticos, por decirlo así, ósea que entiendan y no quieran decir que el niño es malcriado, no, que ellos sepan que tiene una condición, y que no es fácil, pero al se empáticos ellos pueden, bueno tiene esa discapacidad vamos a entenderlo y a sobrellevarlo.4

Para mí es mi regalo, lo más bonito, lo más bello que tengo. Como decirle, él es muy cariñoso, es muy dado, el amor que le hemos brindado, él lo expresa de esa manera.

Claro porque uno da lo que recibe, por lo menos en muchos afectos, hay niños que han crecido donde los padres no les brindan ese cariño, ese afecto y son personas por lo general que en la parte adulta, pues reflejan lo que se sintió ellos, pues es importante en la etapa de la niñez, que reciban ese cariño, ese afecto, esa palabra que ellos puedan crecer como más susceptibles a brindar lo que han recibido. Si no reciben amor, no puede dar, son personas que por lo general no pueden, no son adultos que puedan enfrentar. Yo he visto casos donde a los niños no se les ha dado ese cariño, ese amor, ese abrazo, ese papi te amo, entonces cuando llegan a la edad adulta no dan, no son expresivos, por eso es importante que ellos reciban ese afecto, desde los papas, los profesores, no un abrazo, pero si una palabra, un buen consejo, diferentes formas de demostrar el cariño, puedan sentir ese afecto en todos los ámbitos.

La experiencia para mí ha sido muy bonita, me ha gustado muchísimo esta experiencia de mi parte laboral, me parecen persona ... que son muy amorosos, muy especiales, son muy tiernos, son alegres, son transparentes, espontáneos. Tienen una manera muy linda de entregar el afecto hacia los demás, sin ninguna condición...

El afecto es una manera de expresar y manifestar un sentimiento...

Bueno aquí el afecto lo demostramos de diferentes maneras, especialmente estamos muy pendientes y atentos de cómo nos encontramos cada uno, si de pronto alguno de los miembros de la familia presenta algún problema, presenta alguna situación difícil, entonces estamos llamándonos, nos reunimos, de pronto que el abrazo, un beso y el dialogo continuo y estar uno pendiente de la necesidad del otro.

es una experiencia bonita, es una experiencia grata.

Bueno pues, con acciones, yo pienso que mi familia tiene afecto, porque están pendientes de mí, a la hora en que voy a llegar, que, si llego tarde, el tener listo un alimento, el preguntar como te fue hoy en el trabajo. Igual yo, de la misma manera pues también pregunto, pese a todo el cansancio que uno tenga en el día, siempre llego a preguntar ¿Cómo les fue? Bueno pues, con acciones, yo pienso que mi familia tiene afecto, porque están pendientes de mí, a la hora en que voy a llegar, que, si llego tarde, el tener listo un alimento, el preguntar como te fue hoy en el trabajo. Igual yo, de la misma manera pues también pregunto, pese a todo el cansancio que uno tenga en el día, siempre llego a preguntar ¿Cómo les fue?

Interacción Social

como siempre he dicho la interacción es el mejor vehículo de inclusión y creo que con el tiempo, digamos ya al interactuar con los chicos se van encontrando esos canales de comunicación, aprendes a reconocer al chico, sino tiene lenguaje verbal aprendes a reconocer al chico por como llora, como grita, como se mueve, lo reconoces también por la ropa, creo que la interacción rompe toda barrera.

Me preocupa porque si es una pregunta de tipo personal, en mi lugar es poco, pero si es más hacia lo general, creo que el mundo está lleno de diversas formas de observar la vida y de expresar las emociones creería yo que no podríamos determinar si poco o mucho, creo que va a depender mucho de la particularidad de cada quien.

Yo creo que uno todo el tiempo vive configurándose para se supone para tener mejores interacciones sociales creería, pero si me preguntas, ¿cuáles? ¿Cómo? ¿En qué momento? Difícil creo que se vive en una lógica búsqueda de relacionarse cada vez mejor.

cuando tú hablas de comportamiento de patrones normativos, de cómo se adquiere la norma, de los diferentes patrones de cómo me comportó en los diferentes lugares, siempre he encontrado como resultado común que a lo que mejor las personas responden en salud vínculos emocionales.

Ahorita venimos es a luchar con su comportamiento, porque no lo entendemos o sea hay momentos donde él está bien, como hay momentos donde él decae, donde ni siquiera en la casa se soporta entonces es más complejo para mí, ha sido más complejo entender ese comportamiento, que llevarlo a terapias y que le enseñaran a caminar, porque uno le reforzaba acá que se cogiera con la mano bueno quisiera ciertas cosas, entonces eso fue más fácil y digamos que el hecho de que no hablaran lo logramos como entender.

Con qué frecuencia, bueno con mi esposo es como el con el que más hablo sobre mis emociones, porque siento que mis emociones las maneja a Santiago o sea él es el que me pone feliz, él es el que me pone triste a veces digamos que mi trabajo lo sé manejar, mi estudio también, digamos que mi rol como mamá también en mi casa, pero con él es muy diferente, porque él no, como le decía, hay días donde está bien hay días donde está el mal, entonces en los días donde está mal entonces en esos días en dónde uno no sabe que hacer mis emociones juegan un papel totalmente diferente y me cambia como mi forma de ser en mi trabajo me estreso porque uno quiere siempre tener como una herramienta de solución y a veces no la hay

porque yo le entiendo profe, pero las personas que están alrededor de él no le entienden. Por ejemplo, en el colegio, la profesora dice que como me comunico con él, pues como yo estoy 7/24 yo a él le entiendo, sin necesidad de hacerle señas; él me entiende, le entiende al papá, a los hermanos, todo cierto profe..... pero en los colegios no. Inclusive en la corporación, me dijeron que tenía que estudiar eso de comunicación.... con Sergio no hay necesidad con señas, yo no sé, yo a él le doy una orden y él me entiende, entonces ahí le cuento mi esposo y yo sabemos cómo es el manejo de Sergio en la casa, con mis hijos.

Cómo el amor que uno le da al hijo, como esa entrega, esa dedicación, como con todo el empeño que uno le mete a sus hijos para que salgan adelante, eso es lo que yo me caracterizo.

Con mis hijos y con mis hermanas. Con mis hijos todos los días y con mis hermanas cuando nos reunimos.

Yo en mi caso, cuidando a mis hijos, hablando con ellos, dándoles cariño, mostrándoles el afecto. Con un abrazo, con un te amo, con un te quiero mucho, con mi amor cuídese, cosas así.

el afecto es como comprender... comprender al otro, pero también tener un nivel de exigencia con la otra persona. Cuando yo tengo afecto hacia una persona o la estimo, que es casi como igual. Creo que lucho por esa persona. Eso es tener afecto. Cuando uno no tiene afecto pues no lucha por nada, no le interesa nada, pienso que es una relación.

Si claro, es importante que ellos reciban este tipo de vínculo, porque creo que si nosotros al no tener ningún tipo de discapacidad, es importante la relación afectiva, esos vínculos... si tu no estás bien con alguien, muy seguramente no trabajas y bien, y para los niños creo que es muy importante estas relaciones con sus compañeras a través de relaciones de interacción.

Visibilidad de la discapacidad cognitiva

Porque yo sí creo que parte de la educación y de la visibilización que hay que hacer con la comunidad es que las personas entiendan que hay una persona con discapacidad cognitiva, con síndrome de Down, quieras llamarlo con los diferentes diagnósticos conociendo también sus condiciones y características de comportamiento, para que empiecen a mirarlos de forma distinta de una forma no proteccionista pero sí comprensiva, Y cómo aportamos como toda la comunidad aporta realmente a la educación y a la formación de estas personas, creo que es importante justamente por eso, porque la comunidad también debe estar involucrada en ese proceso formativo y educativo que no es solamente para la persona con discapacidad cognitiva sino para su familia y para la comunidad en dónde vive

hablamos de seres humanos, los cuales todos somos distintos y tenemos particularidades sí entonces bueno determinar específicamente es complejo.

Bueno sí para mí es importante porque a la gente ser más empática menos brechas de socialización van a ver cómo menos miradas, menos rechazos mayor aceptación en cuanto a sus comportamientos y mayor empatía porque a veces digamos uno que vive en este mundo uno entiendo cuando un niño se tira, cuando un niño tiene una facciones diferentes y uno trata como de no mirar porque eso incomoda mucho a los papás, a uno de papa le incomoda mucho las miradas que se queden cuchicheando o al dar a conocer esas percepciones de la discapacidad cognitiva o cualquier otra yo creo que vamos a hacer más empáticos y ellos van a tener mayor aceptación en nuestro mundo.

hay muchas mamitas que no tienen conocimiento de cómo educar sus hijos con estas discapacidades.

Claro, sí, porque ellos merecen amor como un niño regular, ellos son iguales, la única condición que tienen es la discapacidad, pero ellos son como un niño normal.

Dios Mío ¿Que va a ser de mi hijo cuando este grande?, cuando ya no este mamá, cuando no esté papá. Claro al momento de yo empaparme. Estudiar, investigar, con la ayuda de los otros y con la estimulación que uno le haga a los niños ellos pueden alcanzar lo que se propongan ¿no? Y pueden salir adelante. Fue difícil al principio, pero ya, poco a poco con mucha paciencia y con mucho amor hemos podido sobrellevar y bueno, amarlo y quererlo mucho, que es lo importante.

Bueno, es importante porque muchas personas no saben cómo entablar una comunicación con ellos cómo interactuar entonces debe existir como un conocimiento de cómo es la manera adecuada de abordarlos, de tratarlos, de aceptarlos entonces yo pienso que de pronto no saben que una persona puede presentar una discapacidad de tipo social en la parte digamos de autismo y ve que empieza el niño de presentar una conducta inadecuada y empiezan a decir: Ay miren están maltratando al niño, y no entienden el manejo que se está dando y pueden pensar que de pronto están maltratando o agrediendo a un niño porque de pronto no conocen su condición, que está presentando ese niño, participante o persona.

Profe Digamos a nuestros chicos con síndrome de down, se les veía como que siempre tenían que ser los chicos ocultos de la sociedad, se les veía como personas enfermas. Hoy en día, quien no tenga idea de una discapacidad cognitiva pues está como analfabeta; porque es una persona que no va a entender la dimensión de lo que es tener una discapacidad

Por ejemplo, el teatro Julio Mario Santo Domingo, primero envían un material para lecturas de cuentos en los centros y los niños van al teatro después de hacer la lectura y así entienden de manera más sencilla la obra. Entonces sí, me parece muy buena herramienta.

Habilidades Sociales

Bueno podría ser la forma como nos vinculamos con los demás, y como generamos vínculos bien sea dentro de lo socialmente aceptable o dentro digamos de las particularidades de la interacción que creemos con el otro o con otros,

Yo creo que es como la parte de su comportamiento y que no habla, esa es la diferencia de él porque uno le da como indicaciones a veces y es como si no le estuvieran hablando a él, entonces es como el mundo en que vive el, él vive en su mundo... Y eso es lo que con ellos nos enseñan a tener como esa como esa espera, como esa paciencia, para lograrlos entender entonces le cuento mis emociones pues a él porque pues compartimos la crianza y el más paciente en cuanto a esas conductas que él tiene.

Y de pronto los manejo trato como de cuando tengo mucha digamos como mucha rabia o no sé qué hacer me salgo de aquí de la casa y me voy al parque y tomo aire y como que respiro me desahogo y al rato ya vuelvo y entro, esa es la manera como de desahogar mis emociones.

Sí profe uy no Yo siento que es lo fundamental nosotros pasamos por una situación donde no nos separamos con mi esposo más o menos por seis meses separados y mi hijo menor era terrible en el colegio, o sea era un comportamiento terrible, de ahí aprendí que el estar bien en un hogar afecta mucho estar ellos como está mal, digamos que en ese tiempo él tenía unas conductas agresivas se tiraba al piso, era peleón le pegaba las profesoras, hacia berrinche, y cuando tuvimos la oportunidad de arreglar nuestra situación, un cambio totalmente un cambio del cielo a la tierra que la gente que lo conoció lo reconoce dice que como ha cambiado es un niño más amoroso es un niño que no pelea, que es atento.

Si, como lo dije antes a veces no cuento con tanto tiempo como antes, pero si entonces a mí me parece que los libros la literatura nos permite como que ellos de otra forma en cuenta que estas situaciones también le pasan a los demás y no solo a nosotros y que continúen con un buen desarrollo y aprendan a manejar su sentir.

es muy sociable, es un niño que se hace entender, es un niño que se hace coger amor, respeto, porque ante todo nosotros lo enseñamos, a pesar de su discapacidad, le enseñamos el respeto con los demás y cómo es el trato con las niñas, con los profes, todo profe, entonces yo en ese sentido, no, no me ha dado tan duro.

Yo digo que el un niño, como los otros niños, claro tiene esa condición ¿no? Pero total, es igual que los demás niños, camina, habla, yo creo que solamente es eso. Porque en realidad es un niño totalmente, si lo vemos desde ese punto de vista.

Pues es un sentimiento, se puede decir que, o sea, es lo que nosotros le digamos en este caso a nuestros hijos, como les expresamos el amor, el cariño, como lo tratamos. también es lo que define a esa esa palabra como tal, el afecto.

Pues siempre, aquí trato de hablar lo más que pueda con mis hijos, con mi esposo, con mis amistades, ósea lo que uno siente. Por lo general uno trata de esconder, o de no manifestar lo que siente uno, es bueno manifestar lo que uno quiere.

De pronto es la dificultad para interactuar en un medio o un contexto de manera efectiva... Pues de manera continua está uno entablando contacto y dialogo con las personas que están a l rededor de uno, porque siempre uno está manifestando que se siente bien o si de pronto algo le molestó, si se siente alegre, si algo le preocupa, entonces continuamente estamos expresando los sentimientos o como nos sentimos

los ayuda a ellos a tener un adecuado autoestima, a sentirse valorados o amados, porque cuando no hay este vínculo o relación los niños van a ser muy apáticos a lo que se les quiera enseñar o desarrollar.

Si señora, si se puede desarrollar con los niños con discapacidad, este tipo de viabilidad de la literatura, para que ellos trabajen todo lo que es la parte de socialización, de identificación con un rol, con un género, que ellos también identifiquen que cosas están bien, que cosas están mal, como destacar varios sentimientos.

No, yo casi no hablo de mis sentimientos con nadie, que me vean en estados alegres o de pronto de llanto, es diferente no que uno reaccione así ya entrar en confianza, no. Poco. Con Dios.

VIVENCIAS Y APRENDIZAJES CON LA LITERATURA INFANTIL QUE FAVOREZCAN EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA

Determinar la conducta problema o para poder determinar la conducta a trabajar es un tanto completo porque, digamos que los centros crecer por ser una institución o un servicio que atiende o que generan atenciones grupales, pues obviamente no tiene uno la posibilidad de hacer la observación de uno a uno, entonces tengo que basarme mucho en los reportes de los diferentes profes y muchas veces los profes no saben determinar, operacionalizar específicamente la conducta problema, van con el chico y dicen “es que el chico esta super cansón, esta insoportable” pero insoportable es un mundo de conductas, pero digamos que tener esa lectura específica de la conducta problemática a tratar o intervenir ha sido un tanto complejo, sin embargo, digamos que se buscan estrategias, se buscan una persona de confianza, se hacen preguntas bases para poder determinar la conducta problema a intervenir, pero básicamente eso es lo más difícil, sobre todo respecto a las conductas hipersexualizadas en ellos, complicado, porque es bien complejo, determinar en ellos lo permitido, entonces sus derechos y lo socialmente permitido, entonces eso es complicado.

ya los reforzamientos de tipo afectivo cuando se genera un vínculo con alguien o con varias personas que me satisfacen a nivel emocional yo respondo y me comportó bien.

Vuelvo e insisto como decía creo que en la pregunta anterior, digamos, si echamos un poco para atrás el tiempo, creo que para todos siempre ha sido divertido cuando éramos niños un cuento, una historieta, siempre ha sido divertido.

Si, pues no de manera permanente y continua, pero ocasionalmente se utilizan actividades que tengan elementos de literatura, para fortalecer conceptos básicos de estudiar o que ellos trabajen la comprensión lectora o que identifiquen personajes.

Si, las personas que tenemos como el rol de procesos educativos con niños, si realmente tendríamos que capacitarnos para poder utilizar mejor la literatura infantil, si, específicamente sí, todo lo que tenga que ver con capacitación, orientación, aprendizaje para nosotros los profesionales, que nos permita de alguna manera ser mucho más eficaces y efectivos en el momento de educar a nuestros chicos, siempre será bienvenido, creo que muchas de las cosas que enseñamos a nuestros chicos pequeños a futuro será cómo se comporten, entonces de mejor calidad sea la formación que le entreguemos, obviamente supondría uno que sus resultados serán mejores ciudadanos mejores humanos mejores compañeros mejores hijos mejores seres humanos.

Determinar la conducta problema o para poder determinar la conducta a trabajar es un tanto completo porque, digamos que los centros crecer por ser una institución o un servicio que atiende o que generan atenciones grupales, pues obviamente no tiene uno la posibilidad de hacer la observación de uno a uno, entonces tengo que basarme mucho en los reportes de los diferentes profes y muchas veces los profes no saben determinar, operacionalizar específicamente la conducta problema, van con el chico y dicen “es que el chico esta super cansón, esta insoportable” pero insoportable es un mundo de conductas, pero digamos que tener esa lectura específica de la conducta problemática a tratar o intervenir ha sido un tanto complejo, sin embargo, digamos que se buscan estrategias, se buscan una persona de confianza, se hacen preguntas bases para poder determinar la conducta problema a intervenir, pero básicamente eso es lo más difícil, sobre todo respecto a las conductas hipersexualizadas en ellos, complicado, porque es bien complejo, determinar en ellos lo permitido, entonces sus derechos y lo socialmente permitido, entonces eso es complicado.

ya los reforzamientos de tipo afectivo cuando se genera un vínculo con alguien o con varias personas que me satisfacen a nivel emocional yo respondo y me comportó bien.

Vuelvo e insisto como decía creo que en la pregunta anterior, digamos, si echamos un poco para atrás el tiempo, creo que para todos siempre ha sido divertido cuando éramos niños un cuento, una historieta, siempre ha sido divertido.

A veces no siempre, pero a veces sí digamos que cuando mi hijo estaba más pequeño tenía pues más tiempo entonces compartíamos más, de hecho, tengo unos cuenticos por ahí tengo unos libros, le compramos libros para que el tuviera a su disposición y a veces sí digamos que si nos sentamos a leerle un cuento como a Santi y al le gusta a veces como que mira, pero que uno lo haga siempre no, es más bien como de vez en cuando.

Si, los cuentos, en algunas situaciones leíamos libros juntos. Sí pues yo creo que bueno digamos que si no estoy hablando como de mi círculo familiar es importante no solo nosotras las mamás que somos como más receptivas a como a las charlas como las capacitaciones profesionales que los ayuden a brindar como esas herramientas manejo socioemocional.

Pues sí yo ahorita estoy estudiando psicología, entonces siento que sí, he tenido como esas herramientas que hago yo, uno es hablarlo de cómo me siento, para que puedan entenderme que cuando él está en sus crisis yo también estoy en crisis, no es que si él está en crisis yo estoy calmada, no, trato pero no. Como docente también veo que los niños que están grupo familiar de buenas costumbres con amor un abrazos con buen manejo emocional también en su estudio lo demuestran en su parte de socializar entonces yo siento es fundamental para el desarrollo de los niños.

Si, los cuentos, en algunas situaciones leíamos libros juntos.

permite tanto a nosotros personalmente como a nuestros círculos sociales puedes tener un buen desarrollo crecer en armonía comprender más las situaciones tener una buena forma de afrontar cada una de la forma que tengamos.

Sí, sí señora, más que todo con juegos de didácticos, me gusta mucho juegos didácticos, si, también le muestro libritos, pero con figuras, ¿no? Y le muestro como se llama cada figurita que tiene ahí el cuento. Pero más que todo trabajamos en didácticos, lotería, encajar desensajar, armar desarmar.

Si claro profe, sería bueno, porque así aprendemos nosotros y le enseñamos más a mi hijo. De pronto, dicen que uno con un niño con discapacidad, uno no debe tanto quedarse en la casa solamente cuidándolo a el, también tenemos que tener un espacio para nosotras, participan en talleres, en reuniones sociales todo eso entonces eso nos ayuda mucho, de pronto a no pensar tanto en la discapacidad de nuestro hijo, sino también en nosotras, también tenemos que tener un espacio para nosotras.

Digamos, nosotros le enseñamos cantando las partes de su cuerpo, por ejemplo, como es (canta) cabeza, hombros, rodillas y pies. Entonces así aplaudimos todos a la vez, entonces el ya sabe sus partes del cuerpo y ese es el método de juego de nosotros

Bueno, yo esa etapa todavía no la he implementado con él, la verdad profe, a vecescomo no físicamente, es decir. Si, por lo menos de la biblia hay muchos cuentos que también se le da, cuando yo lo llevo a la iglesia.

Si profe, porque a veces uno desconoce y como siempre lo he dicho, pues uno necesita pues cuando uno dice en una frase muy tibiada, uno no nace con un manual para como sobrellevar o criar un hijo sobre todo en la condición de una discapacidad, como es mi caso, pues a mí me gustaría que nosotros pudiéramos ser capacitados de cómo lograr que ellos puedan tener su mayor desarrollo, es fundamenta profe.

ahorita estoy haciendo un discipulado en la iglesia a donde estoy asistiendo y pues nos dan herramientas de como saber manejarse en la parte afectiva, eso me ha ayudado mucho también. en el sentido de manejar mi carácter, en cómo enfrentar a veces situaciones del hogar con los hijos, con mi esposo, siempre me ha ayudado, siempre he tenido esa oportunidad.

Que yo recuerde no profe. Porque uno aprendía en el colegio y eso, con mis papas no, porque ellos no estudiaron, si me pudieron dar, fue por decir para iniciar la lectura, leer las vocales y eso, pero ellos no tuvieron un grado de educación, poder tener un apoyo, porque ellos no lo hicieron profe.

Si, pues no de manera permanente y continua, pero ocasionalmente se utilizan actividades que tengan elementos de literatura, para fortalecer conceptos básicos de estudiar o que ellos trabajen la comprensión lectora o que identifiquen personajes.

Pues si es importante mantenerse actualizado, me parece importante porque ahorita ha avanzado muchísimo lo que es la tecnología, uno anteriormente utilizaba solo el texto en físico, mientras que ahora hay muchísimas ayudas audiovisuales que ayudad a fortalecer el aprendizaje de los chicos y de pronto a uno a veces también le falta como conocerlas, conocer esos nuevos métodos u otro tipo de actividades de la literatura, entonces si es importante recibir capacitación y actualizarse.

De pronto la familia, mi mami o mi papá nos preguntaban que qué no nos gustaba, o por qué estaba uno molesto, como que siempre tuviéramos una comunicación aquí en casa, con mi mami siempre hubo ese espacio para el dialogo, y en el colegio yo pienso que la materia de ética y valores le trabajaban a uno todo lo del respeto, aprender a relacionarse con los pares, con los profesores con la familia le trabajaban a uno todo lo de valores o afectividad, en la universidad se enfocan mas en las materias pero no hay una así que le enseñen a manejar esta relación.

es una muy buena herramienta, en algunos espacios donde se trabaja la discapacidad, se hace a través de la interpretación de obras de teatro. desde mi quehacer profesional, sería bueno, pero enfocado a lo que yo les enseño a

los chicos, digamos que la huerta, entonces puede ser “el cuento de la granja” Pero siento que va más al área de la educación especial, a la práctica para desarrollar los hábitos básicos de trabajo. Pero digamos que ahorita el boom de la inclusión es que nosotros los profesionales debemos facilitar diferentes herramientas por el tipo de aprendizaje, entonces es una muy buena herramienta, un libro de solo imágenes para quien no lee no lee texto, pero lee la imagen, o para quien tiene la habilidad, darle el libro, no sé en digital, o lo pueda manejar en computador, o habrá quien sabe leer y pueda ser como una herramienta de un grupo y puede ser el chico que lidere la actividad.

Lo que yo aprendí de esta maestría es que nosotros sí o sí debemos darle las herramientas a todos los niños con discapacidad que es muy difícil, no. Digamos en estos espacios es muy duro, porque no se pueden mezclar a todos los niños, porque todos tienen sus particularidades.

de pronto ahorita en la maestría que hice, tuve algunas sesiones, que al finalizar cada semestre había algunas actividades virtuales en las que venían profesionales de otros países y como que le enseñaban a uno ejercicios de respiración, pero nada más. Bueno, digamos que, aquí ya recordando, aquí, en las cualificaciones de equipo, han venido entidades de secretaría de Salud y le dan a uno algunos tips, pero no es permanente.

Literatura y discapacidad.

Las posibilidades que brinda la literatura infantil, digamos que muy pocos de nuestros participantes tienen procesos de lecto-escritura, muy pocos, creo que sí hay uno o dos, no hay tres, digamos que obviamente se echa mano de todo lo que tiene que ver con adaptaciones, temas narrativos, no sé, audios, audiocuentos, se utiliza de pronto que una profesora lea, de pronto lecturas por imágenes, creo que sí nos da una gran posibilidad, aunque digamos el contacto no sea tan directo como se esperaría.

también digamos que en la literatura nos da la posibilidad de poner en contexto a nuestros chicos o a cualquier persona de situaciones que no están en el momento pero que podemos traerlas digamos a colación para poder sacar producto de ellas y educar en temas emocionales

Si, los cuentos son una herramienta fabulosa que nos permite dar a conocer muchas herramientas del manejo de nuestras emociones, el buen comportamiento, de pronto las situaciones a las que ellos se van a enfrentar, entonces esa es una forma también muy fácil para que ellos comprendan el porqué de algunas situaciones cómo manejarlo.

Si sí señora, nosotros analizamos bien la lectura, le explicamos a el y nosotros dos con el papá. Le explicamos el uno al otro. Padre: Se le habla, se le hablan las cosas que está viendo y las cosas se les están mostrando.

Si, porque uno le puede hacer un invento, ellos se imaginan lo que uno le está diciendo, uno le está relatando, me imagino que uno se imagina lo que uno le está diciendo, del cuento, yo creo que si les puede ayudar.

Yo creo que si profe, porque claro un al contarle o relatarle, o hablar con el o plantearle, de un cuento que ha pasado como manejo ese personaje esa situación, le puede ayudar también en el caso de que pueda presentarse una manejarse esa situación.

Si, de todo lo que son los cuentos y las historias siempre se trabaja toda la parte del afecto, lo que está bien, de valores, se trabaja muchísimo esta parte de la literatura infantil.

Claro que sí y se fortalece ese vínculo de afecto entre ellos, cuando por ejemplo ellos identifican las características de los personajes que entran dentro de un cuento y lo logren interpretar.

Creación propia: categorías de análisis