

Gómez, M. IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL Y EL MANEJO DE EMOCIONES PARA EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL NIVEL DE TRANSICIÓN DEL DEPARTAMENTO DE RETARDO MENTAL EN EL CENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL FERNANDO CENTENO GÜELL. (Bajo la dirección de M.A. Roxana Rodríguez Araya), División de Educación Básica, Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional, Febrero, 2014.

Este estudio se enfoca en la valoración y relevancia que tiene el abordar contenidos socioemocionales, en este caso la conciencia y el manejo emocional, en conjunto con la dinámica de aula en niños y niñas con discapacidad cognitiva desde edades tempranas, aspectos que fortalecen las habilidades emocionales y de esta forma le permitan una mejor convivencia social con el desarrollo de personalidades seguras en sí mismos y sí mismas. Todo lo anterior mediante el abordaje que brindan las docentes en su dinámica de clase de forma integral, la cual abarca el fortalecimiento de todas las áreas del desarrollo humano.

El objetivo principal de la investigación es potenciar desde la dinámica de aula la conciencia emocional y el manejo de emociones para favorecer el Desarrollo Socioemocional de los estudiantes y las estudiantes del nivel Transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

La investigación se enmarca desde el enfoque cualitativo, y responde al tipo de investigación acción, debido a que se desarrollan mejoras en el proceso de abordaje del área socioemocional desde la práctica docente. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas e instrumentos como la observación participante, entrevistas dirigida a las docentes participantes y la aplicación de una propuesta con el fin de fortalecer la conciencia y manejo emocional, en donde cada aplicación fue evaluada por medio de un instrumento que valoraba aspectos estéticos, procedimentales, funcionalidad y logros obtenidos.

Dentro de los principales resultados del estudio se destaca que la expresión de emociones en las personas con discapacidad cognitiva, es compleja, esto debido a la presencia de necesidades en su expresión oral, que en relación con las necesidades intelectuales y comunicativas se evidencia diversas alteraciones de comunicación y/o lenguaje.

Asimismo, para lograr un manejo emocional en los discentes, primeramente se debe de trabajar la conciencia emocional con el fin de que logren identificar situaciones específicas que caractericen la expresión de cada emoción, sea negativa o positiva. Además, el docente como propiciador de abordajes pedagógicos en temáticas socioemocionales, debe de poseer características como profesional y como ser humano, que le permitan identificar las necesidades en la población y a la vez responder a estas.

Entre las principales recomendaciones se manifiesta ofrecer a los y las docentes en servicio, capacitaciones con profesionales que posean conocimientos en temáticas que competen a las necesidades de la población a cargo, mediante la apertura de cursos o capacitaciones en dichas temáticas. Asimismo, brindar espacios de consulta a los y las docentes en servicio con profesionales o servicios multidisciplinarios que existen en los Centros de Educación Especial. Finalmente, se les recomienda a los docentes, valorar la importancia de abordar aspectos socioemocionales dentro de la dinámica de aula y potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones mediante estrategias cotidianas que se integren a la dinámica de aula en conjunto con aquellos contenidos académicos que lo permitan.

IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL Y EL MANEJO DE EMOCIONES
PARA EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL
NIVEL DE TRANSICIÓN DEL DEPARTAMENTO DE RETARDO MENTAL EN EL
CENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL FERNANDO CENTENO GÜELL

Trabajo Final de Graduación presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de
Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración

María Fernanda Gómez Quesada

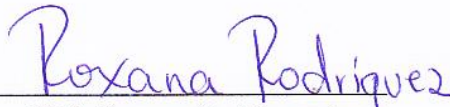
Febrero, 2014|

IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL Y EL MANEJO DE EMOCIONES
PARA EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL NIVEL
DE TRANSICIÓN DEL DEPARTAMENTO DE RETARDO MENTAL EN EL CENTRO
NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL FERNANDO CENTENO GÜELL

María Fernanda Gómez Quesada

APROBADO POR:

TUTORA


M.A. Roxana Rodríguez Araya

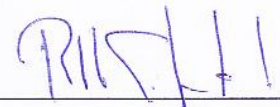
LECTORA


M.Ed. Damaris Barahona Cespedes

LECTORA


Dra. Giselle Miranda Cervantes

DIRECTOR, DIVISIÓN
DE EDUCACIÓN BÁSICA


Dr. Pablo Sisfontes Guilarte

REPRESENTANTE
DEL DECANATO


M.Ed. Gerardina Viquez Vargas

Agradecimientos

En este proceso de crecimiento personal como profesional, quiero agradecer a todas las personas que primeramente me dieron la oportunidad y creyeron en mis capacidades para llevar a cabo tan arduo e importante proceso, las cuales en todo momento tuvieron la mayor disposición, confianza, alegría, atención y paciencia hacia mí persona.

Primordialmente, agradezco a mi Dios por darme la sabiduría y fortaleza que me ha permitido durante mi formación ser una gran humana y profesional interesada en el bienestar y logro de las personas que se encuentran a mí alrededor.

Seguidamente a mi madre, persona a la que vivo eternamente agradecida por todas las experiencias que he vivido con ella desde niña. Mi madre es la persona que siempre ha estado a mi lado apoyándome en cada sueño que deseo alcanzar, asimismo juntas hemos podido cosechar experiencias que sé que son de gran orgullo y felicidad en su vida y la mía.

A mi esposo, por acompañarme en este proceso brindándome todo su apoyo y amor, ya que en momentos cansados y difíciles, logró encontrar las palabras sabias llenas de motivación para seguir adelante, logros y felicidades que compartimos juntos y que sabemos que a futuro nos darán muchos frutos.

María Fernanda Gómez Quesada

Tabla de contenidos

Índice de tablas	
Lista de abreviaturas	
Capítulo I	1
Introducción	1
Tema	1
Problema	1
Justificación	1
Antecedentes	5
Objetivos	10
Objetivo General	10
Objetivos Específicos	10
Capítulo II	11
Marco Teórico	11
Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell	11
Atención educativa a la población con discapacidad cognitiva desde los Centro de Educación Especial	13
Desarrollo Humano	15
La cognición y las personas con discapacidad cognitiva	17
Áreas del desarrollo en las personas con discapacidad cognitiva	23
Atención a las necesidades educativas en la población con discapacidad cognitiva desde la dinámica de aula	25
El desarrollo socioemocional y las necesidades socioemocionales de la población con discapacidad cognitiva	28
La conciencia emocional y el control o manejo de emociones en las personas con discapacidad cognitiva	31
Estrategias socioemocionales para potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones de las personas con discapacidad cognitiva	32
Capítulo III	36
Metodología	36

Enfoque de la Investigación	36
Tipo de investigación	36
Participantes	37
Técnicas e instrumentos a utilizar	37
Observación	37
Entrevista	38
Propuesta de intervención para la educación emocional	39
Instrumento de evaluación de la propuesta de intervención para la Educación Emocional	40
Conceptos importantes de la investigación	40
Fases de la investigación	41
Fase I – Definición del tema	41
Fase II – Acercamiento a la realidad del contexto	41
Fase III – Elaboración, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención para la educación emocional	42
Fase IV – Procesamiento y análisis de la información	42
Fase V– Construcción del capítulo de resultados	43
Fase VI – Elaboración de las conclusiones y recomendaciones	43
Consideraciones éticas	43
Capítulo IV	45
Resultados	45
Información obtenida de las entrevistas aplicadas	45
Emoción, un sentir más un actuar	45
Características socioemocionales de la población participante	48
Mi emoción en relación a la sociedad	50
El rol de la familia en la expresión de emociones del niño y la niña con discapacidad cognitiva	52
Información obtenida a partir de la aplicación de la propuesta	53
Aspectos estéticos, procedimentales y funcionales de las actividades aplicadas	53
Funcionalidad y logros obtenidos de las actividades aplicadas	54

Adaptaciones e integraciones curriculares	57
Capítulo V	59
Conclusiones y recomendaciones	59
Recomendaciones	62
Al Ministerio de Educación Pública	62
A la Universidad Nacional	62
Al Centro de Educación Especial	62
A las docentes en servicio	63
Referencias	
Anexos	
Anexo # 1: Registro de observación sobre emociones	
Anexo # 2: Entrevista a la docente participante	
Anexo # 3: Propuesta pedagógica para potenciar la conciencia emocional y el manejo emocional del desarrollo socioemocional de los de los niños y las niñas del nivel de transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell	
Anexo # 4: Evaluación de estrategias sobre conciencia emocional y manejo de emociones	
Anexo # 5: Formulario de consentimiento informado	

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Datos de las docentes participantes del servicio de Retardo Mental del CNEEF CG	37

Lista de abreviaturas

AARM Association on Mental Retardation

CENAREC Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa

CI Cociente Intelectual

CNEEF CG Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell

CNREE Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial

CONAFE Consejo Nacional de Fomento Educativo

FEAPS Federación de Organizaciones a Favor de Personas con Retraso Mental en Madrid

IE Inteligencia Emocional

MEP Ministerio de Educación Pública

NE Necesidades Educativas

NEE Necesidades Educativas Especiales

PONADIS Política Nacional en Discapacidad

UCR Universidad de Costa Rica

UNA Universidad Nacional de Costa Rica

UNED Universidad Estatal a Distancia

UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Capítulo I

Introducción

Tema

Importancia de la conciencia emocional y el manejo de emociones para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas del Nivel de Transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

Problema

En el aula se priorizan contenidos y habilidades adaptativas de nivel, más que la conciencia emocional y el manejo de emociones perteneciente al área afectiva de los y las estudiantes.

Justificación

A lo largo de la historia, muchas de las investigaciones realizadas, independientemente de la temática que aborden, han tenido como objetivo dar aportes para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas en la sociedad en la que se desenvuelven. Uno de esos aportes han sido las indagaciones que se realizan desde el campo de la Educación Especial, en donde se promueve el desarrollo de abordajes inclusivos e integrales para las personas con discapacidad.

Un aspecto importante de considerar desde la visión integral que promueve la educación especial es el área emocional, la cual comprende dos importantes sub áreas. Por un lado, el área social, le permite al ser humano que “entre en contacto con los demás, interaccione con ellos y sepa respetar y aceptar las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenece” (Alaguero, Escudero y Sanz, 2010, p. 3).

Por otro lado, a nivel personal, se hace referencia al desarrollo de una individualidad con características propias, que le ayudarán al niño y a la niña a verse como un ser único, en donde existe un equilibrio entre el desarrollo y la expresión de emociones, afectos y sentimientos (Alaguero et al., 2010).

Es entonces que se puede describir el desarrollo socioemocional como lo define Rodríguez (2005) al considerarlo:

El proceso por medio del cual el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, de compañeros de escuela; y las etapas afectivas por las que va pasando desde que nace, cuando es por completo dependiente de los otros, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia. (citado por Gómez et al., 2011, p. 3)

Ahora bien, ya que el desarrollo socioafectivo surge desde el nacimiento, las primeras personas encargadas de velar para que se potencie, son los miembros de la familia, grupo de personas que le proporciona su primer contexto afectivo al niño o la niña. Es en este contexto que el párvulo:

Empieza a crear los vínculos, las relaciones. La familia es una ventana abierta al mundo a partir de la cual se organiza la personalidad (...) proporciona parámetros, los valores y las creencias para relacionarse con los demás y con nosotros mismos. (Palou, 2004, p. 50)

El vínculo afectivo que desarrolle el niño o la niña con los miembros de la familia será diferente y llegará a modificar su personalidad. Para Palou (2004) los padres de familia deben proporcionarle a los niños y las niñas socializaciones que le permitan vincularse afectivamente con sus pares, desarrollar la empatía que le ayuda a percibir las necesidades afectivas de los demás, desarrollar la comunicación y el diálogo para expresar sus emociones y necesidades, así como el respeto por los demás (Palou, 2004).

Posteriormente, cuando los niños y las niñas ingresan al sistema educativo del país, la responsabilidad es compartida entre los progenitores y los docentes. El maestro como figura educativa posee a la vez un papel fundamental en el desarrollo socioemocional del niño y la niña, debido a que dentro del contexto educativo el o la docente llega a ser la persona que le brindará seguridad y afecto al individuo fuera de su contexto familiar, es por este motivo que las capacidades socioemocionales que posea el o la docente serán también una guía o patrón a seguir (Palou, 2004). Es importante que el o la maestra pueda “percibir este movimiento afectivo para dirigirlo de forma provechosa para el aprendizaje, basándose en su capacidad interpersonal y liderazgo” (Buitrón y Navarrete, 2008, p. 6).

Dentro de los servicios de atención que ofrece el sistema público de educación, se encuentran los centros de Educación Especial que atienden a poblaciones que según el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2006) “requieren de apoyos más intensos y permanentes, los cuales no pueden ser ofrecidos en otras instituciones educativas” (p. 28). Una de las poblaciones que requiere de estos servicios son las personas con Retardo Mental, que desde el modelo social se definen como:

Personas con necesidades persistentes de apoyo de tipo extenso o generalizado en todas o casi todas las áreas de habilidades de adaptación (...) con un funcionamiento intelectual en el momento actual siempre por debajo de la media y, en general, muy limitado, y con

presencia bastante frecuente de conductas desajustadas y/o trastornos mentales asociados. (Federación de Organizaciones a Favor de Personas con Retraso Mental en Madrid, FEAPS, 2001, p. 7)

Esta nueva definición se enfoca en el desarrollo de apoyos y recursos para las personas en condición de discapacidad cognitiva, en función de la necesidad que el individuo posea para lograr un mejor desarrollo en las habilidades de adaptación, independencia y autonomía. Por lo que son los centros de Educación Especial los que ofrecen una variedad de servicios complementarios a cargo de profesionales de otras disciplinas, con el fin de atender necesidades que se desarrollan en cada discente, derivadas de su condición de discapacidad.

Se debe agregar que, en los centros de Educación Especial, se da una atención directa, acorde al nivel (Educación Preescolar, Educación General Básica y Educación Media) para la enseñanza de habilidades adaptativas y apoyos en servicios complementarios como el lenguaje, alimentación, terapia física, terapia ocupacional, entre otros.

La institución educativa en conjunto con la familia, son los principales entes formadores en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas con y sin condición de discapacidad. Es por esta razón que resulta importante brindar a los y las estudiantes abordajes educativos desde edades tempranas, donde se potencie el área socioemocional para que de esta manera puedan crecer de forma segura y en contacto con su contexto social. Por lo tanto, es importante que dentro de la dinámica de aula se atiendan y se desarrollen prácticas que permitan una educación integral para los niños y las niñas que asisten a los Centros de Educación Especial.

Para lograr la interacción entre contenidos y aspectos socioafectivos dentro de la dinámica de aula, se debe realizar una integración curricular, que para Redondo y Madruga (2010) tiene como fin “una trascendencia fundamental para el desarrollo de la personalidad de los niños” (p. 13) en la que se incluya la integración de contenidos afectivos en las programaciones y tareas diarias de la dinámica de aula.

Basado en la premisa e importancia del desarrollo de habilidades emocionales en el contexto de la educación especial, es relevante identificar los tipos de apoyos que se realizan en los servicios que ofrece el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell, específicamente en el Departamento de Retardo Mental, donde asisten niños y niñas en el nivel de Transición. Esto quiere decir que, la necesidad de abordar el área socioemocional se

manifiesta de forma análoga a la dinámica de aula, y no solo debe dársele prioridad al desarrollo de habilidades adaptativas.

A partir de lo anterior, esta investigación pretende responder a estos cuestionamientos y analizar los posibles motivos del por qué no se le llega a dar la relevancia como tal al área socioemocional en conjunto con las habilidades adaptativas en la dinámica de aula por parte de las docentes de nivel. Asimismo identificar si esta ausencia de abordajes educativos en el área socioemocional es provocada por el desconocimiento por parte de las docentes encargadas de los grupos de niños y niñas de estrategias que puedan potenciar en los educandos la expresión de sus emociones.

Por lo tanto, la importancia de esta investigación radica en que es relevante abordar contenidos socioemocionales en conjunto con la dinámica de aula, ya que según Redondo y Madruga (2010) “los aspectos socioafectivos están implicados en la adquisición de los principales aprendizajes que realiza el niño. Se sabe que cualquier proceso de aprendizaje supone la interrelación de tres factores: Intelectuales (...) Emocionales (...) Sociales” (p. 14). Adicionalmente, la incorporación de aspectos emocionales en la planificación responde a los objetivos que plantea el programa de estudio del nivel de Transición donde se menciona que:

La educación preescolar (...) [es] un proceso formativo permanente, iniciado en la familia, que continúa en la escuela y cuyos efectos tendrán repercusiones en el desarrollo del individuo, en el desempeño escolar y en la vida en sus tres dimensiones (cognoscitivo-lingüística, socioemocional y psicomotriz).

Favorecer el desarrollo socioemocional del niño, mediante la formación de hábitos para la convivencia social, así como valores y actitudes que le permitan interactuar positivamente con su medio cultural. (MEP, 1995, p. 8)

A partir de los planteamientos anteriores, los aprendizajes que desarrollarán los individuos en sus primeros años de vida, estarán relacionados con el área socioemocional, acorde a sus intelectos y habilidades sociales que posean para una adecuada interacción con su medio, de aquí la importancia que los y las docentes potencien en el estudiantado con Necesidades Educativas (NE) herramientas y habilidades para vivir de una manera autónoma e independiente.

Antecedentes

El término desarrollo socioemocional ha sido estudiado desde hace muchos años atrás por diferentes autores pertenecientes a variadas ramas de estudio, como por ejemplo la psicología y la educación.

Lo que refiere al ámbito internacional, se encuentran diferentes artículos relacionados con la temática de este estudio, que brindan un aporte sobre la importancia del desarrollo socioemocional desde edades tempranas y su abordaje en el ámbito educativo. Un primer estudio encontrado en el ámbito internacional, es el realizado por Pérez (2008) referido a la evaluación de programas en educación socioemocional, donde parte de que no solo es necesario diseñar o aplicar programas con abordajes educativos para desarrollar competencias socioemocionales, sino también es importante evaluar estas intervenciones. Esto con el fin de evidenciar si los abordajes que se les brindan a los individuos, son los adecuados y van acorde a las necesidades y potencialidades en cada niño o niña.

En una de las conclusiones, Pérez (2008) se enfoca en la población destinataria e intervención, el autor menciona que “los programas de educación socioemocional deberían abarcar todo el ciclo vital de las personas” (p. 535).

Por otra parte, la autora Cuervo (2010) destaca la importancia de la familia como primer formador en el desarrollo del niño y la niña, siendo los encargados de transmitir valores y normas que facilitan la interacción del individuo en la sociedad, y que a la vez sientan las primeras bases de la personalidad del infante. Asimismo, menciona que “el apoyo, el afecto y las interacciones apropiadas ayudan al desarrollo cognitivo y psicosocial durante la infancia” (p. 117). Es mediante las herramientas que le brinde la familia al niño o la niña, en la formación inicial, las que le permitirán establecer y mantener relaciones acorde a sus habilidades y destrezas afectivas tanto a nivel personal como social, de esta manera el individuo será capaz de manejar sus emociones, autorregularse y resolver ante la presencia de conflictos.

De igual manera, Fernández, Luquez y Leal (2010) en un estudio sobre procesos socioafectivos asociados al aprendizaje y valores en el ámbito social, parten de que la escuela es un contexto posterior de la experiencia familiar. Donde en relación al papel del docente, dichos autores lo destacan como protagónico en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas. El docente es una persona encargada de crear ambientes afables con los educandos, llenos de confianza y seguridad, que lograrán desarrollar actitudes que le permitan a los dicentes la

adquisición de habilidades personales como el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación. Igualmente destacan que la mediación que desarrolle el docente provocará en los estudiantes un mejor desenvolvimiento de la socioafectividad (Fernández et al., 2010).

Por lo tanto, dichos autores concluyen de su estudio, que de la población participante un 66,6% de niños y niñas presentan la necesidad de fortalecer su autocontrol, debido a que sus comportamientos los categorizan como indisciplinados. De tal manera, ultimán la necesidad de trabajar en el aula los procesos socioafectivos, y a la vez retoman la importancia de la mediación docente con el propósito de desarrollar andamiajes más reflexivos hacia el crecimiento personal de cada individuo.

A nivel nacional, se encontraron numerosos estudios en universidades estatales relacionados con el desarrollo socioemocional. Sin embargo, las investigaciones consultadas en la temática de conciencia emocional y manejo de emociones y aquellas que vayan dirigidas a poblaciones con discapacidad cognitiva, son escasas.

En la Universidad de Costa Rica (UCR), se encontraron varias investigaciones realizadas sobre el tema de desarrollo socioafectivo para la carrera de Educación Preescolar. Una de ellas es la que elaboran Chaverri, López y Salas en 1993, en la modalidad de seminario del nivel de licenciatura, titulada “Enfoque curricular del desarrollo socio-afectivo en la Educación Preescolar: Estrategias metodológicas para niños y niñas de 5 y 6 años”. Las autoras parten de la importancia que tiene el docente como elemento humano encargado de formar a los infantes de manera integral, siendo éste un mediador en la constante interacción con el medio en que se desenvuelve. Asimismo, señalan que “la meta de este seminario es identificar estrategias o técnicas, que sirvan al docente como guía metodológica y que permitan obtener más conocimientos en torno al buen desarrollo del área socioafectiva del niño” (p. 3). A partir de este planteamiento, Chaverri et al., (1993) identifican aproximadamente 150 estrategias para trabajar el desarrollo socioafectivo. Además, toman en cuenta aspectos como la independencia, la formación de sentimientos, la formación del yo individual, la integración del yo individual al medio social, la comunicación y la expresión, factores que abarcan habilidades personales. Este estudio señala como resultado que:

Algunos educadores no le bridan al área socioafectiva, la importancia que merece, pues no aplican estrategias adecuadas que conduzcan al desarrollo de ésta. (...) no involucran a los

padres de familia en lo relacionado con el desarrollo del área socioafectiva del niño y la niña; por esta razón no se mantiene una estrecha relación con ellos. (p. 158)

En la Universidad Estatal a Distancia (UNED), se encontraron varios Trabajos Finales de Graduación que se relacionan con el estudio emocional. Una de ellas se titula “Propuesta metodológica para el desarrollo socio-afectivo en el período de transición, de las instituciones preescolares públicas del circuito 01 de San Ramón”, elaborada por Oconitrillo en el año 2005, para optar por la Licenciatura en Educación Preescolar. En dicha tesis, la investigadora parte de la importancia de dar énfasis a la actividad afectiva, como primordial para orientar otras acciones. A la vez, considera la socioafectividad como un área fundamental en el desarrollo integral del ser humano.

Ahora bien, Oconitrillo (2005) determina con su investigación, que un 62.5% de los entrevistados, afirma que el docente posee el rol más importante como facilitador, un 75% de docentes consideran que la socioafectividad requiere de una evaluación específica, pero en el instrumento aplicado a docentes se detecta que el 62,5% de educadoras no determinan en qué consiste y qué aspectos del área socioafectiva se deben de promover en el desarrollo del niño y la niña. De aquí se puede destacar que a las docentes se les deben de brindar capacitaciones donde se enfatice la importancia de realizar intervenciones pedagógicas a favor de la socioemocionalidad en la niñez. Con base al análisis de los datos recolectados, la autora concluye que existe una adecuada mediación entre docente-estudiantes, que permite un desarrollo del área emocional, a partir de las necesidades y fortalezas que posean los y las participantes en la misma. Igualmente, Oconitrillo (2005) manifiesta que:

El área socioafectiva no se puede limitar a la educación de valores, de igual manera el desarrollo social que obtiene el niño en la rutina diaria no se puede contemplar con solo el estar al lado de compañeros y el docente. (p. 132)

Como aportes de su investigación, brinda un diagnóstico que permite determinar las necesidades e intereses en el área emocional en los estudiantes del nivel de Transición, para utilizar durante el diagnóstico del perfil de entrada, enfatizado en factores como la autoestima, la relación con los demás, el afecto consigo mismo y los demás, con canciones que estimulan el área emocional a la población la cual se dirige la investigación (Oconitrillo, 2005).

Por otra parte, otro estudio desarrollado en la UNED, es el de Chavarría y Jinesta, durante el año 2006 titulado “Propuesta para el fortalecimiento y estimulación de la inteligencia emocional

para favorecer las relaciones interpersonales entre los 23 infantes del grupo de 4 y 5 años, que asisten al centro de educación y nutrición Carrillos Alto, Poás Alajuela, durante el segundo semestre del año 2006” para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar. Las autoras abordan el área emocional a partir de la Teoría de la Inteligencia Emocional.

Por otra parte, parten de la importancia de que las relaciones sociales comienzan en niños y niñas en edades tempranas, y con este se debe de iniciar un abordaje integrador en donde se propicie el fortalecimiento de las áreas del desarrollo, siendo la socioafectividad una de éstas. Además, se basan en el fundamento teórico de la Inteligencia Emocional, planteado por Daniel Goleman para poder abarcar aspectos a potenciar en la población participante.

Las autoras plantearon como objetivo “investigar las necesidades relacionadas con la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales del grupo de 23 infantes de 4 y 5 años que asisten al Centro de Educación y Nutrición” (p. 6) específicamente, el autoconcepto, el reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones, determinar el nivel de empatía y las relaciones sociales entre los pares. Las autoras plantearon una propuesta a partir de las necesidades detectadas, lo aplicaron en la población participante y finalizaron con una evaluación de las estrategias, proceso importante para que se dé una retroalimentación en función de los objetivos de su investigación. Las autoras Chavarría y Jinesta (2006) concluyen con este estudio que:

La inteligencia emocional, de acuerdo con la teoría, debe ser estimulada desde tempranas edades para lograr la formación de seres humanos integrales y autorrealizados. (...) Esto es válido para todos los ámbitos en los que el infante, se encuentra inmerso como lo son el hogar y los centros de educación formal y no formal. (p. 102)

A la vez refieren la importancia de que desde edades tempranas, a los niños y las niñas, se les fortalezca el desarrollo socioafectivo. Los primeros formadores deben ser los padres de familia, para que posteriormente en los centros educativos se les potencien y se desarrollen mejores relaciones interpersonales y sociales.

Es importante agregar que también en la Universidad Nacional (UNA), se han realizado estudios con la temática del desarrollo socioemocional. Entre estas se encuentra la elaborada por Picado en el año 2007, con el fin de optar por la licenciatura en Orientación, titulado “Influencia de las Necesidades Educativas Especiales en la integración socioafectiva y académica de los niños de II ciclo de la Escuela La Repunta, Circuito 05, de Pérez Zeledón, durante el curso

lectivo 2007”. Se considera que este estudio brinda un aporte a la carrera de Educación Especial por parte de otra profesión que se interesa en la temática, donde intenta comprender la influencia de las NE en el área socioafectiva, con el fin de que, a partir de los resultados obtenidos, se les brinden los abordajes educativos necesarios para potenciar ésta tan importante área en la población participante.

Cabe señalar que Picado (2007) considera que el área socioemocional de un niño o niña con NE, parte de que:

La persona que se siente diferente a los demás y que percibe esta diferencia como algo malo, podría desarrollar sentimientos negativos acerca de quién cree ser y de los otros (...) desarrollar un autoconocimiento real y objetivo de sí mismo es una de las labores más importantes (...) ya que el verdadero conocimiento de sí, favorecería el planteamiento de metas y objetivos acordes a sus necesidades y potencialidades. (p. 41)

La autora Picado (2007) en su apartado de análisis, expresa que el tener un adecuado nivel de autoestima, beneficiará las relaciones con los otros, la parte cognitiva y las actitudes hacia sí mismo. Además, concluye que en un niño con NE, se verá influenciado por dichas necesidades en el área socioafectiva de una manera no muy positiva, debido a que llegará a presentar dificultades para expresarse. A la vez añade que la docente participante no tiene claro la importancia de la aceptación por parte de sus compañeros.

Un segundo estudio fue realizado por Quirós en el año 2009, denominada “Expresión de emociones de niños y niñas de 5 a 6 años por medio de la inteligencia emocional”, para optar por el título de Licenciatura de la carrera de Educación Preescolar. La autora Quirós (2009), parte de la importancia del reforzamiento de las capacidades emocionales en los niños y niñas con el fin de que desarrollen mejores relaciones afectivas con quienes les rodean. Asimismo, es de gran relevancia que se incorporen emociones y sentimientos en los procesos de aprendizajes de los niños y niñas particularmente desde las edades tempranas.

Este estudio es guiado hacia la expresión de emociones, partiendo de la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman, la autora considera que “a mayor número de experiencias que tenga el niño o la niña con la socialización adecuada y con sentimientos suyos y de otros, tendrán mejor desarrollo emocional” (Quirós, 2009, p. 11). Por lo tanto, a partir de este fundamento teórico se desea propiciar la expresión de emociones en la población para favorecer la Inteligencia Emocional.

Otro aporte muy significativo que Quirós (2009) señala es:

El conocer las distintas situaciones de algunos de los niños y las niñas dentro de su hogar (...) las reacciones y desempeño de un estudiante en el aula, es el reflejo de lo que vivencie en su hogar y del contexto sociocultural del que vienen. (p. 122)

Es por este motivo que muchas veces los discentes expresan emociones que ponen en alerta algo que pasa en su contexto y que no les es agradable. De aquí la relevancia que se le otorga a abordar la necesidad del niño o la niña.

Objetivos

Objetivo general.

Potenciar desde la dinámica de aula la conciencia emocional y el manejo de emociones para favorecer el Desarrollo Socioemocional de los estudiantes y las estudiantes del nivel Transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

Objetivos específicos.

1. Identificar las necesidades y fortalezas de los y las estudiantes respecto a la conciencia emocional y el manejo de emociones.
2. Analizar las necesidades y fortalezas de las docentes para el abordaje de la conciencia emocional y el manejo de emociones en los y las estudiantes desde la dinámica de aula.
3. Diseñar estrategias de atención a las necesidades de los y las estudiantes en el área emocional con el apoyo de los docentes.
4. Valorar la efectividad de las estrategias para la atención a las necesidades de los y las estudiantes en el área emocional.

Capítulo II

Marco teórico

Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

El Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell (CNEEF CG) se ha destacado por la atención que brinda a la población con discapacidad. El CNEEF CG es fundado en el año 1939 por el Dr. Fernando Centeno Güell, desde entonces se le considera una institución pionera de la Educación Especial en el país (CNEEF CG, s.f).

El señor Fernando Centeno Güell nace en el año 1907 en San José, posteriormente al iniciar sus estudios superiores es acreditador de una beca para especializarse en España, país en donde se destacó como director de varias instituciones que atendían a personas con discapacidad. Para el año 1936 se traslada a Francia, donde concluye sus estudios en la enseñanza para niños con deficiencias mentales (Editorial Costa Rica, s.f).

En un primer momento el CNEEF CG es ubicado en San José Centro, específicamente por el Parque Morazán, en colaboración con la señora Flora Bourillón, con una población de 8 estudiantes con retardo mental. Para 1944 el centro es trasladado a Guadalupe en el cantón de Goicoechea, lugar donde actualmente se ubica, otorgándosele en ese mismo año por parte del Poder Ejecutivo “la ley Constitutiva de la Escuela de Enseñanza Especial de Guadalupe 5347, publicada en La Gaceta el 25 de marzo de 1944” (CNEEF CG, s.f, “Reseña Histórica,” párr. 3), la cual decretaba la atención pública a niños y niñas con retardo mental, deficiencias auditivas y visuales, así como para aquellas personas que la sociedad consideraba que no tenían posibilidades de estar en una escuela regular (CNEEF CG, s.f).

En el año 1977 se crea el Departamento de Deficiencias Visuales con un programa de integración y ya para el año 1999 en colaboración con la Primera Dama de la República la señora Lorena Clare Facio de Rodríguez Echeverría y varias fundaciones, se logra una remodelación de la infraestructura, esto con la finalidad de responder a las directrices del momento sobre la atención educativa a personas con discapacidad (CNEEF CG, s.f).

Para el año 2001 se inauguran los edificios de Deficiencias Visuales, un año después el de Audición y Lenguaje, y es durante este mismo año que se establece el Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa (CENAREC), (CNEEF CG, s.f).

En el año 2003 se crea en el Departamento de Retardo Mental, así como otros servicios tales como alimentación, los baños y las aulas nuevas. Es importante mencionar que el Centro posee

una Dirección General, y de ésta se administran los tres departamentos, Audición y lenguaje, deficiencias visuales y retardo mental, cada una con su dirección, personal docente y administrativo propio.

En la actualidad el CNEEF CG se fundamenta con una filosofía institucional, que establece que:

Se fundamenta en diferentes declaraciones, leyes, reglamentos y normativas que competen al ámbito educativo y que son de interés público. Entre estas se incluirán en este apartado, por su relevancia, los Fines de la Educación Costarricense y el Título II, Capítulo I, Acceso a la Educación de la Ley 7.600, 'Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en Costa Rica', aprobada en mayo de 1.996, por la Asamblea Legislativa. (CNEEF CG, sf, "Filosofía Institucional," párr. 1)

Estas leyes y decretos son importantes porque garantizan el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, en especial el poder recibir una educación que se centre en recibir apoyos que le permitan tener acceso al sistema educativo, con lo cual se le permite al individuo un crecimiento pleno de su personalidad, desarrollo de habilidades y destrezas para la vida.

Asimismo, la misión del CNEEF CG ha sido definida como "institución educativa modelo eficiente, eficaz y comprometida con la inclusión de los y las estudiantes para su mayor y mejor calidad de vida en todos los ambientes en que se desenvuelvan" (CNEEF CG, s.f, "Misión, Visión y Lema Institucional," párr. 1).

Igualmente, su visión se centra en ser un "centro de líderes en abordaje integral a las personas con necesidades educativas, sus familias y los diferentes escenarios ecológicos" (CNEEF CG, s.f, "Misión, Visión y Lema Institucional," párr. 2). La visión de la institución toma en cuenta todos los ambientes en donde se desenvuelven los estudiantes al utilizar el lema "Educación para la diversidad en igualdad de oportunidades" (CNEEF CG, s.f, "Misión, Visión y Lema Institucional," párr. 3).

El departamento de Retardo Mental del CNEEF CG atiende a niños y niñas desde los 0 años hasta jóvenes de 21 años, edad que egresan del centro. Aproximadamente se estima que posee una matrícula de 620 estudiantes en los diversos niveles de atención directa o de apoyo. Cada departamento posee diferentes niveles que atienden población en estimulación temprana, maternal, interactivo, kínder, I y II ciclo y III y IV ciclo, que a su vez reciben poblaciones con sordo-ceguera y retos múltiples (CNEEF CG, s.f).

Todos estos niveles cuentan con servicios educativos y de apoyo y materias complementarias, entre ellas: Artes Plásticas, Educación Física, Música, Biblioteca, Comedor Escolar, Audiología, Enfermería y medicina, Estimulación Visual, Nutrición, Odontología, Orientación, Orientación y Movilidad, Problemas Emocionales y de conducta, Psicología, Servicio de apoyo itinerante, Sordoceguera, Terapia de Lenguaje, Terapia Física, Terapia Ocupacional y Trabajo Social (CNEEF CG, s.f).

Actualmente, se ha incorporado otro servicio llamado Terapia Asistida con Animales, que se brinda a estudiantes que asisten al Servicio de Problemas Emocionales y de Conducta con el fin de brindar otras formas de abordaje y apoyos para atender sus necesidades específicas.

Es así como el CNEEF CG realiza funciones de atención a la población con discapacidad. Sin embargo, por las características de este trabajo, es importante conceptualizar la finalidad del servicio de retardo mental para la población con discapacidad cognitiva en los Centros de Educación Especial, en el nivel de Preescolar, y de esta manera ahondar objetivos y el abordaje integral que se brinda desde edades tempranas.

Atención educativa a la población con discapacidad cognitiva desde los Centros de Educación Especial

El Sistema Educativo Costarricense brinda a la población estudiantil servicios de atención directa, aquella que es “ofrecida por un docente de Educación Especial a un grupo determinado de estudiantes, según la edad y el nivel” (MEP, 2006, p. 30). Dicha atención se brinda en los centros de Educación Especial en donde se educa a poblaciones con discapacidad, entre estas cognitiva, las cuales requieren apoyos más intensos o permanentes para el desarrollo y potencialización de habilidades (MEP, 2006).

La atención educativa que se brinda a los y las estudiantes con discapacidad cognitiva son servicios que deben “estar en correspondencia con las necesidades particulares de cada alumno” (CENAREC, 2005, p. 29).

Dentro de las Normas y Procedimientos para el Manejo Técnico-administrativo de los Servicios Educativos para Estudiantes con Retraso Mental, se indica que los y las estudiantes que ingresan a los centros de Educación Especial son aquellos que “requieren de apoyos extensos o generalizados para compensar habilidades conceptuales, sociales y prácticas, cuyo desarrollo se ha visto limitado por causa de la discapacidad intelectual” (CENAREC, 2005, p. 31).

El o la estudiante es valorado por un comité asesor de la institución para su ingreso al nivel acorde a su edad, ya sea en Estimulación temprana de los 0 a 3 años, en Maternal de los 3 a 4 ½ años, en Kínder de los 4 ½ a 5 ½ años, Preparatoria de los 5 ½ a 7 años, el I Ciclo de 7 a 10 años, para II Ciclo de 10 a 14 años, en III Ciclo de 14 a 17 años y IV Ciclo de 17 a 18 años, procedimiento que se debe de realizar en las fechas estipuladas por el MEP (CENAREC, 2005).

Cada nivel de escolaridad en los Centros de Educación Especial debe cumplir lo que establece el documento Políticas, normativa y procedimiento para el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades educativas, específicamente en el capítulo III, artículo 28, donde se establece que:

Los servicios de Educación Especial tendrán como referente, para la programación educativa, los objetivos del currículo de Preescolar y I y II Ciclo de la Educación General Básica en todas las áreas con las adecuaciones correspondientes, tomando en cuenta el desarrollo evolutivo de los alumnos. (CENAREC, 1997, p. 18)

Los servicios de atención directa que se brindan en centros de Educación Especial específicamente en el nivel de Preescolar, deben de poseer una matrícula de seis a ocho estudiantes con discapacidad cognitiva por docente. Este a su vez debe cumplir 32 lecciones distribuidas para la atención directa de los y las estudiantes, la atención a padres de familia y la coordinación con otros profesionales para actividades relacionadas con la atención educativa (CENAREC, 2005).

Asimismo, el docente de apoyo en este servicio debe realizar evaluaciones diagnósticas de entrada para posteriormente elaborar un perfil del o la estudiante y de esta manera desarrollar los planes y programas que correspondan al nivel, igualmente evaluar el progreso de cada niño y niña con el fin de realizar un control de avance educativo, mantener una relación con los padres de familia para informar la situación educativa de su hijo o hija, así como los procedimientos que desde casa se puede trabajar con el niño o la niña (CENAREC, 2005).

Los servicios de atención educativa a la población con discapacidad cognitiva en los Centro de Educación Especial deben trabajar con el programa educativo propuesto. En el nivel de Preescolar la finalidad que lo distingue es propiciar al niño y niña un desarrollo integral que contemple todas las áreas del desarrollo, entre estas cognoscitivo-lingüísticas, motora y socioemocional, así como promover el desarrollo de destrezas y habilidades en donde se le estimule capacidades para la expresión de su personalidad (MEP, 1995).

Según el MEP (1995) potenciar el área cognoscitivo-lingüística permitirá al docente “saber cómo y cuándo intervenir en los procesos de construcción de conocimientos de los alumnos y respetar los estilos individuales para su construcción” (p. 15), al tener presente los procesos de razonamiento, lenguaje y procesos comunicativos de cada estudiante. En el área socioemocional se pretende que mediante el desarrollo de abordajes específicos se “asegure la promoción de un adecuado clima emocional en el aula, que facilite adecuadas relaciones interpersonales que redundarán en la salud mental de educandos y educadores” con la finalidad de promover a una personalidad autónoma e independiente (MEP, 1995, p. 19). Finalmente el área psicomotriz que contempla la acción motora, la educación preescolar debe propiciar un “desarrollo motor del niño y la niña, por medio del conocimiento del cuerpo; la relación entre este, el espacio y los objetos; entre sí mismo y los demás” (MEP, 1995, p. 19).

Es de esta forma que los centros de Educación Especial, a nivel de Preescolar desarrollan abordajes educativos que potencien en el niño y la niña las destrezas y habilidades que les permitan el fortalecimiento de las tres áreas del desarrollo de la persona, entre ellas la cognoscitivo-lingüística, la socioemocional y la psicomotriz. Sin embargo para comprender a profundidad estas dimensiones, se contempla la descripción del desarrollo humano y las implicaciones de estas áreas para los estudiantes con discapacidad cognitiva.

Desarrollo Humano

Para Papalia, Wendkos y Duskin (2010) el término de desarrollo humano se rige desde un enfoque llamado psicología del desarrollo, y es definido como el “estudio científico de los procesos de cambio y estabilidad a lo largo del ciclo vital humano” (p. 4). Es decir, el desarrollo del ser humano es un proceso de vida que puede ser estudiado científicamente. Además, dichas autoras consideran que el individuo es un ser complejo que presenta cambios a lo largo de la vida, lo cual permite que los profesionales que se ocupan de estudiarlo lo realicen de una manera interdisciplinaria (Papalia et al., 2010).

Las autoras Papalia et al., (2010) citan al autor Dennis (1936) la cual atribuye a Charles Darwin ser el primer científico en caracterizar el desarrollo humano con su teoría de la evolución, debido a que por primera vez menciona aspectos de índole sensorial, cognoscitivo y emocional. Los aspectos mencionados anteriormente, son lo que Navarro y Pérez (2011), denominan como dominios o dimensiones del desarrollo, que al estar entrelazados cada uno entre sí, se relacionan y se desarrollan a lo largo de la vida en toda persona.

Una primera dimensión señalada por Papalia et al., (2010) es el desarrollo físico que se encuentra conformado por “crecimiento del cuerpo y el cerebro y cambio o estabilidad en las capacidades sensoriales, las habilidades motoras y la salud” (p. 5), características que durante las diferentes etapas del ser humano (infancia, niñez, adolescencia y adultez) cambiarán y se modificarán acorde al estilo de vida de la persona.

Por otra parte, se encuentra el desarrollo cognoscitivo que abarca los “cambio o estabilidades mentales, como el aprendizaje, la atención, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento y la creatividad” (p. 6), acciones que también conllevan la realización de movimientos físicos, como por ejemplo el habla se verá relacionado con el movimiento que ejecute la boca y el cerebro será el responsable de la racionalización para que realice la acción (Papalia et al., 2010).

Como una última dimensión Papalia et al., (2010) y Navarro y Pérez (2011) mencionan el desarrollo psicosocial como aquel que se caracteriza por el “cambio y estabilidad en las emociones personalidad y relaciones sociales” (p. 6), que en relación con las demás dimensiones esta puede llegar a afectar el funcionamiento o desarrollo de las otras.

A su vez los autores Kail y Cavanaugh (2011) comentan sobre la existencia de diversas influencias en el desarrollo que difieren de una persona a otra, entre estos aspectos se menciona la herencia a la que se le atribuye las “características innatas heredadas de los padres biológicos en la concepción” (p. 14), que refieren a todo lo que adopta el individuo en su convivencia con la familia como los estilos de vida, las costumbres, los valores, entre otros. Otra influencia importante de mencionar, es el ambiente considerado como la “totalidad de las influencias no hereditarias o experiencias en el desarrollo” (Papalia et al., 2010, p. 10) donde, a partir de la interacción con el medio el ser humano adquiere características y modifica otras.

De igual manera, Navarro y Pérez (2011) hacen mención a que el ser humano pasa por diversos cambios que son provocados por el ambiente en donde se desenvuelve, y estos pueden darse de manera cuantitativa y cualitativa. En cuanto a los cambios cuantitativos estos se refieren “a la cantidad de respuestas que emite un sujeto” (Navarro y Pérez, 2011, p. 14), por ejemplo la cantidad de palabras que domina, y los cualitativos son “un cambio en la forma de respuesta que el sujeto muestra” (Navarro y Pérez, 2011, p. 14), como la mejora del habla en las diferentes etapas de la vida.

A la vez Navarro y Pérez (2011) mencionan la existencia de cuestionamientos sobre el desarrollo humano, como la continuidad-discontinuidad que discute si el crecimiento se da en etapas o es gradual. Otro cuestionamiento, es la diferencia normal-déficit perjudicial, la cual hace mención a analizar si las diferencias entre los individuos con un desarrollo típico y quienes presentan uno atípico.

Por otro lado, la continuidad-discontinuidad, donde se cuestiona si los mismos cambios son iguales para todos los seres humanos o diferentes y, por último, el problema de desarrollo universal-desarrollo contextual, donde debate si el desarrollo humano es algo igual para todos o difiere del contexto donde se desenvuelve cada individuo (Kail y Cavanaugh, 2011).

Los autores Kail y Cavanaugh (2011) también consideran que el desarrollo humano consta de varios agentes que lo definen, desde un modelo o enfoque biopsicosocial, este modelo se basa en que “el desarrollo humano es resultado de la interacción de múltiples factores” (p. 7). Entre ellos se encuentran los factores biológicos que constan de elementos genéticos que se relacionan con la salud. Los factores psicológicos donde incluye aspectos perceptuales, cognitivos y emotivos que caracterizan la personalidad del individuo. Los factores socioculturales hacen mención a las relaciones entre lo interpersonal y lo cultural de la persona, y por último los factores del ciclo vital son los acontecimientos normales que suceden en cada etapa de la vida (Kail y Cavanaugh, 2011).

Aunque el estudio del desarrollo humano normalmente se centra en las áreas de desarrollo y sus funciones “típicas”, los siguientes apartados harán alusión a las necesidades que surgen en estas áreas para las personas con discapacidad y más específicamente con discapacidad cognitiva, por lo tanto primeramente se hará referencia a la cognición y las personas con discapacidad cognitiva. Esta reflexión es necesaria para comprender los apoyos que se requieren realizar con el fin de atender a esta población en cada una de las áreas del desarrollo.

La cognición y las personas con discapacidad cognitiva

El término de discapacidad cognitiva ha sido redefinido y nombrado de diversas formas por autores que se interesan en el mismo, a partir de la evolución que ha tenido la percepción de la discapacidad a lo largo de la historia y según el paradigma en que se ubique el acercamiento a esta población. Dada la evolución que ha tenido este término es que se puede encontrar literatura que denomina a esta población como con discapacidad mental, discapacidad intelectual, discapacidad cognitiva y retraso mental.

Es así que Smith (2005) considera que el retraso mental es un trastorno en el desarrollo de la persona, condición que surge desde el nacimiento. Según la American Association on Mental Retardation (AARM, 1992) el retraso mental se define como:

Limitaciones considerables en el funcionamiento. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo del promedio, y que existe concurrentemente con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de aptitudes adaptativas aplicables: comunicación, cuidado de sí mismo, vida en casa, aptitudes sociales, prácticas comunitarias, manejo de sí mismo, salud y seguridad, escolaridad funcional, tiempo libre y trabajo. (citado por Smith, 2005, p. 16)

En esta línea, el CENAREC (2005) entiende retraso mental como “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas” (p. 18). Es así como el individuo requiere de diversas adaptaciones para el desarrollo y fortalecimiento de conductas adaptativas. El término de conducta adaptativa hace una derivación a lo que se conoce como habilidades adaptativas, que el CENAREC (2005) las define como:

el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria. Las limitaciones en conducta adaptativa deben considerarse a la luz de las otras cuatro dimensiones: habilidades intelectuales, participación, interacciones y roles sociales; salud y contexto. (p. 19)

Estas habilidades le permiten al individuo vivir acorde a sus intereses y necesidades, donde en ocasiones las necesidades que presente la persona van a requerir de apoyos que desarrollen destrezas y habilidades. Los apoyos que se brindan a los individuos con discapacidad deben estar enfocados en las habilidades fuertes de la persona y sus necesidades para que de esta forma se despliegue un mejor desenvolviendo en su contexto (CENAREC, 2005).

Dentro de las habilidades adaptativas que se deben de potenciar a las personas con discapacidad cognitiva el CENAREC (2005) así como la FEAPS (2001) contemplan; la comunicación, el cuidado personal, las habilidades de vida en el hogar, las habilidades sociales, la utilización de la comunidad, la autodirección, la salud y seguridad, las habilidades académicas funcionales, el ocio y el trabajo.

La habilidad de la comunicación se entiende como:

la capacidad de expresar y comprender una información a través del lenguaje verbal oral, lenguaje verbal escrito, símbolos gráficos, lenguaje de signos, palabra codificada, expresión facial y corporal, gesticulación, emisión de sonidos..., para establecer relación con uno mismo, con el medio y con los demás. (FEAPS, 2001, p. 29)

Dicha habilidad en la población con discapacidad cognitiva en ocasiones poseen alteraciones de comunicación y/o lenguaje, la cual requieren como apoyo sistemas alternativos de comunicación, que según Aranda (2008) tienen la finalidad de “elaborar un conjunto estructurado de códigos no vocales que sirvan para llevar a cabo actos de comunicación” (p. 139) ya sea mediante el uso de idiomas signados, lenguaje en señas, uso de dispositivos de comunicación, sistemas aumentativos, entre otros (Aranda, 2008).

El cuidado personal comprende “aquellas habilidades relacionadas con la apariencia personal, como higiene y alimentación; también incluye áreas como la socialización, la alimentación, la higiene y presentación personal, uso del servicio sanitario y el cuarto de baño, vestido, cuidado de la salud, sexualidad” (CENAREC, 2005, p. 19), habilidades que generalmente se encuentran muy relacionadas al desarrollo de las mismas desde el hogar y que a la vez se encuentran involucradas en las demás habilidades adaptativas.

Con respecto a las habilidades de vida en el hogar, el CENAREC (2005) vincula a todas aquellas acciones de “planificación, cuidado y desempeño en las tareas de la casa como son cuidado de la ropa, planificación y preparación de comida, limpieza y organización del hogar, mantenimiento del hogar, seguridad en el hogar, ocio en el hogar” (p. 20). La FEAPS (2001) contempla también dichas acciones como parte de esta habilidad, a la vez añaden que en el momento de evaluarla en personas con discapacidad cognitiva, se debe tener en cuenta las capacidades y necesidades que tiene el individuo dentro del hogar para que de esta forma se llegue a potenciar una mejor independencia y autonomía y la persona se sienta un miembro activo dentro de la sociedad a la que pertenece. Al mismo tiempo, es importante considerar el tipo de vivienda, las labores que deben de desempeñar los miembros de la familia, los apoyos que se requieran para llevar a cabo las tareas del hogar y la infraestructura de la casa (FEAPS, 2001).

Por otra parte, las habilidades sociales son comprendidas como aquellas en donde la persona logre:

iniciar, mantener, y finalizar una interacción o un contacto con otros individuos, mostrar y mantener una conducta sociosexual apropiada en este ámbito, percibir y responder a claves situacionales de tipo social, reconocer sentimientos de otros, dar “feedback” positiva o negativa. (CENAREC, 2005, p. 20)

Así como aquellas otras conductas que le permitan a la persona interaccionar y mantener amigos y amigas, el compartir y desempeñarse acorde a las normas de la sociedad en la que se desenvuelva.

Se refiere a la utilización de la comunidad a todas aquellas habilidades que le permitan al individuo el uso apropiado de:

los servicios de la comunidad, en estrecha relación con el desempeño de las habilidades sociales, funcionales y académicas. Hace referencia a destrezas, como viajar por el entorno en el que vive; comunicar elecciones y necesidades, organizar el tiempo, manejar y administrar el dinero, ir de compras; buscar y obtener diferentes tipos de servicios de la comunidad (...) utilizar servicios públicos (...) acudir a teatros o eventos culturales, interactuar socialmente y poner en práctica destrezas académicas funcionales. (CENAREC, 2005, p. 20)

Otros aspectos que son importantes de considerar para evaluar la habilidad para la utilización de la comunidad en personas con discapacidad cognitiva, serían las capacidades de desplazamiento, con la finalidad de determinar si se necesitan ayudas técnicas y físicas para su traslado. Asimismo, la orientación espacio-temporal, conocimiento y discriminación de servicios de la comunidad, comprensión de diversos códigos y símbolos que le permitan un disfrute y desplazamiento seguro, comportamientos socialmente aceptados, entre otros (CENAREC, 2005)

En cuanto a las habilidades de autodirección Wehmeyer (1992) lo define como un "proceso por el que una persona es capaz de ser el principal agente causal en su vida, en las elecciones y toma de decisiones sobre su calidad de vida sin influencias externas o interferencias no deseadas" (citado por FEAPS, 2001, p. 55), por lo que ayuda a la persona a ser asertiva, ayudándole a tomar la iniciativa y resolver problemas, entre otros aspectos. Esta habilidad es importante potenciarla en todo momento y considerar si el individuo es capaz de expresar necesidades y deseos, elegir y tomar la decisión de qué es lo que quiere en realidad y buscar la

forma de encontrarlo, busca de soluciones, llevar a término cada tarea hasta llegar a su final, así como ser tolerante y aceptar los cambios en la rutina (FEAPS, 2001).

En relación a salud y seguridad, según el CENAREC (2005) trata de “destrezas asociadas al cuidado de la salud personal a la hora de comer, identificación, tratamiento y prevención de enfermedades, primeros auxilios, sexualidad, buena forma física, seguir las normas de seguridad básica, revisiones periódicas del dentista y hábitos personales” (p. 21). Es decir, la habilidad de mantenerse con buena salud así como de protegerse de acciones que pueden perjudicar su salud integral. Otras capacidades que deben ser evaluadas dentro de esta habilidad es poder discriminar sensaciones, estado de ánimo, reconocer dolencias que lleguen a provocar algún malestar, cuidados propios del cuerpo, resolver medidas médicas para la salud y respetar medidas de seguridad (FEAPS, 2001).

Las habilidades académicas-funcionales según el CENAREC (2005) “Son habilidades cognitivas y de aprendizaje escolar que permitan hacer uso de ellas en la vida independiente y diaria” (p. 21), que contemplan todas aquellas que dentro del ámbito escolar complementan su adquisición de conocimientos mediante destrezas como leer y escribir. Esta definición relaciona que las habilidades cognitivas del individuo sean funcionales para las situaciones que se le presentan en su vida, motivo por el cual deben de ser conocimientos significativos acorde a los intereses y necesidades del o la estudiante. Para los estudiantes con discapacidad cognitiva en muchas ocasiones se utilizan materiales adaptados como sistemas alternativos, entre estos están las fotos, los dibujos y los pictogramas (FEAPS, 2001).

Por otra parte, la habilidad adaptativa del ocio:

permite que la persona establezca una elección para los efectos de recreación, tanto individual como en forma colectiva (...) incluyen la elección y puesta en práctica de los propios intereses, utilizar y disfrutar solo/a o con otros /as, con las actividades recreativas y de ocio en el hogar y en la comunidad. (CENAREC, 2005, p.21)

Las personas con discapacidad cognitiva presentan una gran necesidad de desarrollar esta habilidad, esto debido a la dificultad de poder tomar sus propias decisiones y en la mayoría de los casos, son otras personas quienes deciden por ellos y ellas. Por lo tanto es importante considerar las necesidades que presenta la persona, así como su edad, sociabilidad, actividades y lugares de interés (FEAPS, 2001).

Y como última habilidad se encuentra el trabajo donde el CENAREC (2005) menciona que:

Involucra el establecimiento de las habilidades laborales específicas (...) Implica habilidades relacionadas con la capacidad de tener trabajo a tiempo completo o parcial en términos de destrezas propias de una profesión, una conducta social adecuada y otras destrezas asociadas a lo laboral (...) También tiene que ver con la búsqueda de empleo, conducta y actitud ante el empleo, relación con los empleados y seguridad en el trabajo. (p. 22)

Estas habilidades de trabajo en la población con discapacidad cognitiva, son generalmente potenciadas durante la adolescencia, una vez que han recibido toda la estimulación integral en su desarrollo. Usualmente se brinda una orientación vocacional y de esta forma se fortalece la motivación laboral en la persona acorde a sus intereses. Es necesario el conocimiento de las habilidades que posee y las que requiere para la realización de tareas (FEAPS, 2001).

Dado que diversas definiciones de discapacidad cognitiva contemplan la presencia de necesidades en las habilidades adaptativas, la labor es ardua para los docentes por la variedad de apoyos que requiere esta población. En esta línea, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE, 2011), menciona la necesidad de que las personas con discapacidad cognitiva cuenten con apoyos que les permitan resolver situaciones específicas en donde se promuevan el desarrollo de destrezas.

La FEAPS (2001) argumenta que la nueva concepción sobre discapacidad cognitiva da énfasis a la importancia de brindar recursos y apoyos a las personas con retardo mental durante un tiempo óptimo y oportuno, y de esta manera logren desarrollar una mejor funcionalidad y por ende una mejor calidad de vida. Por lo tanto, esta nueva visión de discapacidad cognitiva promueve que la población no se clasifique por su Coeficiente Intelectual (C.I.) sino más bien por la cantidad e intensidad de apoyos que requiera el individuo para lograr una mayor independencia y autonomía (FEAPS, 2001).

Todas estas observaciones sobre la definición de discapacidad cognitiva se relacionan también con la definición de discapacidad que establece la Política Nacional en Discapacidad (PONADIS) en su apartado de Marco Conceptual, al entender la discapacidad como:

el resultado de la interacción entre una persona que experimenta algún grado de limitación funcional y el contexto, que no le ofrece los apoyos y servicios accesibles, oportunos y efectivos, lo que genera que la persona se vea limitada en la realización de sus necesidades y restringida en la participación. (Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial, CNREE, 2011, p. 47)

Es así como los apoyos para la promoción de las habilidades adaptativas de esta población es indispensable para que pueda desenvolverse de forma integral en la sociedad a la cual pertenece.

Por lo tanto, con el propósito de conocer de manera general el desarrollo de la persona con discapacidad cognitiva es que en el siguiente apartado se describirán las áreas del desarrollo de esta población, características que se deben de tomar en cuenta para brindar abordajes integrales en respuesta a las NE que lleguen a presentar.

Áreas del desarrollo en las personas con discapacidad cognitiva

El desarrollo humano, como se mencionó en párrafos anteriores, está comprendido por diversas áreas: la física, la cognoscitiva-lingüística y la psicosocial. Conviene subrayar que todas las áreas del desarrollo del ser humano despliegan diversas funciones que se complementan unas con las otras, y en las personas con discapacidad cognitiva no hay excepción, sin embargo existen áreas que se debe de potenciar más que otras a partir de las capacidades del individuo.

Con respecto al desarrollo físico-motor en las personas con discapacidad cognitiva, los rasgos que presentan se manifiestan desde el momento del nacimiento mediante retrasos en las respuestas motoras, la cual se determinan mediante estudios de tono y automatismos o reflejos (Sánchez, 2012). Entre otros rasgos característicos en esta área se encuentra la presencia de debilidad motora, dificultad en la coordinación motora, motricidad fina débil en cuanto a la prensión y manejo de objetos, hipotonía muscular que refiere a un tono muscular bajo, además de complicaciones para relajar los músculos de una manera consciente, presencia de sincinesias es decir, realizan movimientos involuntarios, asimismo tienden a desarrollar una inadecuada orientación y estructuración del espacio (Sánchez, 2012).

En relación con el área cognitiva, los niños y niñas con esta discapacidad aprenden igual que sus pares pero a un ritmo más lento y con apoyos acorde a las necesidades (Winzer, 2010). Según Fierro (1990) esta población se caracteriza en su funcionamiento cognitivo por “una deficiencia en la metacognición de los procesos intelectuales, deficiencias en los procesos de control cognitivo, limitaciones en la generalización, limitaciones en el proceso mismo de aprender” (citado por Sánchez, 2012, p. 2), características que limitan la capacidad de desarrollar procesos de pensamiento, conocimiento y aprendizaje (Sánchez, 2012).

Lo que refiere a deficiencias en la metacognición Sánchez (2012) lo caracteriza por “Deficiencias en el conocimiento de sus propios procesos cognitivos” (p. 4) así como

inconsciencia para trabajar la memoria de trabajo, (Sánchez, 2012). Las deficiencias en los procesos de control cognitivo se entienden como aquellas que permiten la anticipación de metas y planes, iniciativa a tareas, realización de operaciones mentales hasta finalizarlas (Sánchez, 2012). Por otro lado, las necesidades en la generalización se especifican por la presencia de aprendizajes cuando la tarea se mantiene igual, pero en el momento del cambio en la misma la respuesta no es la misma (Sánchez, 2012), por consiguiente se despliegan limitaciones para el desarrollo de aprendizajes.

Aún cabe señalar que esta área también se encuentra caracterizada en esta población por la presencia de dificultades cognitivas en el procesamiento de la información, en entrada, procesamiento y salida (Sánchez, 2012).

Acerca del área de lingüística y la comunicación éstas se caracterizan por inmadurez en el habla y el lenguaje, así como en la producción y el desarrollo (Sánchez, 2012). Asimismo, Sánchez (2012) y Winzer (2010) comparten otros rasgos como el momento de la aparición del lenguaje, la cual se da de manera tardía y en ocasiones no se desarrolla del todo, lo cual no les permite llegar a un nivel de abstracción, además de que el lenguaje tiende a ser más expresivo que comprensivo.

Otras características en esta área que presentan un retraso es el desarrollo fonético y fonológico, caracterizado por el surgimiento de fonemas y articulaciones de manera represiva, donde en ocasiones las personas con discapacidad cognitiva presentan alteraciones en sus órganos vocales y auditivos (Sánchez, 2012). Por otra parte, el léxico se denota pobre, de igual manera el desarrollo morfológico y sintáctico, relacionado con la cognición de la población. Por ende la pragmática se ve influenciada por las relaciones familiares, especialmente de la madre, donde el lenguaje usado es poco estructurado y controlativo, lo cual intimida la iniciativa conversacional del niño o niña (Sánchez, 2012).

Por último, se encuentra el área personal y social, o como también se denomina socioemocional, la cual presenta en ocasiones problemas personales y sociales. Muchas veces se ve relacionado por la discriminación que le causa la sociedad (Winzer, 2010). La autora Sánchez (2012) añade otros rasgos personales como:

Tendencia a evitar fracasos más que a buscar el éxito (...) Frecuentes sentimientos de frustración, hiperactividad, vulnerabilidad al estrés y a reacciones de ansiedad, y un pobre autoconcepto y baja autoestima. Reducida capacidad de autocontrol (...) Reducida

capacidad de anticipar las consecuencias de sus propias acciones. (p. 7)

Dichas habilidades personales se ven relacionadas con la parte emocional del individuo tanto intrapersonal como interpersonal, alusivas al conocimiento, manejo y expresión de emociones. En cuanto a la parte social, ésta se identifica por las relaciones con los otros, la socialización, el reconocimiento de las emociones de los demás, características que se dificultan en las personas con discapacidad cognitiva. Asimismo las relaciones con familiares condicionan la interacción con otros y su autonomía personal. Algunas familias pueden ser muy sobreprotectoras y otras mantienen una posición de distanciamiento (Sánchez, 2012).

Las personas con discapacidad cognitiva, presentan algún nivel de dificultad o retraso en el desarrollo de cada área como se describió en párrafos anteriores. Es a partir de esas necesidades presentes en la población con discapacidad cognitiva, que se brindan apoyos para estimular y potenciar, a partir de sus capacidades, las áreas del desarrollo humano.

Los abordajes son brindados en los centros educativos, sin embargo, para comprender mejor la atención a las NE de esta población es que a continuación se describe la concepción de NE y apoyos que requieren.

Atención a las necesidades educativas en la población con discapacidad cognitiva desde la dinámica de aula

Con el paso de los años, el término de atención a las necesidades educativas, ha presentado diversas variaciones, muchas personas lo conocen como Necesidades Educativas Especial (NEE), pero las nuevas tendencias mencionan la necesidad de suprimir el concepto de especial para responder al nuevo enfoque social sobre discapacidad.

Fue en 1979 con el Informe de Warnock, que aparece el concepto de NEE, debido a la participación de varios profesionales que se interesan por estudiar y buscar soluciones para aquellos estudiantes que mostraban algunas dificultades en la adquisición de aprendizajes, (Fontana, Espinoza y León, 2009).

Posteriormente, el concepto de NEE se retoma en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, en Salamanca, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994). En el Marco de Acción las NEE “se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje” (p. 6).

Por otra parte, Fontana et al., (2009) hacen alusión a que el término “especial”, ha sido y debe ser suprimido, por motivo que éste hace referencia a la condición del individuo como una necesidad, y no solo por alguna discapacidad evidente, sino que el ser humano por la interacción con el contexto donde se desenvuelve puede llegar a presentar NE.

En relación con este cuestionamiento, Fontana et al., (2009) definen las NE como “las condiciones de aprendizaje que surgen de la interacción entre las diferencias individuales de los estudiantes y el entorno social que presenta barreras actitudinales, físicas, arquitectónicas, pedagógicas y culturales” (p. 31), se considera dicha definición en un enfoque o modelo social.

Asimismo añaden, que mediante la Declaración de Salamanca y su alusión a las NE queda a responsabilidad de los educadores velar para que cada estudiante pueda acceder a una educación para todos, en igualdad de oportunidades, por medio de los diversos apoyos que requieran (Fontana et al., 2009).

Del mismo modo, la Comisión de expertos de Educación Especial (2004) en Chile, se interesa por exponer la persona con NE como aquel:

Alumno o alumna que presente dificultades para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, debe recibir las ayudas y apoyos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. (p. 17)

Esto indica, que el estudiante es la persona que posee las dificultades para acceder al aprendizaje, por lo que requerirá de apoyos educativos por parte de los diferentes servicios de atención para lograr un mejor desempeño educativo. Además, consideran que ésta concepción sobre NE no solo alude a personas en condición de discapacidad sino que, a partir de su participación con el medio pueden atribuirle NE adquiridas por su constante interacción (Comisión de expertos de Educación Especial, 2004).

Estas condiciones adquiridas por el contexto, se relacionan con lo que expone Booth (2000) como barreras de aprendizaje y la participación, a partir de “la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas” (citado por la Comisión de expertos de Educación Especial, 2004, p. 17), presentes en todo ámbito de la sociedad.

Del mismo modo, Navarte (2005) considera que las NE:

Abarcan las discapacidades en general y las de aprendizaje (...) estos tipos de problemáticas requieren adaptaciones curriculares, medios y atención de acceso especial a la estructura del marco educativo (...) implica que cualquier niño con trastornos de aprendizaje, por la causa que fuere, reciba asistencia, sea en forma temporal o permanente. (p. 10)

Por lo tanto, para eliminar toda barrera de aprendizaje y participación en las personas con discapacidad cognitiva, y como se ha mencionado en descripciones anteriores, las definiciones sobre esta discapacidad y las NE, parten del desarrollo de apoyos que requiere esta población para tener acceso a la educación y participación oportuna. La FEAPS (2001) y el CNREE (2011) mencionan que el perfil de apoyos que necesitan las personas con discapacidad cognitiva será acorde al tipo e intensidad que requieran a partir de cinco dimensiones. Como una primera dimensión se encuentran las Habilidades intelectuales, la segunda es la conducta adaptativa conceptual, social y práctica, la tercera es la participación, las interacciones y los roles sociales, la cuarta la salud tanto física, mental como su etiología, y finalmente, una quinta dimensión que involucra el Contexto en donde también se contempla la cultura (CENAREC, 2005).

Es importante aclarar, que el tipo de apoyo e intensidad podrá ser necesitado por la persona en todas o algunas de estas dimensiones, asimismo como en un determinado tiempo y etapa del desarrollo humano acorde a su edad.

Ahora bien, en cuanto al tipo de apoyo se han dispuesto cuatro que van según su intensidad y que el CENAREC (2005), los clasifica como:

- Intermittente: todos aquellos apoyos que la persona con discapacidad cognitiva requerirá de manera necesaria, por lo tanto no siempre lo utilizará a lo largo de su vida.
- Limitado: la intensidad de su uso es de forma persistente por un lapso .
- Extenso: en donde el individuo lo usará con regularidad en algunos contextos en los que se llegue a desenvolver.
- Generalizado: que se caracterizan por estar siempre de uso constante y con un grado de intensidad, en todos los contextos en donde se desenvuelve la persona durante todo su ciclo de vida (CENAREC, 2005).

Todos los apoyos que se desarrollan desde abordajes educativos hacia las personas son discapacidad cognitiva, dan atención a las NE, independiente del tipo e intensidad que requieran. Como se mencionó en párrafos anteriores los servicios de atención a la población desde los centros de Educación Especial despliegan abordajes que estimulan a los y las estudiantes de

manera integral, es decir, abarcan el desarrollo de destrezas y habilidades a partir de las capacidades y necesidades en las diferentes áreas del desarrollo humano, siendo el área socioemocional una ellas. Es por este motivo que a continuación se describe el desarrollo socioemocional en el ser humano, específicamente en la población con discapacidad cognitiva.

El desarrollo socioemocional y las necesidades socioemocionales de la población con discapacidad cognitiva

Goleman (2000) define la emoción, desde un enfoque de la psicología, como:

Impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. La raíz de la palabra *emoción* es *motere*, el verbo latino “mover” (...) lo que sugiere que toda emoción hay implícita una tendencia a actuar. (p. 24)

Por lo que refiere a que una emoción implica que a partir de acciones del pensamiento se origine una reacción motora como respuesta a la situación o evento que la produce.

A su vez López de Bernal y González (2007) definen las emociones, como “una respuesta interna que desencadena acciones y, depende de la manera en que sea orientada, vamos a tener éxito o no como comunicadores” (p. 103).

Según Rodríguez (2005) el desarrollo socioafectivo está definido como un:

Proceso por medio del cual el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, de compañeros de escuela; y las etapas afectivas por las que va pasando desde que nace, cuando es por completo dependiente de los otros, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia. (p. 40)

Asimismo Rodríguez (2005) señala que dentro del desarrollo socioafectivo existen dos componentes muy relacionados entre sí, la “individualización (separación) y socialización” (p. 40). Por lo tanto el individuo, en su individualización, podrá adquirir cualidades en su personalidad que le permitirán crear un equilibrio consigo mismo y a su vez una socialización que se relaciona con las competencias que lo ayuden a vivir en armonía con los demás, donde al mismo tiempo podrá poner de manifiesto su individualización o personalidad afectiva mediante las habilidades para expresar e identificar sus emociones.

Por otro lado, Alaguero, Escudero y Sanz (2010) se interesan por definir el concepto de desarrollo socioafectivo, desde un enfoque de intervención educativa, la cual se basa en:

Ayudar al niño a formarse como ser único, con una individualidad, con características propias y, por otro, en favorecer un desarrollo individual completo, lo que se conseguirá si

logra socializarse, integrándose como miembro adaptado y crítico dentro de la sociedad. (p. 3)

Por consiguiente, lo afectivo se verá como una construcción del yo, dentro de un plano personal, donde el desarrollo parte de una individualidad con características propias, que le ayudarán al niño y a la niña a verse como un ser único, y le permitirá la expresión de sus emociones, afectos y sentimientos. En cuanto a la construcción social, se encontrará ligado a la interacción con el medio en donde se desenvuelve, en relación con la familia, los amigos, la escuela, los vecinos, entre otros, personas importantes en la formación de la personalidad desde la infancia (Alaguero et al., 2010).

Los autores Redondo y Madruga (2010) comentan que “si queremos formar ciudadanos competentes emocional y socialmente es necesario, en primer lugar, reflexionar y concienciarse sobre la trascendencia de estas competencias, y en un segundo lugar empezar a trabajar en ellas desde los primeros años” (p. 8), hace alusión a las competencias afectivas y sociales del desarrollo socioafectivo, ideas que se encuentran inspiradas para los autores Redondo y Madruga (2010) en los aportes que se han realizado a los fundamentos de la educación socioafectiva por parte de Gardner (1983) con la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría de inteligencia emocional por Goleman (1995).

En un paralelismo sobre las ideas de Gardner (1983) surge la teoría de la inteligencia emocional por Goleman (1995) la cual se define como “capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás, con el objetivo de mejorar las relaciones entre las personas” (citado por Redondo y Madruga, 2010, p. 9). Para Goleman (1995) la inteligencia intrapersonal citada por Gardner (1983) comprende lo que se conoce como competencias personales, mientras que la interpersonal llegaría a ser las competencias sociales de la inteligencia emocional, que caracterizan el desarrollo socioafectivo.

Por lo que refiere a las competencias personales, Redondo y Madruga (2010) lo entienden como “todo lo que afecta la relación con uno mismo” (p. 11), destacan las capacidades como la conciencia de uno mismo que contempla la conciencia emocional y la valoración adecuada de uno mismo, la autorregulación caracterizada por el autocontrol y la autoestima y como una tercera competencia la automotivación (Redondo y Madruga, 2010).

Con respecto a las competencias sociales, éstas abarcan cualidades como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás y las habilidades de relación social

que comprenden las habilidades de comunicación, de autoafirmación, la resolución de conflictos, habilidades de ayuda, la cooperación y el trabajo en equipo (Redondo y Madruga, 2010).

Todas estas habilidades emocionales, presentes en el área socioemocional del ser humano, se pueden encontrar unas más potenciadas que otras.

El desarrollo socioemocional, como se definió, involucra una parte social y otra emocional, que se complementan y crean habilidades personales y emocionales en el individuo. Estas competencias socioemocionales en la persona con discapacidad cognitiva se caracteriza según Bouras, Holt, Day y Dosen (2002) como personas que “no elaboran vínculos seguros y desarrollan deficientemente las estructuras de la personalidad. Tales niños son propensos a reaccionar en situaciones de estrés con síntomas (...) ansiedad y trastornos depresivos” (p. 9). Estas características pertenecen a la parte personal del individuo y las reacciones que muchas veces expresan son emociones negativas como el enojo, la tristeza y la angustia, emociones que a nivel social no son percibidas por la sociedad de una manera agradable.

Asimismo, la escasa información y conocimiento sobre el mundo de las emociones en personas con discapacidad cognitiva, hace que se deje de lado el fortalecimiento de habilidades, especialmente las habilidades sociales (Bermejo, 2006). También agrega que en muchas ocasiones el área socioemocional de las personas con discapacidad cognitiva posee necesidades, la cual provoca problemas de comportamiento (Bermejo, 2006).

Asimismo, Bermejo (2006) y Cabezas (2002) mencionan que la existencia de necesidades socioemocionales en la población con discapacidad cognitiva, que pueden llegar a desarrollar problemas conductuales que a su vez distorsionan la imagen de esta población ante la sociedad, lo cual contribuye a que desarrolle un etiquetaje negativo hacia la discapacidad y provocan en la persona actitudes de aislamiento (Cabezas, 2002).

De acuerdo a lo planteado por los autores, ante la presencia de necesidades emocionales y sociales, es que la persona con discapacidad cognitiva requiere de abordajes que potencien el área socioemocional, y que se le prepare socialmente para responder y expresar sus emociones. El hecho de que el niño y niña con discapacidad cognitiva conozca e identifique sus emociones, crea un puente para el manejo de las mismas, lo cual a su vez desarrolla mejores habilidades sociales, brindándoles herramientas socioemocionales a partir de sus capacidades.

La conciencia emocional y el control o manejo de emociones en las personas con discapacidad cognitiva.

Para Salovey (s.f) dentro de la inteligencia emocional se encuentra la capacidad de conocer las propias emociones, denominada conciencia de uno mismo, caracteriza por hacer un reconocimiento de la emoción o sentimiento mientras ésta se expresa (citado por Goleman, 2000, p. 64). Asimismo, Goleman (2000) señala que los individuos que no poseen un buen manejo de las emociones se encuentran en constante lucha con otros sentimientos que van en contra de su voluntad, por el contrario, aquellas que poseen un buen manejo de las mismas, tienen mejores actitudes y habilidades para sobrellevar las situaciones de la vida.

Además Goleman (2000) argumenta sobre la existencia de diversas emociones, entre ellas las primarias, que a partir de éstas se desarrollan otras que son causadas por otras emociones, entre ellas se encuentran la ira, la tristeza, el temor, el placer, el amor, el disgusto y la vergüenza.

Goleman (2000) hace referencia a la alfabetización emocional, específicamente que el mediar el manejo de emociones en los niños y niñas permite:

Mayor tolerancia ante las frustraciones, y control de enojo. (...) Mayor capacidad para expresar adecuadamente el enojo, sin pelear. Menos comportamientos agresivos. (...) Más sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela y la familia. Mejor manejo del estrés. Menor soledad y ansiedad social. (p. 326)

Igualmente las autoras López de Bernal y González (2007) distinguen diversos componentes en las emociones que le permiten a las personas conocer sus propios períodos emocionales, uno de ellos es el autoconocimiento emocional entendido como la “capacidad para reconocer cuáles de las emociones son propias y cuáles son las de los demás (...) este autoconocimiento le proporciona seguridad en su propio desempeño y le permite acceder a las opciones para reaccionar frente a la emoción” (p. 22). Estas reacciones serán expresadas por medio de acciones que se relacionen a la emoción vivida por el sujeto durante la situación que la produjo. Además, se considera que si la persona tiene una habilidad de expresar una emoción complementada con la razón, será un individuo capaz de comunicar y manejar adecuadamente su emotividad y ser más consciente emocionalmente (López de Bernal y González, 2007). El conocer emociones y controlarlas, son dos aspectos complementarios.

Para Bisquerra (2008), en ocasiones, realizar un cambio en la emoción se ve condicionado por “barreras y obstáculos emocionales que también conviene reconocer. Los bloqueos

emocionales a veces nos impiden manifestarnos con naturalidad ante ciertas personas” (p. 146). Por lo tanto radica la importancia que se le debe dar a los abordajes educativos desde edades tempranas para el desarrollo de habilidades que promuevan el conocimiento y manejo de emociones.

En esta línea, Bisquerra (2008) menciona una clasificación de las emociones que pueden llegar a ser positivas o negativas. Estas últimas son aquellas “desagradables, se experimentan cuando se bloquea una meta, ante la amenaza o una pérdida. Las emociones negativas requieren energías y movilización para afrontar la situación de manera más o menos urgente” (Bisquerra, 2008, p. 91). En cuanto a las emociones positivas Bisquerra (2008) las define como aquellas “agradables, se experimentan cuando se logra una meta. El afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar que proporciona la emoción” (p. 91).

Con respecto a las emociones negativas Bisquerra (2008) menciona la ira, el miedo, la ansiedad, la tristeza, la vergüenza y la aversión como emociones positivas refiere a la alegría, el humor, el amor y la felicidad.

Por consiguiente, es importante considerar tanto las emociones negativas como las positivas, para propiciar un fortalecimiento de la conciencia emocional y el manejo de emociones en las personas con discapacidad. Asimismo, es necesario considerar las habilidades, la edad mental y edad cronológica del individuo. Es decir, a mayor edad mental o cognitiva, así serán menores las necesidades en el reconocimiento de sus emociones y, por ende el manejo de las mismas.

Ante la necesidad de desarrollar habilidades personales y sociales en la población con discapacidad cognitiva, como lo son la conciencia emocional y el manejo de emociones, se centra la importancia de fomentar, desde la dinámica de aula, estrategias socioemocionales que las potencien. Es necesario, que se creen herramientas que permitan a los niños y las niñas expresar de una forma amena y agradable su emoción y transmitir con asertividad lo que desean.

Estrategias socioemocionales para potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones de las personas con discapacidad cognitiva

El autor Bisquerra (2008) menciona la importancia de la Educación Emocional en los procesos educativos como aquel:

Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ella se propone un

desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. (p. 243)

La Educación Emocional es desarrollada mediante modelos de abordaje, en donde su finalidad pretende la integración curricular de aspectos socioemocionales junto a la dinámica de aula y de esta manera lograr “integrar de forma transversal a los largo de las diversas materias académicas y a lo largo de todos los niveles (...) contenidos de carácter emocional (...) que van más allá de lo estrictamente instructivo” (Bisquerra, 2008, p. 251)

Las estrategias socioemocionales son parte de la educación en la emoción es por esto que De la Torre (s.f) las considera como un recurso metodológico que promueve el cambio, en este caso a la población que se le aplican con el fin de desarrollar mejores y adecuados aprendizajes. Asimismo señala que muchas veces son las estrategias grupales las más utilizadas cuando se trabajan contenidos emocionales y afectivos.

Del mismo modo, añade que las emociones no se deben trabajar hasta que los individuos lleguen a edades adolescentes, más bien se deben de abordar desde la niñez mediante una educación infantil emocional para que de esta forma conforme crece el niño y la niña sean personas sin frustraciones y sin miedos (De la Torre, s.f).

Al mismo tiempo el dicho autor señala, desde un enfoque educativo, que:

Muchas de las estrategias a utilizar para la educación emocional podrían calificarse de creativas porque incorporan elementos originales e implicativos, son adaptativas y centradas en el auto-aprendizaje (...) no existe tradición consolidada sobre este tipo de enseñanza y porque educar las emociones siempre requerirá cierto grado de empatía, novedad, sorpresa, adaptación, socialización. (De la Torre, s.f, “4. Estrategias de educación emocional,” párr. 5)

Es de esta manera que las estrategias enfocadas a la potencialización del desarrollo socioemocional deben ser innovadoras, en donde se logre captar de entrada la atención de los y las estudiantes. Estas dinámicas son adaptativas porque en el grupo no todos los niños y las niñas son iguales, cada uno y cada una posee un estilo y ritmo de aprendizaje diverso, por lo tanto deben ser flexibles a las NE e intereses del individuo. Es por esto que las estrategias dirigidas a la Educación Emocional no poseen una estandarización predeterminada, es por el contrario, el docente el responsable de lo novedosas, interesantes, dinámicas y significativas que pueden llegar a ser para promover un mejor manejo de emociones en los niños y las niñas.

De forma semejante Falieres y Antolin (2004) plantean las estrategias de aprendizaje, entre ellas: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas y las estrategias socio-afectivas. Para efectos de esta investigación se abordará éstas últimas mencionadas por las autoras. Las estrategias socioafectivas son entendida como “aquellas que realiza el estudiante para manejar sus afectos relacionados con el aprendizaje en general: vínculos con el conocimiento, con quien las enseña, con sus compañeros” (Falieres y Antolin, 2004, p. 268), lo que pretenden es que los y las estudiantes desarrollen habilidades socioafectivas para un crecimiento personal y de esta manera el estado socioemocional de la persona llegue a desarrollar una mejor apertura al aprendizaje.

Por otra parte, López (2012) considera que las actividades socioemocionales desde el aula “son el principal vehículo para la relación entre el profesorado y el alumnado, y es allí donde se pone en juego la carga emocional y afectiva” (p. 46), el tipo de actividades que se emplean desde la educación emocional debe incitar a los y las estudiantes a la conciencia y manejo emocional.

Como docente propiciador de habilidades socioemocionales también debe de poseer competencias, actitudes y habilidades en esta área con el fin de comprender y abordar de una mejor forma las NE de los estudiantes con discapacidad cognitiva. El educador es un ejemplo a seguir para sus educandos, porque él o ella deberá de brindar a los niños y niñas una actitud y un ambiente de seguridad, respeto y confianza para que de esta forma la expresión de emociones sea espontánea y sin limitaciones. Asimismo, debe desarrollar un ambiente empático con sus estudiantes para consolidar dichas cualidades de confianza (López, 2012).

El rol del docente en el fortalecimiento de competencias personales en el área socioemocional en atención a las personas con discapacidad cognitiva, debe de comprender las cualidades anteriormente mencionadas, ya que es “el encargado de formar y educar al alumno en competencias como el conocimiento de sus propias emociones, el desarrollo del autocontrol y la capacidad de expresar sus sentimientos de forma adecuada a los demás” (Buitrón y Navarrete, 2008, p. 5). Por lo tanto, un docente emocionalmente debe primero reflexionar sobre su estado y desarrollo emocional, conocer sus valores y el dominio de sus propias emociones, poseer habilidades estables en materia de emociones para que de esta forma logre percibir la expresión y el manejo de las emociones en sus estudiantes (Buitrón y Navarrete, 2008).

Según Vivas de Chacón (2004) en su investigación sobre competencias socioemocionales en docentes, evidencia diversas necesidades que competen al formador, entre estas:

Conocimientos sobre inteligencia emocional (I:E): sobre las emociones y su relación con los procesos cognitivos, así como el papel que juega la I.E. en la adaptación y establecimiento interpersonal de las personas.

Habilidades interpersonales: para identificar las emociones de sus alumnos, percibir sus estados de ánimo, escuchar, ser empático, tomar decisiones, resolver conflictos, tener liderazgo y habilidad para dirigir y persuadir, descubrir las fortalezas de los demás, y ser justo y equitativo.

Habilidades intrapersonales: para controlar, manejar e interpretar las propias emociones, de modo que se pueda reaccionar de forma coherente con ellas.

Habilidades didácticas para la educación emocional: (...) fomenta el desarrollo de competencias didácticas creativas que promuevan escuelas emocionalmente inteligentes, que construyan ambientes propicios y estimulantes para el desarrollo afectivo. (citado por Buitrón y Navarrete, 2008, p. 5)

Todas estas competencias emocionales mencionadas como necesidades en los docentes, son necesarias para que los formadores sean personas emocionalmente inteligentes, y tengan actitudes positivas hacia los demás y hacía sí mismo.

Capítulo III:

Marco metodológico

Enfoque de la investigación

El tipo de investigación se enmarca, dentro del enfoque cualitativo, en el cual para Hernández, Fernández y Baptista (2006) “el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre” (p. 8).

Asimismo, Hernández et al. (2006), mencionan sobre el enfoque cualitativo, que los métodos que se utilizan para la recolección de datos no son estandarizados, con el fin de poder “obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos)” (p. 8).

Por consiguiente, se observó en un primer momento, el medio en donde se desenvuelven un grupo participante de estudiantes, junto con la docente, para determinar cómo se trabaja el desarrollo socioemocional en conjunto con la dinámica de la aula, y a la vez se logró conocer la vivencia de emociones y experiencias de los educandos, así como los significados que tienen las docentes participantes sobre el abordaje del desarrollo socioemocional en los discentes a cargo, para posteriormente analizar y proponer mejoras en la dinámica de aula que permitan el fortalecimientos de esta área en los niños y niñas. De esta manera lograr lo que menciona Mertens (2005) sobre las investigaciones cualitativas al decir que “la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes” (citado por Hernández et al., 2006, p. 11)

Tipo de investigación

La investigación respondió a la investigación-acción, la cual Elliot (1991) la considera como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella” (citado por Hernández et al., 2006, p. 706).

De la misma manera, Álvarez-Gayou (2003) destacan que la investigación acción, contiene una visión emancipadora en la que “su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación” (citado por Hernández et al., 2006, p. 707). Como lo indica este autor, son importantes las mejoras en el proceso de abordaje del área socioemocional, pero estas deben nacer desde la práctica docente y sobre la reflexión de su entorno.

Participantes

En la presente investigación participan estudiantes y docentes del Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell, específicamente en el Departamento de Retardo Mental en el nivel de preescolar, entre ellas se encuentran cinco docentes de educación especial la cual tiene a cargo estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, donde cada grupo posee una cantidad de ocho a once discentes, todos con edades que oscilan entre los seis a siete años. Es importante mencionar que tres de las docentes participantes aplicaron las actividades de la propuesta puesta en ejecución, específicamente las docentes uno, dos y cinco, a la vez debido al cambio de ciclo lectivo la docente número cinco no se le aplicó la entrevista.

Tabla 1

Datos de las docentes participantes del servicio de Retardo Mental del CNEEFCG

Docente participante	Experiencia en años	Servicio en el que labora
1	5	Atención directa en Retardo Mental
2	6	Atención directa en Retardo Mental
3	12	Atención directa en Retardo Mental
4	7	Problemas Emocionales y de Conducta
5	5	Atención directa en Retardo Mental

Técnicas e Instrumentos a utilizar

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en este estudio, como lo mencionan Hernández et al., (2006), pretenden “obtener datos (que se conviertan en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad (...) con la finalidad de analizarlos y comprenderlos” (p. 583).

Por medio de estas técnicas e instrumentos se conoció a profundidad cómo es la expresión y el manejo de las emociones en los y las estudiantes dentro en un contexto natural, asimismo, qué abordajes les brindan las docentes para la identificación y el manejo de las mismas, todo esto con la intención de promover actividades que desarrollen la emocionalidad de los niños. A continuación se detallan:

Observación

La observación es una técnica muy utilizada en las investigaciones cualitativas, porque le permite al investigador lo que comenta Patton (1980) “describir comunidades, contextos o

ambientes; asimismo las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de la mismas” (citado por Hernández et al., 2006, p. 588). Es mediante la observación que se llega a visualizar el contexto y la interacción de las personas que se desenvuelven en él.

Es así que mediante el acto, el observador debe describir tal y como es lo que observa, para posteriormente examinarlo y llegar a comprender lo que sucede en el contexto, a partir de las interpretaciones, analizar de qué manera se pueden abordar con el fin de que se desarrollen mejores interacciones entre las personas (Martínez, 2007).

Según Martínez (2007) el observador tiene que tener presente qué observar “se necesita (...) poder centrar y planificar la recogida de información exactamente en lo que interesa y no en otras cosas” (p. 63). Es por esto que, el observador debe ser objetivo y registrar la información que es de su interés, para que de esta manera pueda sacar un mejor provecho del tiempo, el espacio y las personas con las que interactúa.

Por otra parte, es necesario mencionar que, para efectos de esta investigación, se utilizó el tipo de observación participante, el cual Barrantes (2010) caracteriza como aquel donde:

La diferencia está en la naturaleza de la participación a ella asociada (...) Es un método interactivo para recoger información que tiene una profunda participación del observador (...) Favorece un acercamiento del investigador a las experiencias; no necesita que nadie le cuente cómo han sucedido las cosas, él las ha vivido y forma parte de éstas. (p. 208)

Asimismo, mediante esta técnica se identificaron las necesidades y fortalezas tanto en los y las estudiantes para identificar y manejar sus emociones, como en la docente para abordar la conciencia emocional y el manejo de emociones de los y las participantes desde la dinámica del aula, es decir, que se pretendió observar de qué manera abordan las respuestas emocionales en la población estudiantil.

La información obtenida por medio de la observación se registró en el instrumento llamado registro anecdótico, el cual Martínez (2007) lo llama anecdotario. En este es la observadora quien describe los comportamientos observados que se relacionan con el tema que desea investigar (Ver anexo 1, Registro de observación sobre emociones).

Entrevista

Una entrevista dentro de un enfoque cualitativo tiende a ser más íntima entre el entrevistador y el entrevistado, asimismo es flexible y abierta, según Hernández et al. (2006) la entrevista

permite la identificación de los gestos y tono de voz del entrevistado y se puede dar una interpretación objetiva de las respuestas.

Para Hernández et al. (2006) la entrevista se define “como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (p. 597), en este caso la investigadora y las docente participante.

Por otro lado, Janesick (1998) añade “en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto al tema” (citado por Hernández et al., 2006, p. 597). La construcción en conjunto permitirá a la investigadora tener una valoración de la importancia que le brindan las docentes participantes al abordaje emocional en la dinámica de aula.

Con la aplicación de este instrumento, la investigadora propició un intercambio activo de conocimientos entre los participantes, para posteriormente, una vez identificadas las necesidades y fortalezas de las docentes, diseñar estrategias para satisfacer esas necesidades y brindar así mejores abordajes a las necesidades de los y las participantes (Ver anexo 2, Entrevista a la docente participante).

Según Grinnell (1997) las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas o abiertas (citado por Hernández et al., 2006, p. 597). Es relevante aclarar que para efectos de la investigación el tipo de entrevista que se utilizará es la semiestructurada, Grinnell (1997) la caracteriza a partir de “una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tienen la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre temas deseados” (citado por Hernández et al., 2006, p. 597).

Propuesta de intervención para la educación emocional

La educación para las emociones o educación emocional se integra a las prácticas educativas con el fin de “potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra, 2008, p. 243). En la investigación se implementó una serie de actividades que fomentan el área socioemocional de los y las participantes. Los objetivos de las actividades se plantearon con el propósito de potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones desde la dinámica de aula (Ver anexo 3, Propuesta pedagógica para potenciar la conciencia emocional y el manejo emocional del desarrollo socioemocional de los de los niños y las niñas

del nivel de transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell).

Según Álvarez (2011) un programa de intervención dirigida a la educación es “como una experiencia de aprendizaje planificada, producto de una identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas, fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes” (p. 15). En esta línea se identificaron las necesidades en los y las estudiantes, donde posteriormente se diseñó e implementó las estrategias para fomentar las habilidades emocionales en los niños y las niñas a partir de sus intereses.

Instrumento de evaluación de la propuesta de intervención para la Educación Emocional

En cada aplicación realizada por las tres docentes participantes, se utilizó un instrumento que tenía como objetivo evaluar la eficacia de las estrategias implementadas, posibles revaloraciones y adaptaciones que se les podrían realizar a las dinámicas con el fin de que satisfagan de una mejor forma las necesidades inicialmente identificadas. Dicha evaluación contempló aspectos estéticos de los recursos utilizados en cada una como: el tamaño, el color, la cantidad, los procedimientos, la duración, la funcionalidad de la actividad, las posibles modificaciones a realizar, los logros obtenidos a partir de la aplicación de la actividad, entre otros aspectos (Ver anexo 4, Evaluación de estrategias sobre conciencia emocional y manejo de emociones).

Conceptos importantes en la investigación

Desarrollo socioemocional

El desarrollo socioemocional contempla cualidades sociales e individuales, componentes que nos menciona Rodríguez (2005). Dichas características al complementarse desarrollan habilidades personales y emocionales en él o ella, por ende será un proceso donde el niño y la niña, que en interacción con el medio donde se desenvuelve, le permitirán mantener adecuadas relaciones sociales y una mejor comunicación emocional e identificación de las emociones en sus semejantes.

Estrategias socioemocionales para el manejo de emociones

Permiten el abordaje de aspectos afectivos en los y las estudiantes ante una necesidad socioafectiva en el individuo, con la finalidad de que mediante dichas estrategias se logre potenciar habilidades emocionales que le permitan una mejor identificación, conciencia y manejo

emocional donde a la vez permiten construir los elementos esenciales en el desarrollo de la personalidad integral (Bisquerra, 2003).

Discapacidad cognitiva

Condición que presenta el individuo de manera diversa en su funcionamiento intelectual, la cual requiere de un desarrollo de apoyos para la adquisición de habilidades adaptativas que le permitan un mejor desenvolviendo en su contexto, con mayor autonomía e independencia.

Atención a las necesidades educativas en la dinámica de aula

La atención a las Necesidades Educativas (NE) parten de la existencia de barreras de aprendizaje y participación que se desarrollan a partir de las interacciones entre las características propias del individuo y el medio en donde se desenvuelve, siendo a la vez dichas barreras proporcionadas por el entorno social, factores actitudinales, físicos, arquitectónicos, pedagógicos y culturales que se desarrollan en el medio. A partir de las NE se deben de brindar apoyos para el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan al estudiante

Fases de la investigación

Las fases de investigación enmarcan todo el proceso realizado desde la definición del tema hasta la presentación final del documento, dichas fases se describen a continuación:

Fase I – Definición del tema y construcción conceptual.

En una primera fase, se desarrolla una etapa reflexiva y selección del tipo de investigación. La investigadora reflexionó a partir de experiencias previas en su labor docente con estudiantes con discapacidad cognitiva y la importancia de potenciar el área socioemocional en dicha población desde la dinámica de aula, específicamente habilidades socioemocionales como la conciencia emocional y el manejo de emociones en niños y niñas en edades tempranas. Por lo tanto, a partir de este interés es que se plantea el problema, tema y pregunta de investigación. De esta manera, se define un punto de partida sobre lo que se deseaba indagar y a la vez definir las acciones a desarrollar, entre una de éstas la búsqueda y revisión bibliográfica sobre la temática en diversas fuentes como investigaciones y otros medios de lectura.

Fase II – Acercamiento a la realidad del contexto.

En esta etapa la investigadora establece una relación con la institución donde se realizó el estudio, a la vez realiza los primeros encuentros con las docentes participantes. Asimismo, la investigadora realizó observaciones participantes para la identificación de necesidades socioemocionales en los y las estudiantes y conocimiento de los abordajes que desarrollan las

docentes en la conciencia emocional y manejo de emociones de los y las participantes desde la dinámica de aula. Por otra parte, se aplicaron las entrevistas a las docentes participantes con la finalidad de conocer que dominio tienen en la temática emocional y su importancia.

Fase III – Elaboración, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención para la educación emocional.

La investigadora, a partir de las observaciones participantes realizadas identificó las necesidades de los niños y las niñas participantes. Una vez identificadas, se elaboraron nueve actividades socioemocionales, específicamente sobre la conciencia emocional y el manejo de emociones, cada una con su debida adaptación como el tipo y calidad del material. Asimismo para responder a la necesidad de lenguaje en la población participante, las actividades estuvieron acompañadas de imágenes que les permitieran a los y las estudiantes su expresión y comprensión emocional.

La aplicación de las actividades se llevó a cabo en tres grupos, en uno de ellos la investigadora fue partícipe de la ejecución de la estrategias con el fin de modelarle a la docente dicha ejecución. Por otra parte, en los otros dos grupos fueron las docentes participantes dos y cinco las encargadas de la aplicación con el apoyo de un planeamiento que ponía de manifiesto el procedimiento de cada una, esto con el fin de evaluar la funcionalidad y utilidad de la actividad sin la ayuda modeladora por parte de la investigadora y se llevara a cabo con el apoyo del planeamiento.

Finalmente, las tres docentes evaluaron cada actividad con el instrumento elaborado (Ver anexo 4, Evaluación de estrategias sobre conciencia emocional y manejo de emociones), la cual en el apartado de Técnicas e instrumentos se especificó la finalidad del mismo.

Fase IV – Procesamiento y análisis de la información.

En esta etapa la investigadora interpretó los datos obtenidos a partir de las observaciones, entrevistas y aplicaciones de las actividades realizadas. Una vez transcrita la información se procedió a crear categorías de análisis dirigidas a las fortalezas y necesidades detectadas en los y las estudiantes y docentes respecto al desarrollo socioemocional.

Seguidamente, se analizó la información recolectada, primeramente mediante la interpretación de las entrevistas, la cual arrojó información relevante con respecto a la importancia de las emociones y abordaje para el desarrollo de habilidades socioemocionales, específicamente la conciencia y manejo emocional. Por otra parte, las evaluaciones de las

aplicaciones de las actividades evidenciaron datos como aspectos estéticos y procedimentales, la funcionalidad y logros de la actividad, las posibles modificaciones a realizar, entre otros, para posteriormente redactar los resultados de la investigación.

Fase V – Construcción del capítulo de resultados.

Una vez recopilada la información obtenida en la fase de trabajo de campo, se procede a analizar los datos a partir de las categorías establecidas en la fase anterior, con el fin de ir identificando el cumplimiento de los objetivos.

El capítulo de resultados se dividió en dos apartados para una mejor interpretación y presentación de la información. En una primera parte se expuso la información obtenida de las entrevistas aplicadas a cuatro docentes participantes, que a su vez fue dividida en diferentes categorías de análisis. Posteriormente, en el segundo apartado se expuso la información obtenida a partir de las evaluaciones realizadas a las aplicaciones de actividades, en donde algunos datos fueron tabulados, entre ellos los aspectos estéticos y procedimentales para una mejor comprensión, por otra parte, se dividieron los resultados en categorías de análisis como funcionalidad, logros obtenidos y adaptaciones curriculares.

Fase VI – Elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

Una vez desarrollado el apartado de los resultados, se continuó redactando las conclusiones a partir de los principales hallazgos obtenidos en la investigación, como respuesta a cada uno de los objetivos planteados en el estudio. Asimismo, se redactan las recomendaciones que la investigadora consideró pertinente brindar a diversas entidades gubernamentales y personas involucradas.

Consideraciones éticas

Para la realización del estudio, en la fase inicial se solicitó permiso a la Directora general del Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell, mediante una carta. Esta carta se entregó con copia al Departamento de Retardo Mental, la cual fue a la Dirección de la Escuela para su revisión. Dicha carta especificaba los datos de la investigadora y, a la vez, informaba el fin de las visitas que se desean realizar.

Ante esta petición, las personas encargadas dieron el visto bueno para la realización de observaciones de campo iniciales. Así mismo, las docentes firmaron un consentimiento informado donde se les comunicaba el propósito del estudio, los antecedentes, el procedimiento a seguir y cuales eran los riesgos y beneficios en su participación, compensación, confidencialidad,

naturaleza voluntaria del estudio y números telefónicos de contacto en el caso que tuvieran alguna duda respecto al mismo (Ver anexo 5, Formulario de consentimiento informado).

Capítulo IV

Resultados

El presente apartado presenta de forma amplia los datos obtenidos mediante el uso de técnicas e instrumentos realizados durante el trabajo de campo. Es importante mencionar que el capítulo se dividirá en dos apartados. En el primero se expone la información obtenida de las entrevistas aplicadas a cuatro docentes participantes.

Posteriormente, en el segundo apartado se despliega la información obtenida de las evaluaciones realizadas en las aplicaciones de actividades que realizaron tres de las cinco docentes participantes, específicamente la uno, la dos y la cinco. Es importante recalcar que las docentes dos y cinco utilizaron de forma independiente el material de la propuesta con el fin de evidenciar la funcionalidad y adaptabilidad de esta.

Información obtenida de las entrevistas aplicadas

Emoción, un sentir más que un actuar

El ser humano desde su concepción crece y se desarrolla de una forma integral en el núcleo familiar y social a que pertenece. Estos contextos le proporcionan al individuo situaciones en donde se evidencia lo aprendido y desarrollado mediante respuestas motoras, cognitivas, sociales y afectivas, respuestas y estímulos que, Rodríguez (2005), considera que son las encargadas de componer el desarrollo socioafectivo, específicamente las sociales y afectivas.

En vista de las constantes interacciones que realiza el individuo en su entorno y con las personas, éste llega a desarrollar relaciones sociales que se ven influenciadas por sus emociones. En dichas socializaciones se evidencia la utilización de habilidades socioemocionales en la persona, siendo la conciencia de sus emociones y el manejo parte de estas habilidades. Con respecto a la conciencia emocional, la docente #2 manifiesta que mediante esta habilidad los individuos llegan a “expresar los sentimientos, valga la redundancia el estado de ánimo de que tiene la persona” (Entrevista Participante # 2).

Sin embargo, se desconoce cómo abordar la expresión y conciencia de emociones y sentimientos en personas con discapacidad cognitiva, y en varias ocasiones este desconocimiento ocasiona que se dejen de lado el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, dándole énfasis a otros aspectos académicos dentro de la dinámica de aula (Bermejo, 2006).

Al indagar con las docentes entrevistadas sobre lo que consideran que son las emociones, estas expresan que es “la manera de decir cómo se siente en ese momento o lo que piensa”

(Entrevista Participante # 3), otra manifiesta que “las emociones son como un poquito más fuertes y como tal vez más impulsivas por eso tal vez se habla de control de emociones” (Entrevista Participante # 1). Las emociones entonces, son una forma de expresión a partir de lo que acontece en nuestro entorno.

Por otra parte, una de las docentes abarca más componentes a su definición de emoción al definir las como:

algo innato, algo inherente al ser humano (...) todo ser humano tiene emociones de diferente tipo (...) es un sinónimo de sentimiento, es algo que sentimos a partir de lo que nos rodea, a partir de lo que nos hace sentir el entorno ya sean situaciones provocadas o no provocadas. (Entrevista Participante # 4)

Esta docente engloba más componentes de la definición de emoción al considerarla como algo innato al ser humano, su punto de vista se acerca más a la definición que plantean López de Bernal y González (2007) al entender las emociones, como “una respuesta interna que desencadena acciones” (p. 103). Esta docente comparte con las demás, que las emociones son la expresión de lo que se siente y se dan de manera espontánea a partir de los estímulos que se desarrollan en el entorno, la cual son observables a partir de las conductas y acciones que desencadenen dichas emociones internamente (Goleman 2000).

En relación con la expresión de emociones en las personas con discapacidad cognitiva, la población puede llegar a presentar necesidades en su expresión oral. Es por esta razón que la docente #4 manifiesta que aunque los niños y las niñas “no tiene la capacidad de comunicar correctamente sus emociones no significa que no las tenga” (Entrevista Participante # 4). Por lo tanto, la población con discapacidad cognitiva presenta necesidades intelectuales y comunicativas, que llegan a evidenciar en mayor medida las alteraciones de comunicación y/o lenguaje.

Asimismo, esta docente hace alusión a la dificultad de expresar emociones en muchas de las personas con discapacidad cognitiva por lo tanto, ante la presencia de limitaciones cognitivas evidentes, la inmadurez en el habla y el lenguaje, a las personas con discapacidad cognitiva se les dificulta poder expresar ideas y emociones, así como la habilidad socioemocional de manejarlas, y es por este motivo que “requieren mucho más abordaje para poder comprenderlas” (Entrevista Participante # 4).

Estos abordajes pedagógicos tienen que ir acorde a las necesidades e intereses del y la estudiante, es por esto que es importante brindar materiales adaptados a las características de los discentes para que se desarrolle una mejor expresión y comprensión emocional.

Otra docente elabora una idea sobre el mismo tema, al decir que la respuesta socioemocional de expresar y comprender las emociones “depende de cómo yo me perciba y me perciba mi contexto, es lo que voy a dar a mi contexto” (Entrevista Participante # 3), por lo que la autoestima y autoconcepto también se relacionan con el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en estudio.

Cabe destacar que tres de las participantes concuerdan que los momentos en donde se da una mayor expresión de emociones en los niños y niñas a cargo, son aquellos momentos como el círculo y cuando se cambia la rutina. La docente expresa que cuando “se va hacer cambio de actividad a pesar de que se les anticipa (...) ahí espontáneamente (...) se enojan” (Entrevista Participante # 1). Otra de las docentes manifiesta que “las emociones nunca dejan de manifestarse (...) no hay momento, quizás hay momentos en donde son más evidentes las emociones que en otros” (Entrevista Participante # 4). Es decir no existe un espacio específico en donde no se dejen de manifestar las emociones, pero si momentos en donde hay un mayor auge de expresión de las mismas, sean negativas o positivas y serán períodos “más fáciles de observar y de percibir en un niño” (Entrevista Participante # 4).

Una de las docentes añade que hay niños y niñas que en momentos como el recreo en donde hay “algunos que muestran mucha felicidad para ir (...) otros que le temen al recreo y también manifiestan una emoción de negarse totalmente (...) al momento del juego” (Entrevista Participante # 4). Asimismo hay niños y niñas que se les dificulta desapegarse de sus madres al llegar a la escuela, por lo que hay variedad de emociones encontradas y expresadas en todo momento.

Es debido a que las emociones son expresadas en el diario vivir, que surge la necesidad de desarrollar una enseñanza centrada en éstas. En esta línea, De la Torre (s.f) manifiesta que las emociones siempre se deben de abordar desde la niñez mediante una educación infantil emocional para que de esta forma, conforme crece el niño y la niña, sean personas sin frustraciones y miedos, y por lo tanto si deseamos formar seres humanos emocionalmente y socialmente equilibrados se debe de trabajar desde sus primeros años (Redondo y Madruga, 2010).

Características socioemocionales de la población participante

Aunque existen condiciones cognitivas, comunicativas, sociales, entre otras, que limitan las interacciones y las expresiones socioemocionales de la población con discapacidad cognitiva, tanto el docente como él y la estudiante poseen habilidades socioemocionales que deben potenciarse. Esto con el fin de que aquellas habilidades socioemocionales que posean les ayude a propiciar mejores condiciones de vida.

En la población preescolar del Centro de Educación Especial, las maestras participantes manifiestan la presencia de necesidades de lenguaje, socioemocionales como el manejo de la frustración, conductas autoagresivas y trastornos psiquiátricos que acompañan la discapacidad, lo cual dichas circunstancias, llegan a desarrollar problemas conductuales en los y las discentes. Los problemas conductuales de esta población pueden distorsionar la imagen de la persona con discapacidad cognitiva en la sociedad a la que está inmersa y que de igual manera hace que se produzca una mayor discriminación y actitudes negativas hacia la discapacidad (Cabezas, 2002).

Específicamente en relación a la capacidad cognitiva de la población estudiantil, una de las docentes expresó que:

están en un nivel de madurez por debajo de su edad cronológica, aún con su edad cronológica son niños pequeños que si todavía les falta madurar mucho y vivir muchas experiencias; entonces uno de los componentes de la autoestima es el autocontrol y la autodirección y son cosas que ellos todavía están en desarrollo. (Entrevista Participante # 1)

La docente manifiesta que el autocontrol emocional se ve influenciado por la presencia de limitaciones cognitivas en la población infantil a cargo, que inclusive el nivel de madurez cognitivo llega a definir el funcionamiento de las áreas del desarrollo humano, entre una de ellas la emocional. Por lo tanto, habilidades como la conciencia emocional y el manejo emocional deben de ser potenciadas en mayor medida.

La docente participante # 1 comenta que los niños y las niñas a cargo, por la edad que poseen, se encuentran en el desarrollo de la personalidad por lo que las habilidades emocionales deben de ser abordadas pedagógicamente acorde a sus intereses, capacidades y nivel cognitivo, con la finalidad de ser a futuro seres emocionalmente equilibrados. En esta línea Bouras, Holt, Day y Dosen (2002) mencionan que las personas con discapacidad cognitiva “no elaboran vínculos seguros y desarrollan deficientemente las estructuras de la personalidad. Tales niños

son propensos a reaccionar en situaciones de estrés con síntomas (...) ansiedad y trastornos depresivos” (p. 9), situaciones que llegan a desarrollar emociones negativas.

En cuanto a las condiciones autoagresivas y trastornos psiquiátricos, las docentes participantes consideran que las conductas de esta índole requieren de abordajes en donde se les guíe a los niños y las niñas a manejar la impulsividad. Por otra parte, es necesario el apoyo de otros profesionales.

Adicionalmente, algunos de los síndromes que presentan ciertos niños y niñas hacen que “conforme va creciendo, van aumentando la características autoagresivas” (Entrevista Participante # 2), aunado a lo anterior muchas veces el medicamento no hace efecto, por lo que se requiere el trabajo coordinado con otros profesionales.

Cabe señalar que dos de las docentes participantes comparten el criterio de que las limitantes que posee la población con respecto a la expresión y manejo de sus emociones, se encuentra condicionado a las necesidades en el área del lenguaje. Dado que, por la inmadurez en todas las áreas del desarrollo humano que posee la población de estudiantes participantes, es que la expresión comunicativa se ve limitada, es por esto que una de estas docentes menciona que “el lenguaje muchas veces les limita mucho a poder comprender, inclusive ya sea lenguaje de señas o lenguaje oral” (Entrevista Participante # 3). Ante la necesidad de expresar lo que realmente desean, estos niños y niñas crean emociones de frustración, que son expresados por conductas como enojo, gritos y berrinches.

Otra docente expresa sobre el tema que:

va también muy ligado a la capacidad de no solamente comunicar una emoción sino de comunicación oral o comunicación a través de gestos algo que le permita a la otra persona en este caso al docente entender qué es lo que me está pasando. (Entrevista Participante # 4)

Todas estas observaciones de las docentes participantes apuntan a que las limitaciones en el lenguaje o las necesidades comunicativas, cognitivas o psiquiátricas, ocasionan que las expresiones emocionales de los niños y las niñas sean muchas veces negativas y respondan a la frustración; es por esto que el rol docente es fundamental.

Es por este y muchos más motivos que la interacción que llega a desarrollar el o la docente con sus estudiantes para el abordaje de temas socioemocionales, permite el fortalecimiento de la confianza y seguridad entre los actores del proceso educativo. A la vez el o la educadora al crear estos ambientes, logra en ellos y ellas una expresión de emociones espontánea que llegará a

consolidar la relaciones interpersonales docente-estudiante que permitan una expresión y control emocional (López, 2012).

Por lo tanto, un docente que desea potenciar habilidades socioemocionales en sus estudiantes es aquel que sea capaz de “ser un observador constante y de poder tener la claridad de entender e identificar qué es la emoción que él está queriendo comunicar de forma correcta o incorrecta” (Entrevista Participante # 4). Es decir, el docente debe identificar las emociones que sus estudiantes están expresando, y que mediante esta él o la estudiante está queriendo transmitir una idea o sentir.

De modo que, el docente debe ser un observador que logre identificar las necesidades socioemocionales en sus estudiantes, igualmente, debe conocer muy bien a los y las discentes para abordarlos acorde a los intereses, capacidades y habilidades.

El abordar las emociones en la población estudiantil participante, las docentes consideran que no es una labor sencilla debido a que “por lo general el estudiante no liga la emoción a situaciones específicas sino simplemente plantea las emociones” (Entrevista Participante # 4), por esto es relevante que se aborde al estudiante en todo momento para que este pueda lograr identificar situaciones específicas que se dan en cada emoción.

Por otra parte, dentro de las habilidades socioemocionales y creativas que poseen las docentes participantes, es relevante mencionar, que en ocasiones la carga de actividades enfocadas a potenciar otras habilidades en diversas áreas del desarrollo humano, hacen que se dificulte el poder darle el valor y abordaje que merecen el realizar estrategias enfocadas al abordaje del área socioemocional.

Mi emoción en relación a la sociedad

El área socioemocional contempla la relación de dos grandes e importantes áreas del desarrollo humano: la parte social y personal. En la primera, se despliegan el auge de diversas relaciones humanas en donde influyen intereses, gustos, personalidades y formas de crianzas de los niños y niñas. La segunda área, se encuentra en interacción el área personal, que parte del yo como persona integral que se relaciona con pares, compañeros, compañeras y docentes.

Lograr identificar las situaciones que producen una emoción, sea esta feliz, triste o enojo, le permitirá potenciar en los y las discentes la expresión de emociones que le permitirán “socializar de forma sana” (Entrevista Participante # 1), ya que el niño y la niña podrán establecer relaciones

sociales agradables, mediante la expresión de emociones de felicidad por medio del afecto y agradecimiento, y/o momentos de tristeza y enojo en sus diferentes maneras de expresión.

**Una expresión emocional,
“socialmente inadecuada”**

Si yo estoy demasiado feliz yo no puedo llegar y empezar a darle besos en la boca a todo el mundo socialmente eso no es aceptado, si yo no le explico, o no entreno a un estudiante para que no haga eso y él lo hace, la sociedad lo va a segregar lo va a excluir por eso, porque, qué raro, porque a mí no me de besos. (...) Por lo general una persona con discapacidad tiene factores de imagen que tal vez a las personas no les guste, el que babeo la persona o el mal olor.

Fragmento Entrevista, Participante # 4.

Las docentes participantes mencionan que la importancia de potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones desde la dinámica de aula, radica en que los y las estudiantes “tienen derecho a expresarse y a ser entendidos de una manera no disruptiva, (...) de una manera que ellos puedan ser entendidos sin necesidad de ser impulsivos o tener que hacer un berrinche para expresarse” (Entrevista Participante # 1). Es decir, expresarse de una forma en donde no lleguen a presentar conductas que pueden perjudicar a terceras personas o a sí mismos. Es por esta razón que la labor del docente es de suma importancia para brindar abordajes socioemocionales

acorde a las necesidades e intereses de cada discente, logrando “el respeto no solo al adulto, sino la comunicación y el respeto entre ellos como tal y la interacción” (Entrevista Participante # 3).

Los aspectos mencionados por las docentes participantes se engloban en una de las finalidades del desarrollo socioemocional, en donde lo que se pretende es “Ayudar al niño a formarse como ser único, con una individualidad, con características propias (...) lo que se conseguirá si logra socializarse, integrándose como miembro” (Alaguero, Escudero y Sanz, 20120, p. 3).

En esta línea, dos de las participantes consideran que al potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones, logra en los y las estudiantes “ser miembros activos de la sociedad o, que por los menos se integren lo máximo posible (...) a sus posibilidades o de sus necesidades” (Entrevista Participante # 1).

Ahora bien, se sabe que las personas con discapacidad cognitiva presentan necesidades cognitivas, comunicativas y sociales, entre otras. Debido a estas características, muchas veces no son comprendidos socialmente; es por esto que una docente participante comenta que “la sociedad no está lista para entender que hay diferentes formas de expresar emociones” (Entrevista Participante # 4), porque también es la sociedad la que ha establecido en su constante

interacción, las formas adecuadas de expresarse emocionalmente, por lo cual muchas de las formas en las que esta población se expresa, no son bien vistas socialmente.

Por todo lo anterior, y como parte del proceso de inclusión social, es necesario que desde la escuela y la familia se moldeen los comportamientos socialmente aceptados.

El rol de la familia en la expresión de emociones del niño y la niña con discapacidad cognitiva

Entonces mi mamá está triste...

En el momento del círculo cuando los niños y niñas observan en un espejo sus expresiones emocionales, una de las estudiantes expresa a su maestra: -- Niña, entonces yo sé porque mi mamá esta triste, -- La maestra le pregunta: -- ¿Por qué, qué hace a tu mamá triste?, la niña responde, -- Es que ella me dice que se siente sola y también porque yo no tengo un papá.

Elaboración de Observación
Participante # 2.

Así como los docentes son potenciadores de habilidades socioemocionales en los niños y las niñas, los primeros formadores son los padres de familia. Estos son los primeros en desarrollar la conciencia emocional y el manejo de emociones en ellos y ellas. Los padres de familia reconocen la importancia de la estabilidad emocional debido a que son los que enseñan:

cuáles son las formas correctas de comunicar y expresar las emociones de sus hijos según su edad, (...) tiene que estar muy consciente primero de la

edad y la etapa de vida en la que está su hijo y, a partir de esa etapa, saber cuáles conductas se le pueden permitir. (Entrevista Participante # 4)

No solo las docentes consideran que los padres de familias potencian las habilidades socioemocionales en niños y niñas sino que también muchas veces llegan a limitar las expresiones emocionales. Hay progenitores que “al no tener manejo de límites y ellos mismos (...) alteran la conducta del niño, porque ellos mismos no se autocontrolan ni saben cómo expresarse de una forma más asertiva” (Entrevista Participante # 2),

Las conductas de algunos padres llegan a ser limitantes para un adecuado desarrollo de las

Los padres de familia y las emociones en sus hijos (as)

Muchas veces hay un mal manejo de emociones, un mal manejo de situaciones en las que el papá, (...) prefiere dejar que el chiquito juegue todo lo que quiera en un lugar, antes de crear un problema y tener que sentarse y hablar con él, modificar conducta y hacer una serie de pasos que le van a llevar requerir más tiempo. Tal vez él está cansado de su trabajo entonces es mejor dejarlo ahí.

Fragmento Entrevista, Participante # 1.

habilidades emocionales de los niños y las niñas. De la misma forma, la sobreprotección se considera otro aspecto que limita la expresión y el manejo emocional, porque el o la estudiante se “condiciona mucho a que lo que el papá dice, es lo que hacemos delante de las personas” (Entrevista Participante # 3) y esto limita el manejo de emociones en esta población, también se “acumula cierta frustración cuando no se les entiende lo que quieren expresar (...) entonces eso no les da como cierta libertad para que ellos puedan inclusive sobrellevar situaciones” (Entrevista Participante # 3), porque son los padres de familia los que desean que sus hijos e hijas desarrollen conductas “normalmente aceptadas”.

Información obtenida a partir de la aplicación de la propuesta

A continuación se expone la información obtenida a partir de las evaluaciones realizadas a las aplicaciones de actividades que tuvieron como fin potenciar la conciencia y el manejo emocional. La información se divide en apartados los cuales contemplan aspectos estéticos y procedimentales, funcionalidad y finalmente los logros e integraciones curriculares.

Aspectos estéticos, procedimentales y funcionales de las actividades aplicadas

A partir de la aplicación de las nueve actividades se pueden destacar los datos obtenidos por medio de la evaluación diseñada. Con respecto a aspectos estéticos, la Docente # 1 menciona estar muy de acuerdo en que la totalidad de las dinámicas aplicadas logran llamar la atención de los estudiantes y las estudiantes. Asimismo la Docente # 2 considera que siete de las actividades logran dicho objetivo. Por otra parte, la Docente # 5 menciona que solo dos de las actividades aplica este rubro estético.

Otro aspecto que se evaluó fue el tamaño, los colores, el tipo de material y la cantidad, en donde la Docente # 1 evaluó que ocho de las actividades cumplen los aspectos, aunque este criterio de evaluación no la comparten la Docente # 2 y # 5, ya que ambas no estuvieron muy de acuerdo con que los materiales cumplieran con los requerimientos. Es de esta forma, las docentes recomiendan utilizar colores más vivos, así como materiales más resistentes, emplastados, así como cierre visual para un mejor proceso de abstracción de la emoción que se desea expresar en el momento.

Por lo tanto, en aspectos estéticos de las dinámicas desarrolladas es importante considerar que el material de apoyo en cada una de éstas debe de confeccionarse con diferentes materiales a los utilizados originalmente, con el fin de que sean resistentes a la manipulación que diariamente se les pretende dar durante la dinámica de aula.

En relación a la evaluación realizada por las docentes sobre los aspectos procedimentales, se destaca que tanto la Docente # 1 y la Docente # 2 están muy de acuerdo en que las dinámicas aplicadas cumplen con integrar en cada dinámica, algún contenido académico-funcional, entre otros aspectos. En este caso la Docente # 5 difiere, añadiendo que no todas las actividades se pueden integrar temas académicos-funcionales, sino que reflejan más que nada contenidos conductuales. Las docentes consideraron que los objetivos planteados así como el procedimiento para llevar a cabo las actividades son claros para la ejecución de estas.

Lo que refiere a la evaluación de la funcionalidad de las actividades, se pueden mencionar que las actividades en su mayoría fueron funcionales y significativas tanto para las docentes como para los y las estudiantes participantes. Tanto la Docente # 1 como la Docente # 2 estuvieron muy de acuerdo en que las nueve actividades fueron funcionales, y que están acorde al nivel cognitivo de los y las estudiantes. En relación a la duración de la actividad, las Docentes # 2 y # 5 manifestaron que ciertas de las actividades necesitan ser aplicadas en un largo periodo para observar un logro más significativo. Por otra parte la Docente # 5 comentó que algunas de las actividades no fueron tan funcionales en su población estudiantil debido a la presencia de otras NE, por lo tanto en la mayoría de las mismas si bien lograron algún objetivo y los y las estudiantes, se tuvieron que realizar muchas más adaptaciones para poder llevarlas a cabo.

Ahora bien, en las evaluaciones se contemplaron preguntas de respuesta abierta, las cuales las participantes podían responder de una manera amplia sus opiniones. El fin de estas interrogantes fue evaluar la funcionalidad de las actividades, así como las adaptaciones e integraciones curriculares que se puedan realizar con a las mismas. A continuación se contemplan las opiniones de las docentes.

Funcionalidad y logros obtenidos de las actividades aplicadas

En cuando a la evaluación de la funcionalidad y logros obtenidos en dichas aplicaciones, las tres docentes que aplicaron las actividades comparten que las estrategias sí desarrollaron en los y las participantes aprendizajes significativos y funcionales en materia socioemocional. Específicamente la docente # 1 manifiesta que en todo momento se realizó un hilo conceptual en la temática socioemocional, la cual partió del reconocimiento de las emociones en sí mismos y sí mismas y sus pares, hacia el fin de manejar sus propias emociones.

Asimismo, la docente # 2 expresa que las actividades potenciaron la conciencia emocional, que, según Salovey (s.f), es entendida como la habilidad socioemocional en donde la persona es capaz de conocer sus propias emociones, denominada a la vez conciencia de uno mismo, caracterizada por hacer un reconocimiento de la emoción o sentimiento mientras ésta se expresa, (citado por Goleman, 2000). La conciencia emocional se vio reflejada en los y las estudiantes, permitiéndoles una mejor expresión de emociones. Asimismo, las dinámicas fueron una guía emocional para las docentes, ya que fue un apoyo didáctico que les ejemplificó a los niños y niñas, mediante imágenes, cómo se vive y expresa cada emoción, sea positiva o negativa.

En efecto, las dinámicas permitieron identificar las necesidades emocionales de los niños y niñas, así como potenciar su conciencia emocional. Igualmente, las mismas actividades se complementaron muy bien a la dinámica de aula y lograron incluirse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades de los y las estudiantes. Además se les presentó a los niños y las niñas todas aquellas situaciones más comunes que les generaran emociones de felicidad, tristeza y enojo, todas acorde a su realidad, su nivel cognitivo y nivel maduracional, por lo tanto fue de gran importancia para la adquisición de los aprendizajes, la realización de adaptaciones acorde a los intereses y necesidades de los y las discentes, como lo fue el uso de materiales apropiados acompañados con imágenes claras, de fácil manipulación, llamativas y ordenadas, que le anticipaban cada actividad y objetivos a cumplir, materiales que le permitieron desarrollar un autocontrol por medio del apoyo visual que les proporcionaba.

Como lo menciona la docente # 2, las experiencias que desarrollaron las actividades aplicadas a los niños y niñas les permitieron poder integrar sus estados emocionales con situaciones diarias que vivían en su familia o en la escuela. En esta misma línea, la docente # 3 comenta en relación a la aplicación de las actividades, que en todo momento se respetó la forma de comunicación de una emoción, fuera oral o en señas.

Cabe señalar que las actividades facilitaron a los y las participantes, ser miembros activos durante la dinámica de aula, así como identificar las expresiones en cada emoción por medio de actividades de su agrado como colorear y pegar, asimismo en el caso de los y las estudiantes que poseen la capacidad de expresarse verbalmente, dichas actividades les permitió expresar de esta forma sobre su estado emocional.

Las actividades donde se pretendía manejar la ansiedad y potenciar el momento de espera de una manera amena y significativa, fue positiva para algunos estudiantes, pero en otros

provocó que aumentara la ansiedad. Además, ciertos materiales fueron distractores en varias ocasiones para los y las estudiantes, como por ejemplo material de la actividad # 1, la cual se utilizaba un gusano con colores muy llamativos.

A su vez, durante las aplicaciones, las docentes lograron identificar las maneras de expresión de emociones de los niños y las niñas, la cual permitió apoyarlos para que reconocieran la razón de porqué estaban felices, tristes o enojados y buscar acciones que los guiaran a lograr sentirse felices y generarles habilidades para lograr su manejo emocional. Agrega la docente # 1 que las estrategias contribuyeron a potenciar la conciencia emocional y el manejo emocional para que los y las participantes mitiguen conductas inadecuadas que llegan a desarrollar un ambiente de clase tenso durante la dinámica.

Otro de los logros obtenidos, según lo manifiestan las docentes es que las actividades potenciaron la conciencia emocional en los niños y las niñas debido a que mediante el refuerzo concreto, visual y constante durante las dinámicas, se logró que identificaran en ellos y ellas mismas, así como en sus pares, cómo se sienten hoy, así como el reconocimientos de acciones en donde se sienten felices, tristes o enojados. Todo esto logró que los niños y las niñas expresaran sus emociones acompañadas por gestos, o acciones acorde a las posibilidades de cada uno y cada una.

Asimismo, la docente # 5 añade que al poder ella registrar las emociones de una forma semanal, le permite lograr un mejor conocimiento y atención del estado emocional de sus estudiantes y de esta forma brindar abordajes acorde a los comportamientos, formas de comunicación y expresión emocional. Además, de que el uso de materiales como el espejo fue muy significativo para los y las discentes, porque en él se reflejaron sus expresiones faciales ante cada emoción, aspecto que les fue más útil para la identificación de la emoción en sí mismo y en sus compañeros y compañeras.

Dentro de los logros, se debe agregar que la docente # 1 manifestó que los y las participantes consiguieron clasificar las emociones mediante la presentación de imágenes que ilustraban acciones en donde se manifestaba alguna emoción. Con respecto al manejo emocional, específicamente en la emoción del enojo, los y las discentes identificaron las conductas no asertivas que produce ésta emoción, por lo que permitió a la docente el guiar hacia la expresión de respuestas emotivas adecuadas. A la vez proporcionarles un material concreto, les ayudó a disminuir los momentos de ansiedad y enojo, así como lograr integrarse de una manera agradable

a la dinámica y sentirse más anuentes a permanecer en estados más tranquilos y saber cómo canalizar el enojo. Añade la docente # 2 que el manejo de emociones también se vio acompañado de actitudes más tolerantes en los momentos de espera.

En cuanto a la funcionalidad y logros obtenidos en las actividades aplicadas se puede destacar que las aplicaciones potencian en los y las estudiantes su conciencia emocional, ya que la mayoría logró identificar en sí mismos y en sí mismas y en sus compañeros y compañeras los estados emocionales. Asimismo, la conciencia emocional se vio fortalecida como habilidad emocional con el apoyo y modelamiento por parte de las docentes y mediante el uso de materiales visuales acordes a su realidad y nivel cognitivo.

De igual forma los materiales fueron adaptados a las necesidades e intereses de los y las discentes, lo que les permitió una mejor manipulación de estos y que la expresión emocional fuera comunicada partir de sus capacidades lingüísticas.

Adaptaciones e integraciones curriculares

La docente participante # 1 menciona que las posibles adaptaciones que sugiere, se relacionan con el tamaño de algunos materiales, así como el tipo de material que se usó. En este caso la docente # 2 comparte la recomendación de la docente # 1 al considerar que lo mejor sería utilizar materiales más resistentes, para que no lleguen a dañarse durante la constante manipulación por parte de los niños y las niñas; a la vez añade que sería ideal emplásticar los materiales para prevenir el deterioro.

Si bien se tiene claro que parte del objetivo de las dinámicas es potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones en los y las participantes, también lo que se pretendía era lograr la integración curricular de aspectos socioemocionales en la dinámica de aula, que según Bisquerra (2003), dentro de la Educación Emocional dicho aspecto pretende “integrar de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas y a lo largo de todos los niveles (...) contenidos de carácter emocional (...) que van más allá de lo estrictamente instructivo” (p. 251). Estas integraciones fueron posibles de realizar en la mayoría de las dinámicas. Como lo mencionan la docente # 1 y docente # 5, al expresar que ciertas actividades se podrían integrar con temáticas académicas como los días de la semana, los números, los colores, las partes del rostro, el seguimiento de instrucciones y los días de la semana, entre otros.

Sin embargo, las adaptaciones deben de hacerse con cada grupo de una manera diversa, ya que cada uno posee una dinámica particular. Por ejemplo, la docente # 5 menciona que a su

grupo de estudiantes no le gusta participar en la dinámica del círculo por lo tanto, una de las actividades que se desarrollaba en este momento de la dinámica de aula, no fue de interés para los y las estudiantes.

Por lo tanto, toda la información anteriormente descrita, pone en evidencia la importancia de potenciar habilidades socioemocionales desde la dinámica de aula. El desarrollo de actividades que fortalecen las áreas del desarrollo socioemocional de los niños y las niñas con o sin discapacidad, serán beneficiosos para la población participante. Adicionalmente, la manipulación de las actividades y del material así como el desarrollo de estas en el aula, permitió comprobar cómo la propuesta es funcional y adaptable a las diferentes características del grupo.

Asimismo, se logró observar la funcionalidad que tuvieron las actividades y su respectivo material, con el fin de que dichas dinámicas sean un aporte a la población que a futuro lo requiera, de igual manera, que las docentes que lo apliquen lleguen a valorar la relevancia que tiene integrar contenidos académicos con contenidos socioemocionales, para que de esta forma se formen niños y niñas que a futuro serán personas integrales con habilidades que darán respuesta a lo que la sociedad les demande.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

El presente apartado destaca las principales conclusiones que surgieron al finalizar el proceso de investigación realizado, las mismas han surgido a partir de la descripción y análisis de los datos obtenidos, la cual serán presentadas en función de los objetivos planteados.

- En relación a la expresión y conciencia emocional de los niños y niñas participantes se destaca la capacidad de expresión emocional en ellos y ellas. Los momentos donde se expresan más las emociones son aquellos en donde los niños y niñas se mantienen más alegres y dinámicos, entre ellos el círculo y el recreo, aunque se considera que las emociones se viven y expresan en todo momento.
- Se determinó que primeramente era necesario potenciar la conciencia emocional para que de esta forma los niños y niñas sean capaces de identificar las situaciones en donde se expresa cada emoción, sea negativa o positiva y, posteriormente, manejar las emociones. Asimismo, se identificó que una de las limitantes en la expresión, conciencia y manejo emocional se encuentra en la capacidad oral o comunicativa que poseen los y las estudiantes. Esto se debe a las necesidades intelectuales y comunicativas presentes en la población con discapacidad cognitiva, la existencia de alteraciones de comunicación y/o lenguaje son evidentes, por lo que requieren de sistemas alternativos de comunicación y un abordaje emocional, que les permita expresar y dar a comprender lo que sienten y desean transmitir emocionalmente.
- De igual manera, otras necesidades que presenta una minoría en los y las estudiantes participantes, es la presencia de conductas autoagresivas y trastornos psiquiátricos que acompañan la discapacidad, al cuales, según las docentes, llegan a distorsionar la imagen de la persona en esta condición. Por lo tanto, la necesidad de trabajar en conjunto con otros profesionales de áreas afines es de suma importancia, para que los y las estudiantes se les brinden apoyos de una forma integral, que aborde la atención de sus necesidades en las diferentes áreas del desarrollo humano.
- De acuerdo a la edad cronológica y la capacidad intelectual de la población participante, según las docentes, existe la necesidad de trabajar de forma específica las emociones para que logren interiorizarlas. Cada niño y niña desde edades tempranas se encuentran en formación de su personalidad, por lo tanto, todas las áreas del desarrollo humano,

realizan un progreso que define el funcionamiento y desarrollo en cada una de ellas, por lo que las habilidades socioemocionales en estudio, deben ser abordadas pedagógicamente acorde a sus intereses, capacidades y nivel cognitivo, con la finalidad de que a futuro sean seres emocionalmente equilibrados y exista una mejor adquisición de habilidades en el área emocional que les permita una mejor socialización e inclusión.

- Al indagar sobre la definición de emoción, la mayoría de las docentes tienen un acercamiento a lo que se describe como emoción, ya que llegan a considerar las emociones como una expresión de lo que se siente y acontece, se dan de manera espontánea a partir de los estímulos que se desarrollan en el entorno e interacción y que es mediante las conductas y acciones observables que se evidencia su expresión, sea de una manera disruptiva o asertiva. Sin embargo, algunas de las docentes comparan las emociones con los sentimientos.
- Lo que refiere a las necesidades y fortalezas de las docentes, las participantes están anuentes a potenciar las emociones de los y las estudiantes a cargo, desde la dinámica de aula, así como llevar a cabo estrategias que lleguen a desarrollar las habilidades emocionales en los niños y las niñas. Además, consideran que un docente que potencia en sus estudiantes habilidades socioemocionales, debe ser aquel profesional y ser humano, que primeramente, sea capaz de identificar en sí mismo sus necesidades socioemocionales y pueda abordarlas, para apoyar los mismos procesos en los niños y niñas a su cargo. Cuando el docente reconoce sus propios estados emocionales desarrolla ambientes de seguridad, respeto y confianza, que promueven en los y las discentes una expresión de emociones espontáneas y, a la vez, pueda consolidar las relaciones interpersonales adecuadas entre docente-estudiante.
- Las emociones potenciadas desde edades tempranas en niños y niñas les permitirá ser seres socializadores de una forma asertiva, ya que le proporcionarán establecer relaciones agradables en su medio y llegar a ser seres activos en la sociedad. Sin embargo las docentes participantes comparten que las maneras de expresión emocional de la población participante, no son expresiones que las personas socialmente consideran como “normales”, debido a que la sociedad ha establecido en su constante interacción, formas adecuadas de expresarse emocionalmente, particularidad que deja de lado otras formas de expresión emocional.

- Asimismo, se considera que los padres de familia tienen un papel importante en la formación de habilidades socioemocionales en sus hijos e hijas, por lo que pueden llegar a potenciar el área socioemocional de los niños y las niñas a partir del conocimiento de cómo es la expresión emocional de los infantes, de lo contrario, si los progenitores desconocen en sí mismos sus habilidades socioemocionales, éstos llegarán a limitar las formas asertivas de potenciar las habilidades en estudio en sus hijos e hijas. Además, las docentes manifiestan que una minoría de padres de familia llega incluso a limitar la expresión y el manejo emocional de sus hijos e hijas, debido a la imposición de ciertos comportamientos que nos les permite una expresión emocional propia y espontánea en los y las estudiantes.
- En cuanto al diseño de estrategias de atención a las necesidades socioemocionales de los y las estudiantes se evidencia la existencia de muchas estrategias, sin embargo las dinámicas que se enfocan en la población con discapacidad cognitiva son pocas, aunado a la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en los niños y niñas, por lo que no todas las actividades van a ser efectivas en todos en los y las estudiantes, asimismo, unos van a requerir de más tiempo para llegar a lograr un objetivo. Se concluye a partir del diseño y aplicación de las estrategias realizadas por la investigadora y las docentes participantes, que la mayoría de las dinámicas logra una expectativa positiva en aspectos estéticos y procedimentales, ya que prevalecieron que los materiales captaron la atención de los y las estudiantes, se desarrollaron acorde a las necesidades de la población con la cual se aplicó y se logró integrar contenidos en la mayoría de las actividades como parte de la dinámica de aula.
- Con respecto a la funcionalidad y logros obtenidos en las actividades aplicadas, se destaca que las dinámicas lograron en los y las estudiantes potenciar la conciencia emocional.
- Las docentes fueron una guía emocional, que les permitió a los y las discentes expresar sus emociones mediante imágenes alusivas a experiencias diarias que vivían en su familia o en la escuela, todo acorde a sus realidades, nivel cognitivo, nivel maduracional y adaptaciones que se le debieron realizar a cada grupo de estudiantes participantes.
- Otros logros obtenidos fue la mitigación de conductas disruptivas mediante el refuerzo concreto, visual y constante, durante las dinámicas, por medio de las imágenes alusivas a

las emociones, expresiones emocionales que se acompañaron de gestos, o acciones acorde a las posibilidades de cada uno y cada una.

- De igual manera, es relevante mencionar que independiente de la realidad que vivía cada grupo de niños y niñas en donde fue aplicada la propuesta, las dinámicas fueron funcionales y desarrolladas de una forma adecuada por las docentes, tanto en el grupo donde la investigadora modelo la aplicación de las actividades, como en aquellos grupos en donde se aplicó con el apoyo de una guía en donde se expuso la dinámica de la misma.

Recomendaciones

Al Ministerio de Educación Pública.

- Ofrecer a los y las docentes en servicio, capacitaciones continuas con profesionales que posean conocimientos en temáticas que competen a las necesidades de la población a cargo, en este caso de contenidos socioemocionales, con el fin de que los y las docentes cuenten con herramientas didácticas en estos temas y se les facilite el abordaje de situaciones adversas y potencialización de habilidades socioemocionales en los niños y niñas con discapacidad cognitiva.
- Incorporar a las docentes que laboran en el nivel de preescolar de los centros de educación especial, en las capacitaciones que son organizadas por las asesorías de preescolar, con el propósito de adquirir y compartir conocimientos valiosos en la atención de los niños y las niñas con y sin discapacidad desde este nivel.

A la Universidad Nacional.

- Fomentar desde el Programa de Educación Continua de la División de Educación Básica, a los y las estudiantes egresadas, sobre temas socioemocionales mediante la apertura de cursos o capacitaciones en estas temáticas, para que de esta forma a futuro los y las docentes puedan brindar a sus estudiantes mejores procesos de aprendizaje en la adquisición de habilidades socioemocionales.

Al Centro de Educación Especial.

- Brindar espacios de consulta a los docentes en servicio con profesionales multidisciplinarios, para que de esta forma los apoyos que requieran aquellos estudiantes no admitidos por falta de cupo al Servicio de Problemas Emocionales y de Conducta, puedan recibir apoyos acorde a sus necesidades socioemocionales.
- Realizar capacitaciones que respondan a las necesidades de los docentes en servicio.

- Revalorar la importancia que tiene potenciar, desde la dinámica de aula, el área socioemocional en los y las niñas con discapacidad cognitiva, independiente de la edad que posean, debido a que en muchas ocasiones no saben cómo expresar o manejar una emoción la cual ocasiona en el individuo necesidades en otras áreas del desarrollo humano.
- Solicitar a las asesorías de preescolar, la incorporación de las docentes que laboran en los niveles de preescolar de los centros de educación especial, en capacitaciones de dicho nivel, con el fin de compartir y adquirir conocimientos que generen buenas prácticas en la atención a la diversidad

A las docentes en servicio.

- Valorar la importancia de abordar aspectos socioemocionales dentro de la dinámica de aula.
- Potenciar la conciencia emocional y el manejo de emociones mediante estrategias socioemocionales que se integren a la dinámica de aula en conjunto con aquellos contenidos académicos que lo permitan.
- Actualizarse en temas socioemocionales mediante capacitaciones que le brinden herramientas y materiales con fines didácticos a la vez que les permita aumentar la gama de abordajes en atención a las Necesidades Educativas de los y las discentes a cargo.
- Solicitar y hacer uso de los servicios que posee la Institución en la cual laboran para apoyar las necesidades socioemocionales de sus estudiantes, de lo contrario si la institución no cubre esos intereses, comunicar a los superiores las necesidades que se posean.
- A otros profesionales en el área de terapia de lenguaje, contemplar y fomentar el uso de estrategias socioemocionales como un medio de expresión que potencie la adquisición de habilidades lingüísticas y comunicativas.

Referencias

- Alaguero, N., Escudero, A. y Sanz, R. (2010). *Educación infantil. Desarrollo socioafectivo y sexual del niño*. Recuperado desde <http://www.mailxmail.com/cursoPdf.cfm?gfnameCurso=educacion-infantil-desarrollo-socioafectivo-sexual-nino> [Consulta 25 de febrero de 2012].
- Álvarez, M. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. (3ª. ed). Madrid: Wolters Kluwer.
- Aranda, R. (2008). *Atención temprana en educación infantil*. (1ª. ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Barrantes, R. (2010). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. (18ª. ed.). San José, Costa Rica: EUNED.
- Bermejo, B. (2006). *El mundo emocional de las personas con retraso mental: Un estudio empírico sobre su capacidad para reconocer y experimentar emociones*. Recuperado desde http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO18264/premio_emociones.pdf [Consulta 6 de febrero del 2013].
- Bisquerra, R. (2008). *Educación Emocional y Bienestar*. (6ª. ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Bouras, N., Holt, G., Day, K y Dosen, A. (2002). *SALUD MENTAL EN EL RETRASO MENTAL. El ABC para la salud mental, la asistencia primaria y otros profesionales*. Recuperado desde http://www.wpanet.org/uploads/Sections/Psychiatry_Intellectual/mental-retard-esp.pdf [Consulta 6 de febrero del 2013].
- Buitrón, S y Navarrete, P. (2008). *El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias*. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 63-78.
- Cabezas, D. (2002). *La educación emocional y los alumnos con necesidades educativas especiales*. Recuperado desde http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=1267&Itemid=387 [Consulta 6 de febrero del 2013].
- Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell [CNEEFCEG]. (s.f). *Información General Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell*. [Versión digital]. San José, Costa Rica.

- Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa [CENAREC]. (1997). *Políticas, normativa y procedimientos para el acceso a la educación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. (1ª. ed.). [Versión digital] San José, Costa Rica.
- Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa [CENAREC]. (2005). *Normas y procedimientos para el manejo técnico y administrativo de los servicios educativos para estudiantes con retardo mental*. (1ª. ed.). San José, Costa Rica: Litografía e Imprenta LIL, S.A.
- Chavarría, L. y Jinesta, I. (2006). *Propuesta para el fortalecimiento y estimulación de la inteligencia emocional para favorecer las relaciones interpersonales entre los 23 infantes del grupo de 4 y 5 años, que asisten al centro de educación y nutrición Carrillos Alto, Poás Alajuela, durante el segundo semestre del año 2006*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Estatal a Distancia, Sede Alajuela. Recuperada desde <http://www.uned.ac.cr/DOCUMENTSIABUC8/025286DOC1.pdf> [Consulta 28 de marzo del 2012].
- Chaverri, L., López, M. y Salas, M. (1993). *Enfoque curricular del desarrollo socio-afectivo en la Educación Pre-escolar: Estrategias metodológicas para niños y niñas de 5 y 6 años*. (Tesis de Licenciatura) Universidad de Costa Rica, Campus Rodrigo Facio.
- Comisión de expertos de Educación Especial. (2004). *Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial*. [Versión digital]. Recuperado desde http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe_expertos_educ_especial.pdf [Consulta 23 de mayo del 2012].
- Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE]. (2011). *Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación infantil y básica*. [Versión digital]. Recuperado desde <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CF4QFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.conafe.gob.mx%2Fportal7%2FeducacionInicial%2Fdiscapacidad-intelectual.pdf&ei=EFXST-bGBIH48wSYmcXCAw&usq=AFQjCNFQU0WW7nvWHCDLePYw2yfVkbKdGw=kMVwIUWdQE2SrfV4-3cCoQ> [Consulta el 8 de junio del 2012].
- Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial [CNREE]. (2011). *Política Nacional en Discapacidad para 2011-2021*. (1ª. ed.). San José: CNREE

- Cuervo, Á. (2010). *Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia*. *Diversitas* (17949998), 6(1), 111-121.
- De la Torre, S. (s.f). *Estrategias creativas para la Educación Emocional*. Recuperado desde http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CF8QFjAB&url=http%3A%2F%2Fservidor-opsu.tach.ula.ve%2Fprofeso%2Fvivas_m%2Fdocumen%2Fart_ie%2Festrat_%2520creativas_emocil.pdf&ei=LljST_OoHJOW8gTrl-nrAw&usg=AFQjCNFA3oZLtkKVpTKHF47bEZUZiR_thw&sig2=kRTY8klpkmoMmLurP6kCxcg [Consulta el 8 de junio del 2012].
- Editorial Costa Rica. (s.f). *Fernando Centeno Güell*. Recuperado desde <http://www.editorialcostarica.com/escritores.cfm?detalle=1049> [Consulta 6 de junio del 2012].
- Falieres, N. y Antolin, M. (2004). *Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo*. Montevideo: CADIEX Internacional S.A.
- Federación de Organizaciones a Favor de Personas con Retraso Mental en Madrid [FEAPS]. (2001). *Las personas con retraso mental y necesidades de apoyo generalizado*. [Versión digital]. Madrid, España.
- Fernández, O., Luquez, P. y Leal, E. (2010). *Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar*. *Revista Telos*, 12(1), 63-78.
- Fontana, A., Espinoza, A. y León, H. (2009). *Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas costarricenses*. [Versión digital]. Recuperado desde http://www.cenarec.org/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=1:informe-nacin-implementacin-de-las-adequaciones-de-acceso&Itemid=119# [Consulta 23 de mayo del 2012].
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. (25ª. ed.). Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
- Gómez, M., Matamoros, L., Villegas, L. y Valverde, F. (2011). *Estrategias recreativas integrales para el desarrollo socio afectivo: un estudio de caso para una niña en condición de Mielomeningocele*. Manuscrito inédito (Trabajo del curso Investigación en el aula) División de Educación Básica, Universidad Nacional, Campus Omar Dengo.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª. ed.). Toluca: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2011). *Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital*. (5ª. ed.). D.F, México: CENGAGE Learning.
- López de Bernal, M. y González, M. (2007). *Inteligencia Emocional: UNO*. (7ª. ed.). Cali: Gamma S.A.
- López, E. (2012). 4. Inteligencia emocional en el aula. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. (pp. 45-55). Recuperado desde <http://www.faroshsjd.net/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf> [Consulta 22 de enero del 2013]
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. [Versión digital]. Recuperado desde <http://www.cimm.ucr.ac.cr/wordpress/wp-content/uploads/2010/12/Martinez-R.-A-La-investigaci%C3%B3n-en-la-pr%C3%A1ctica-educativa-2007-.pdf> [Consulta 20 de mayo del 2012].
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (1995). *Programa de Estudios de Educación Preescolar – Nivel Transición*. San José, Costa Rica: El Ministerio.
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2006). *Estructura y organización técnico-administrativo de la Educación Especial en Costa Rica*. (1ª. ed.). San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.
- Navarro, I. y Pérez, N. (2011). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. [Versión digital]. Recuperado desde http://books.google.co.cr/books?id=3f2SOdgv3IcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gs_b_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [Consulta 22 de mayo del 2012].
- Navarte, M. (2005). *Diversidad en el aula: Necesidades Educativas Especiales*. Buenos Aires: Landeira Ediciones.
- Oconitrillo, S. (2005). *Propuesta Metodológica para el Desarrollo Socio-Afectivo en el período de transición, de las instituciones Preescolares públicas del circuito 01 de San Ramón*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Estatal a Distancia, Campus San Ramón. Recuperada desde <http://www.uned.ac.cr/DOCUMENTSIABUC8/023464DOC1.SWF> [Consulta 21 de marzo del 2012].

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad*. [Versión digital]. Recuperado desde http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF [Consulta 23 de mayo del 2012].
- Palou, S. (2004). *Sentir y Crecer. El crecimiento emocional en la infancia: Propuestas educativas*. [Versión digital]. Recuperado desde http://books.google.co.cr/books?id=PIKGhYM-jxsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [Consulta 18 de diciembre del 2012].
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano*. (11ª. ed.). México D.F: Mc. Graw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Pérez, J. (2008). *Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional*. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 6(2), 523-545.
- Picado, R. (2007). *Influencia de las Necesidades Educativas Especiales en la integración socioafectiva y académica de los niños de II ciclo de la Escuela La Repunta, Circuito 05, de Pérez Zeledón, durante el curso lectivo 2007*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Nacional, Sede Región Brunca.
- Quirós, S. (2009). *Expresión de emociones de niños y niñas de 5 a 6 años por medio de la inteligencia emocional*. (Tesis de Licenciatura) Universidad de Nacional, Campus Omar Dengo.
- Redondo, A. y Madruga, I. (2010). *Desarrollo Socioafectivo, grado superior*. (pp. 01-22). España: McGraw-Hill. Recuperado desde <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448171810.pdf> [Consulta 25 de febrero 2012].
- Rodríguez, S. (2005). *Necesidades Básicas del Niño de acuerdo con el nivel de desarrollo y sus implicaciones en la Salud Mental (Salud Mental del niño de 0 a 12 años)*. (10ª. ed.). San José, Costa Rica: EUNED.
- Sánchez, S. (2012). *Aspectos diferenciales en las distintas áreas del desarrollo en las personas con discapacidad intelectual*. Recuperado desde <http://apsd.wikispaces.com/file/view/areas+desarrollo+DI.pdf> [Consulta 6 de febrero del 2013].

Smith, R. (2005). *Niños con retraso mental: Guía para padres, terapeutas y educadores*. (1ª.ed.).

D.F, Méxoco: Editorial Trillas.

Winzer, M. (2010). *Children with Exceptionalities in Canadian Classrooms*. Recuperado desde

http://wps.pearsoned.ca/ca_ph_winzer_children_8/66/16945/4337935.cw/index.html

[Consulta 6 de febrero del 2013].

Anexos

Anexo # 1
Registro de observación sobre emociones

Emoción	Conductas	Causa	Consecuencia	Observaciones
Ira				
Ansiedad				
Miedo				
Tristeza				
Felicidad				
Amor				

Anexo # 2
Entrevista a la docente participante

Entrevista a la docente participante

Día: _____

Hora: _____

Lugar: Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

Entrevistadora: María Fernanda Gómez Quesada.

Presentación General:

Este instrumento consta de una serie de interrogantes que tienen como fin el conocer su opinión sobre el manejo de emociones en los niños que usted atiende en el servicio de Preescolar del Departamento de Retardo Mental.

Instrucciones:

Este instrumento será llenado de manera escrita y grabada, por favor comente de forma amplia a las preguntas que a continuación se le presentan.

Objetivo

Identificar las necesidades y fortalezas de las docentes para el abordaje del manejo de emociones en los y las estudiantes desde la dinámica de aula.

Información General:

1. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo como docente de Educación Especial?
2. ¿En qué otros servicios ha laborado y durante cuánto tiempo en cada uno?
3. ¿Ha trabajado con otras poblaciones aparte de estudiantes con discapacidad cognitiva? Si ha trabajado ¿Con cuales?


Manejo de emociones:

1. ¿Qué significado tiene para usted las emociones?
2. ¿En qué momentos en la dinámica diaria expresan los niños y niñas más sus emociones?
3. ¿Cuáles son algunas de las necesidades que presentan sus estudiantes en relación con el manejo de emociones durante la dinámica de aula?
4. Complete esta frase “Es importante desarrollar el manejo emocional de los estudiantes porque...”
5. ¿Qué actividades desarrolla con sus estudiantes para propiciar el manejo de emociones?
6. ¿Cómo son las familias de los estudiantes, qué condiciones particulares poseen?
7. ¿Cómo ha sido la experiencia con este grupo de padres en cuanto a la aceptación de la discapacidad de sus hijos(as)?
8. ¿Apoyan los padres de familia a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje y de qué manera?
9. ¿Los padres de familia propician o limitan el manejo de emociones en sus hijos(as)?
10. ¿Ha observado alguna situación donde los estudiantes expresen a sus padres alguna emoción? ¿Cuáles?

11. ¿Cuál es la reacción de los padres de familia ante la expresión de emociones positivas y negativas de sus hijos(as)?
12. ¿Ha recibido capacitación en temas sobre abordaje emocional? ¿Dónde y cómo?
13. ¿Cómo se capacita usted para brindar un abordaje a sus estudiantes ante la presencia de alguna necesidad emocional?
14. ¿El Ministerio de Educación Pública les brinda alguna capacitación en el área afectiva como apoyo al abordaje emocional en sus estudiantes?
15. Le gustaría capacitarse en temas sobre abordaje emocional o temas afines al área afectiva. Dentro de la institución que usted labora ¿Tiene usted el apoyo por parte de algún otro profesional que se encuentre capacitado en abordaje emocional del cual usted puede recurrir cuando se presente alguna situación que lo amerite?

Anexo # 3

Propuesta pedagógica para potenciar la conciencia emocional y el manejo emocional del desarrollo socioemocional de los de los niños y las niñas del nivel de transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell



Propuesta: Importancia de la conciencia emocional y el manejo de emociones para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas del Nivel de Transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

**Trabajo Final de Graduación presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional**

**Par optar al grado de
Licenciatura en Educación Especial con Énfasis en Integración**

María Fernanda Gómez Quesada

Febrero, 2014

Propuesta pedagógica para potenciar la conciencia emocional y el manejo emocional del desarrollo socioemocional de los de los niños y las niñas del nivel de transición del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

El ser humano es un individuo integral que desde sus primeros años de vida desarrolla habilidades que le permiten, desempeñarse en la sociedad la cual se encuentra inmerso

Parte de la integralidad de la persona se encuentra influenciada por la constante interacción con otros individuos, por ende es importante el desarrollo de relaciones interpersonales y la capacidad de desarrollar habilidades personales.

Por lo tanto, el vínculo afectivo que desarrolle el niño o niña con los miembros de la familia significativo y llegará a modificar su personalidad. La formación de la persona es compartida con los docentes una vez que los discentes ingresan a la educación formal. La institución educativa en conjunto con la familia son los principales entes que influyen el desarrollo socio emocional de los niños y niñas sin importar su condición de o sin discapacidad.

Es por esta razón que resulta importante brindar a los y las estudiantes abordajes educativos desde edades tempranas, donde se potencie el área socioemocional para que de esta manera puedan crecer de forma segura y en contacto con su contexto social.

Por lo tanto, la importancia del desarrollo de abordajes socioemocionales en conjunto con la dinámica de aula, radican en lo que nos expone Redondo y Madruga (2010) “los aspectos socioafectivos están implicados en la adquisición de los principales aprendizajes que realiza el niño.

Se sabe que cualquier proceso de aprendizaje supone la interrelación de tres factores: Intelectuales (...) Emocionales (...) Sociales” (p. 14).

Es por esta razón que se presentan las siguientes actividades que fueron parte de una propuesta que se desarrollo en la Escuela Fernando Centeno Güell con estudiantes de preescolar del servicio de retardo mental. Lo valioso de esta propuesta es que fue ejecutada y alimentada por las docentes del servicio.

Estrategia # 1

Nombre: Así podemos jugar y aprender con Gusanito.

Objetivo: Controlar la ira (ansiedad) para el desarrollo de un mejor desempeño y aprendizaje, por medio del trabajo colaborativo en conjunto con mis compañeros y compañeras.

Contenido: La ansiedad

Contenido a integrar: Los colores

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 1), donde cada bolita del cuerpo del gusanito será un momento de la dinámica de aula o momento la cual se desea utilizar la estrategia. Por ejemplo, si la docente desea utilizarlo para el momento del círculo la docente elaborara el gusanito con los diferentes momentos del círculo (bienvenida, fecha, lista, entre otros).
- De manera creativa el o la docente deberá de escribir el nombre o utilizar la foto del o la estudiante con el fin de que cada niño y niña logré identificar su nombre en el momento que se le asignará.

Procedimiento:

- Una vez iniciada la dinámica de aula, la docente presentará a Gusanito a los y las estudiantes, explicándoles que Gusanito quiere conocer que es lo que hacen los niños y las niñas en la escuela, pero para eso Gusanito quiere que vayamos contándole en orden y que cada uno y cada una le enseñen lo que hacen en la escuela.
- Como cada bolita de gusanito será un momento determinado de la dinámica de aula, la docente preguntará ¿Qué hacemos cuando empezamos el día en nuestra clase? ¿Quién quiere pasar hoy la lista? ¿Quién quiere contarnos que día es hoy?, y así consecutivamente. Cuando se van asignando los voluntarios en cada momento el niño o niña tomará su nombre (o foto del estudiante) y lo pegara donde corresponde

- Una vez que cada niño y niña sabe en qué momento le tocara participar la docente debe de mencionar que cada uno debe de respetar y esperar su turno.
- Lo que se pretende es que la dinámica del aula se lleve a cabo de forma ordenada y de esta manera distribuir tareas a cada niño y niñas, donde todos puedan participar y respetar el espacio de cada estudiante, Asimismo, disminuir la ansiedad y en aquellos que no pudieron participar. Aquellos que quieren solo participar ellos tener presente que deben de compartir y esperar su turno.

Materiales: Cartulina, plástico adhesivo, nombres de los estudiantes (o fotos), pictogramas de los momentos del círculo, velcro, entre otros necesarios.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 2

Nombre: Espejito, espejito

Objetivo: Identificar diferentes estados emocionales, mediante la observación de los gestos faciales para la potencialización de expresiones emocionales.

Contenido: Emociones negativas y positivas.

Contenido a integrar: Partes de la cara.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 2), según la cantidad de estudiantes que posea.

Procedimiento:

- La docente deberá poner el frente de los niños y niñas un espejo.
- Para el momento del desarrollo de la estrategia se introduce con la identificación de las partes de la cara (ojos, boca, nariz, orejas).
- Seguidamente se pone el espejo al frente de los niños y niñas realizándole las siguientes preguntas:
 - ✓ ¿Cómo estaría nuestra cara si estamos tristes? ¿Felices? ¿Enojados?
 - ✓ A cada estudiante se le coloca frente al espejo y se les dice: Espejito, espejito ¿Cómo se siente hoy Felipe (por ejemplo)? Por lo que el niño debe de imitar frente al espejo tal emoción sea feliz, triste o enojado.
- A cada emoción se le debe de poner una seña en LESCO para una mejor identificación de la emoción.
- Dicha dinámica se realizará en las dinámicas de círculo.

Materiales: Un espejo animado, caritas según las emociones, cuadro con el nombre del estudiante, velcro adhesivo.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 3

Nombre: Mi semana de emociones.

Objetivo: Reconocer mi estado emocional en un determinado período con miras a la identificación de emociones.

Contenido: Emociones negativas y positivas.

Contenido a integrar: conteo de 1 a 5.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 3), considerando que se pueden utilizar caras de personas manifestando dicha emoción, otra opción es usar cartitas. Estas se deben de hacer según la cantidad de estudiantes que posea.
- Asimismo de manera creativa el o la docente deberá de escribir el nombre o utilizar la foto del o la estudiante 5 veces (uno para cada día de la semana) con el fin de que cada niño y niña logré identificar su nombre y emoción por día.

Procedimiento:

- Una vez con el material elaborado, al inicio del día la docente preguntará a cada estudiante como se siente hoy, enseñándole a la vez las diferentes caritas de emociones y la realización de su respectiva seña en LESCO, para colocarla en la tabla que se señaló anteriormente. La misma actividad realizarla al salir de clases para conocer como me siento al final de la clase.
- Conforme pasan los días, cada vez que la docente pregunta cómo se sintió durante el día, deberá de repasar los días anteriores, por ejemplo: Esteban estuvo muy feliz el lunes, el martes estuvo un poco triste, pero hoy ¿Cómo te sientes?
- Cada día se podrá contar las emociones de cada uno de los estudiantes y de esta manera al final de la semana retomar las emociones de todos los niños.

Materiales: caritas de emociones, cartulinas, pilots, velcro, nombres de los estudiantes, maskit.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 4

Nombre: Carlitos nos cuenta que lo hace feliz

Objetivo: Reconocer situaciones donde expresamos nuestras emociones mediante la observación de imágenes alusivas, con miras al fortalecimiento de mi conciencia emocional.

Contenido: Emoción positiva: Feliz.

Contenido a integrar: Partes de la cara.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 4), imágenes donde se manifieste la felicidad en los y las estudiantes, de igual manera puede agregar otras de interés para los niños y niñas.

Procedimiento:

- Asimismo alguna superficie donde poder pegar las imágenes, como sugerencia la pared o un franelógrafo.
- La dinámica comienza con el siguiente cuento:
Este es mi amigo Carlitos, el viene de otro kínder y hoy viene a contarnos con cosas que lo hacen sentirse muy feliz.
- Y así vamos relatando apoyándose en las imágenes y creando el cuento.
- Durante cada imagen se les debe de enseñar a los niños y niñas seña en LESCO de la emoción representada.
- Al final de colocar todas las imágenes, se comenta con los niños y niñas que situaciones lo hacen sentirse feliz, para que posteriormente se traigan una imagen alusiva y pegarlo en el salón junto al nombre del niño.

Materiales: imágenes, cartulinas, cinta adhesiva.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 5

Nombre: Anita esta triste.

Objetivo: Reconocer situaciones donde expresamos nuestras emociones negativas, mediante la observación de imágenes, para el fortalecimiento de mi conciencia y manejo emocional.

Contenido: Emoción negativa: Triste.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 5), imágenes donde se manifieste la tristeza en los y las estudiantes, de igual manera puede agregar otras de interés para los niños y niñas. Asimismo alguna superficie donde poder pegar las imágenes, como sugerencia la pared o un franelógrafo.

Procedimiento:

- La dinámica comienza con el siguiente cuento:
Esta es Anita, y hoy se siente triste porque cuando venía a la escuela se cayó, pero viene hoy a la escuela a contarnos que cosas la hacen sentirse triste y quiere conocer que los hace sentirse a ustedes triste.
- Y así vamos relatando apoyándose en las imágenes y creando el cuento.
- Durante cada imagen se les debe de enseñar a los niños y niñas seña en LESCO de la emoción representada.
- Al final de colocar todas las imágenes, se comenta con los niños y niñas que situaciones lo hacen sentirse triste, para que posteriormente se traiga una imagen alusiva y pegarlo en el salón junto al nombre del niño.

Materiales: imágenes, cartulinas, cinta adhesiva.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 6

Nombre: ¿Por qué me enojo?

Objetivo: Reconocer la emoción de enojo por medio de narraciones y observación de imágenes, para el fortalecimiento de mi conciencia emocional y manejo de emociones.

Contenido: Emociones negativas: Enojo.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 6), imágenes donde se manifieste el enojo en los y las estudiantes, de igual manera puede agregar otras de interés para los niños y niñas.
Asimismo necesitará alguna superficie donde poder pegar las imágenes, como sugerencia la pared o un franelógrafo.

Procedimiento:

- La dinámica comienza con el siguiente cuento:
Se acuerdan de Anita y Carlitos, hoy nos vienen a contar que cosas los hacen sentirse enojados y quiere conocer que los hace sentirse a ustedes enojados.
- Y así vamos relatando apoyándose en las imágenes y creando el cuento.
- Durante cada imagen se les debe de enseñar a los niños y niñas seña en LESCO de la emoción representada.
- Al final de colocar todas las imágenes, se comenta con los niños y niñas que situaciones lo hacen sentirse enojados, para que posteriormente se traiga una imagen alusiva y pegarlo en el salón junto al nombre del niño.

Materiales: imágenes, cartulinas, cinta adhesiva.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 7

Nombre: Píntame ¿feliz o Triste?

Objetivo: Identificar gestos faciales cuando expresamos nuestras emociones, por medio de actividades creativas con miras al fortalecimiento de mi expresión emocional.

Contenido: Emociones negativas y positivas.

Contenido a integrar: Partes de la cara.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá elaborar contar con el material que se encuentra en anexos (Ver anexo 7), según la cantidad de estudiantes que posea.

Procedimiento:

- Los y las estudiantes colorearan las caritas a su gusto, serán dos caritas por estudiante.
- Seguidamente la docente utilizará un espejo que colocará en frente de los y las estudiantes y les preguntará a los niños y niñas ¿Cómo será la expresión de esta carita si estuviera feliz? Para motivarlos a que la expresen. Luego se les incitará a los niños y niñas que esa misma carita la dibujen en la cara que estaban coloreando. Lo mismo se hace con la otra carita coloreada pero con la emoción de triste.
- Finalmente se le pregunta a cada niño y niña qué situaciones te han hecho sentir feliz y qué situaciones te han hecho sentir triste.

Materiales: 2 Caritas por niño o niña, crayolas, pilot, espejo.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 8

Nombre: La felicidad la comparto, la tristeza y el enojo lo trabajo...

Objetivo: Identificar situaciones y momentos en donde expresamos nuestras emociones por medio del trabajo en conjunto con mis compañeros y compañeras para la potencialización de mi conciencia y manejo emocional.

Contenido: Emociones negativas y positivas.

Procedimiento:

- La docente colocará en una pared del salón unos pliegos de papel periódico, en donde el primero se llamará Emociones (Feliz, triste y enojado), el segundo Así soy cuando estoy... y el tercero ¿qué debo hacer? En conjunto con los niños la docente trabajara las emociones de Ira, Ansiedad, Miedo o Tristeza, felicidad y amor.
- Primeramente se trabaja una emoción por ejemplo la tristeza, y se hacen preguntas de que es la tristeza y se pega una imagen de alguien triste, esto en el primer papel, luego en el segundo papel respuestas de los estudiantes de como expresamos la tristeza, para posteriormente trabajar en abordajes para mitigarla.
- La docente seguidamente debe de pegar imágenes alusivas de cómo evitar sentirnos tristes o si estamos enojados que podemos hacer para disminuir esa emoción.
- Cuando la docente tenga pegado estas imágenes en el tercer papel deberá de repasar el cartel 1 y 2 y explicarles a los niños el 3 sobre el abordaje a dicha emoción.

Materiales: Papel periódico, imágenes, maskit, pilot.

Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.
- Otras que se consideren durante las observaciones a realizar.

Estrategia # 9

Nombre: Mi semáforo de emociones.

Objetivo: Desarrollar habilidades emocionales por medio técnicas de manejo emocional que me permitan el fortalecimiento y manejo de emociones negativas.

Contenido: Emociones negativas y positivas.

Contenido a integrar: Los colores y conteo.

Procedimientos antes de la aplicación de la actividad:

- La docente con anterioridad deberá diseñar un semáforo de manera creativa con los colores respectivos, y colocarlo en un lugar visible junto con una silla

Procedimiento:

Ante la situación de que un niño o niña exprese una emoción negativa como Ira, Ansiedad o Enojo, se utilizará el semáforo de emociones de la siguiente manera:

- Para explicárselo a los niños y niñas se introducirá diciéndoles “En el momento que alguno de nosotros nos sintamos enojados iremos al semáforo de emociones, para pensar el por qué estamos enojados y qué podemos hacer cuando nos sentimos así”
- En el momento que algún niño haga uso del mismo la docente le dirá al niño o niña que deberá de ir donde Don Semáforo a pensar lo que hicimos y como nos sentimos, y deberá de colocar la flecha junto al color rojo, en ese momento se puede hacer alguna técnica de relajación junto con el niño o la niña.
- Después de un tiempo y cuando notemos que el niño o niña se sienta un poco más tranquilo, pasamos la flecha al color amarillo, preguntándole si ya se siente mejor.
- Luego de un tiempo prudente se pasa la flecha a la luz verde y le preguntamos ¿estás listo para seguir en la clase jugando/aprendiendo (depende de lo que se esté desarrollando en la clase)? A a partir de su respuesta y expresión emocional, le hacemos ver al estudiante sobre su acción y el logro que tuvo de poder manejar sus emociones y conductas

así como el reconocimiento ante sus compañeros del logro que realizó el niño o la niña en poder manejar esa emoción.

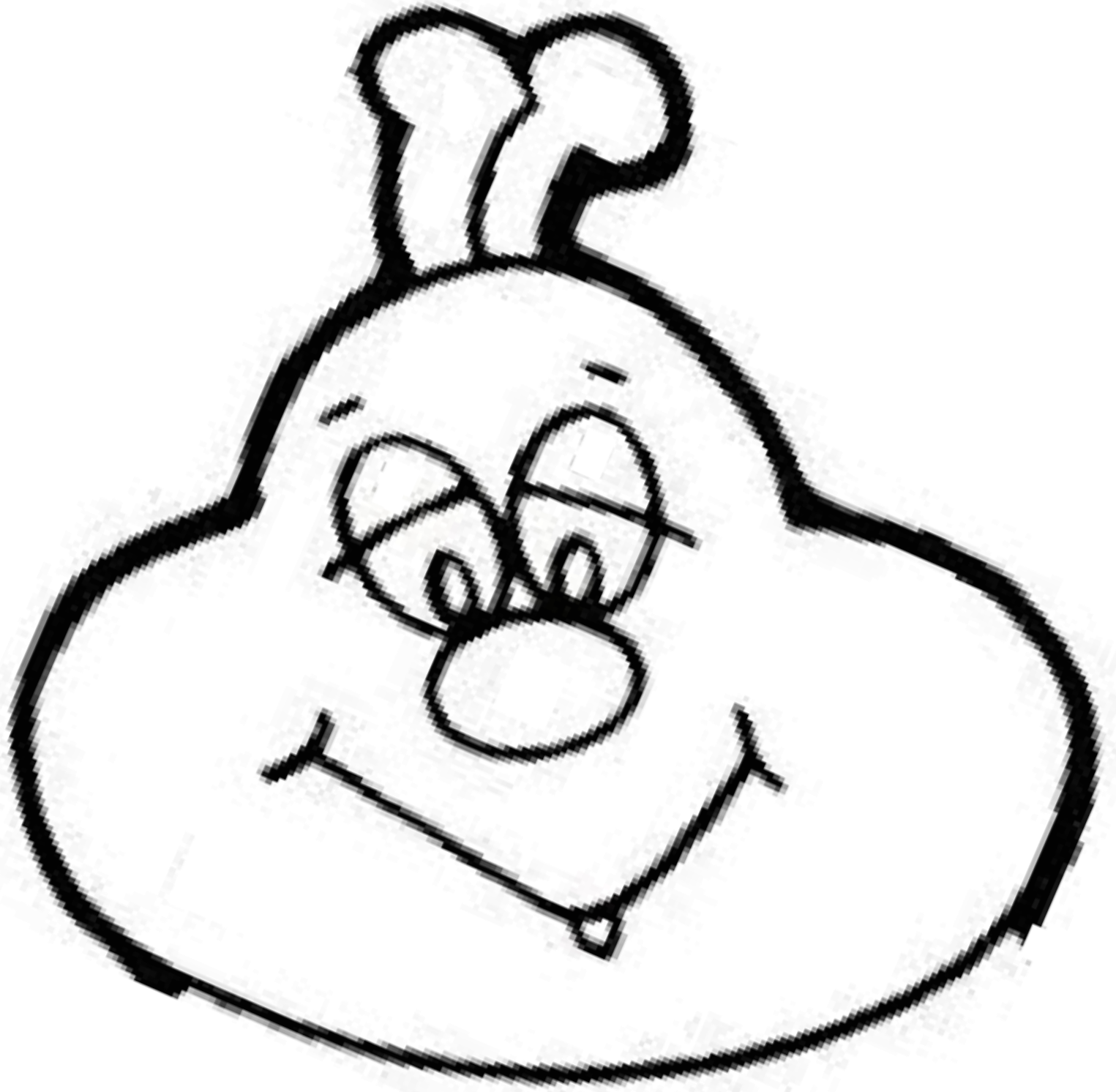
Materiales: cartón, papel celofán rojo, verde y amarillo, fotos de los niños y las niñas, Un espejo animado.

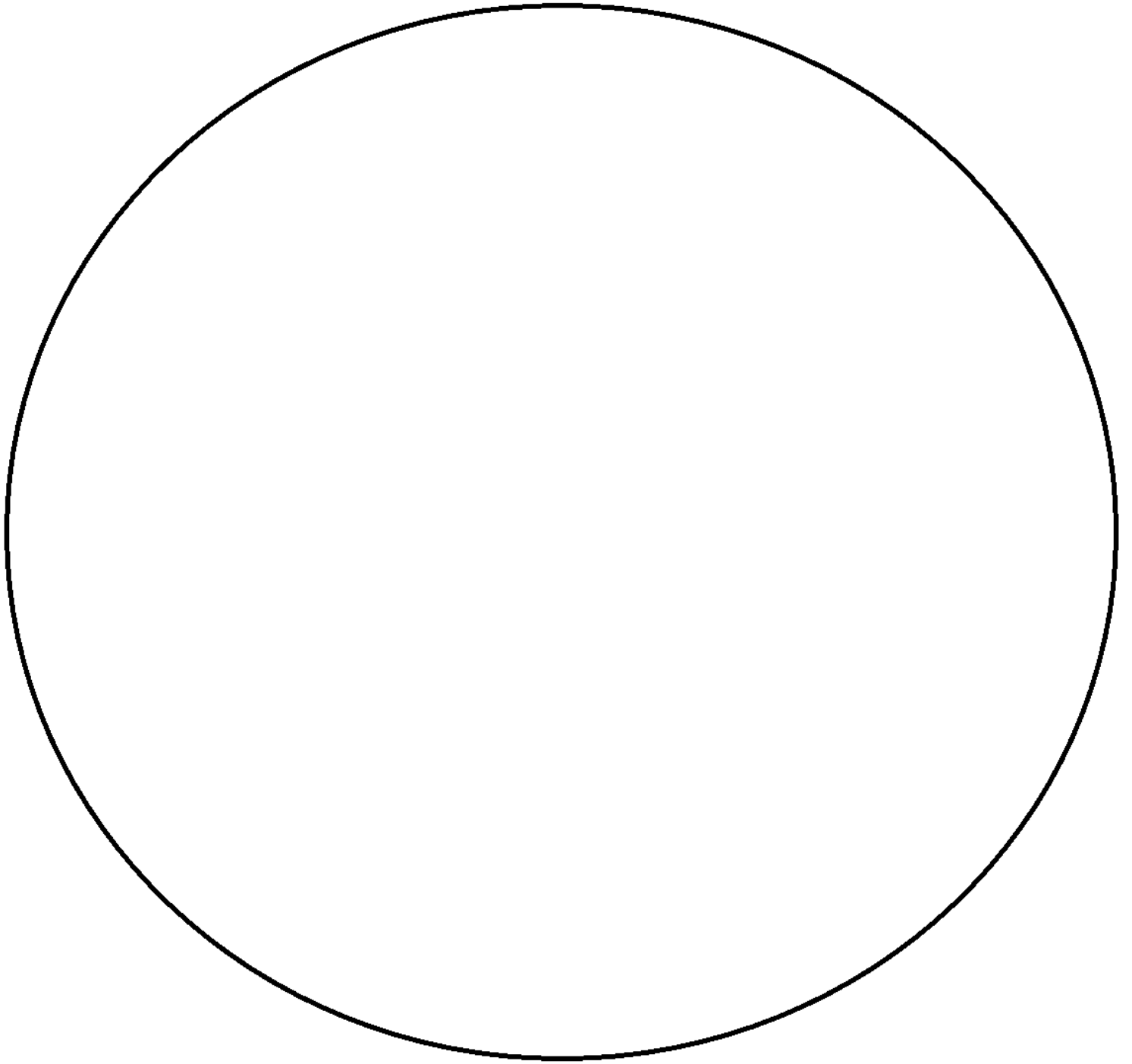
Adaptaciones:

- Según el tema que asigne la docente.
- Sistema alternativo de comunicación: LESCO.

ANEXOS DE LA PROPUESTA

Anexo 1: Estrategia # 1





Cantemos juntos



Hoy el clima está...



Hoy es...

AGENDA						
L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

**Hoy me acompaña en
clases...**

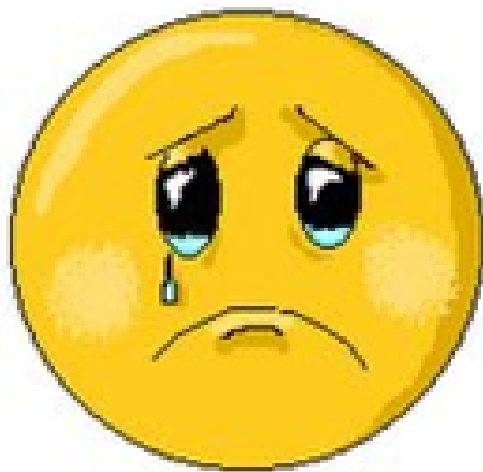


Hoy jugaremos en...



Anexo # 2: Estrategia # 2

<hr/>



Anexo # 3: Estrategia # 3

Lunes

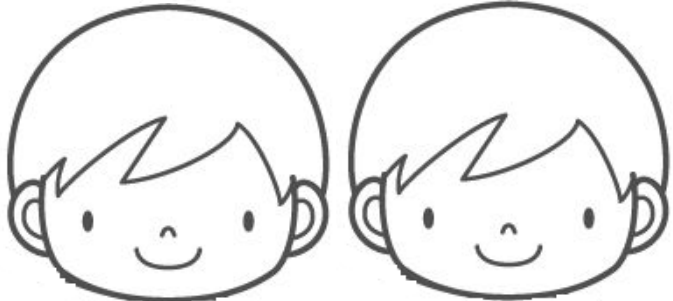
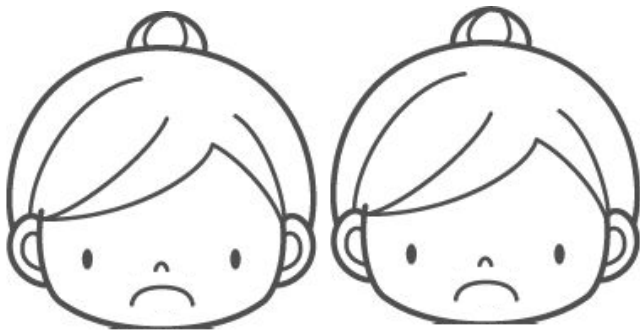
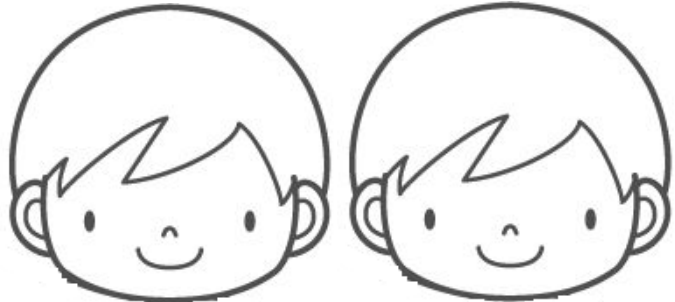
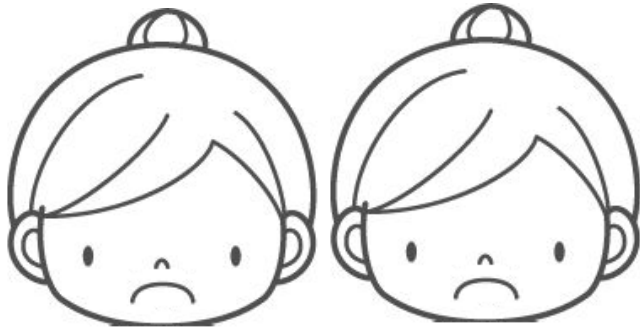
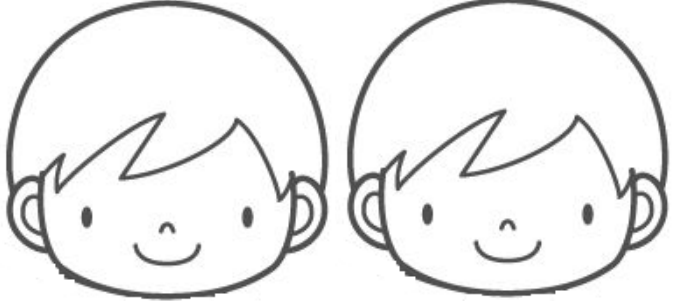
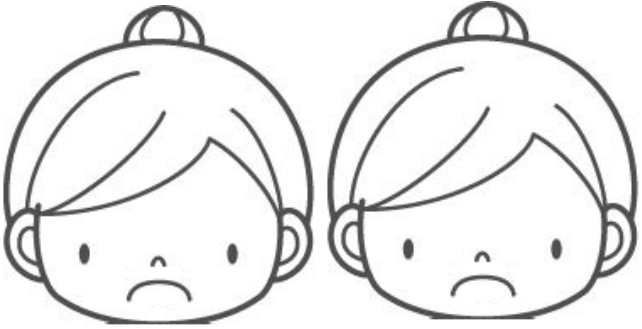
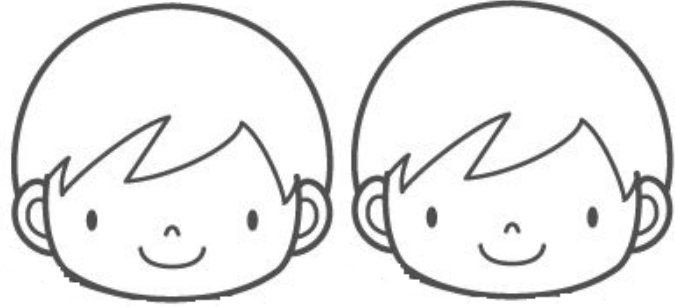
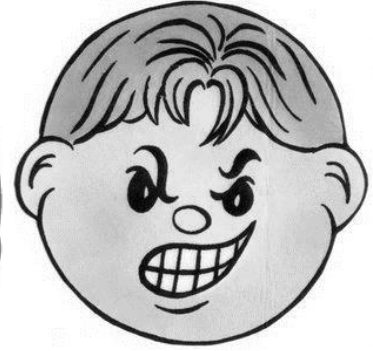
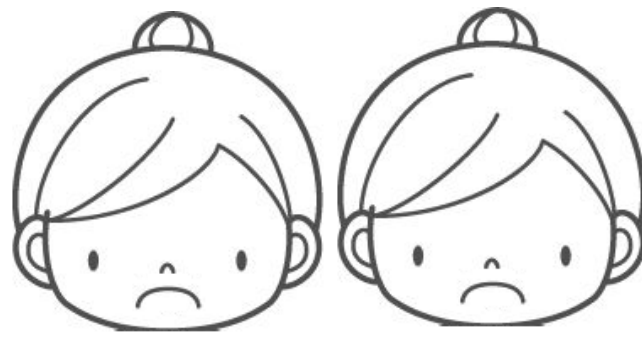
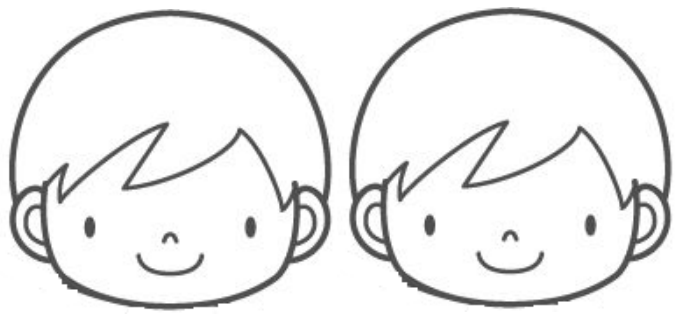
Martes

Miércoles

Jueves

viernes



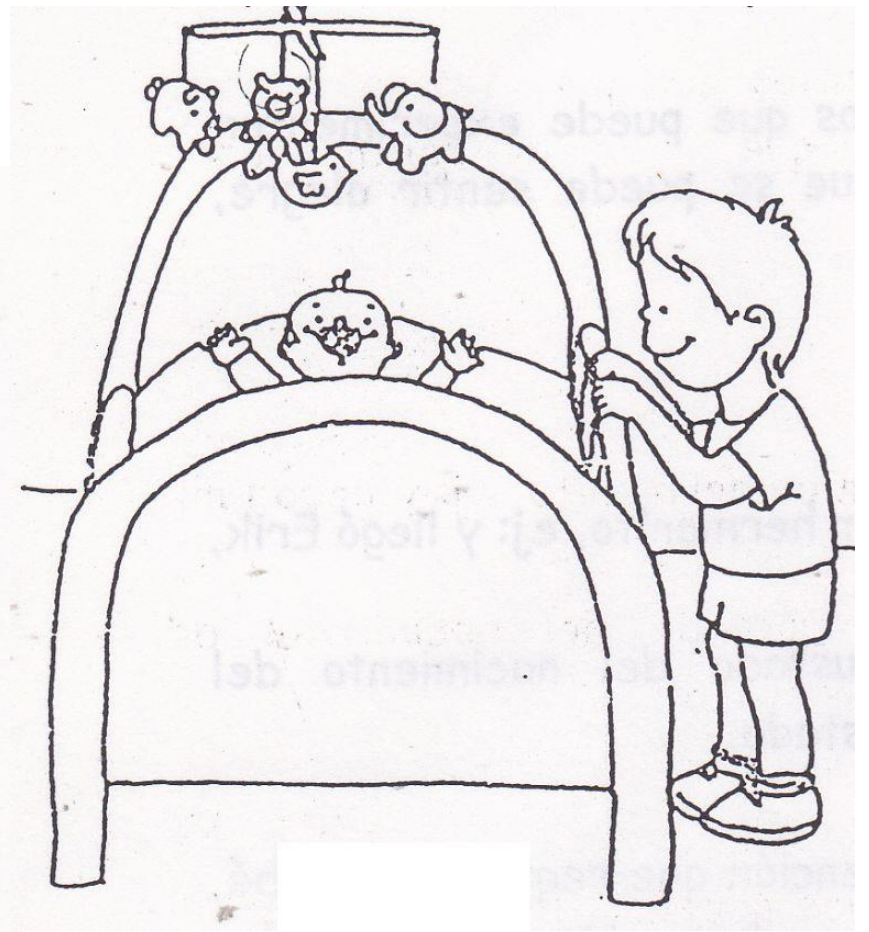


Anexo # 4: Estrategia # 4

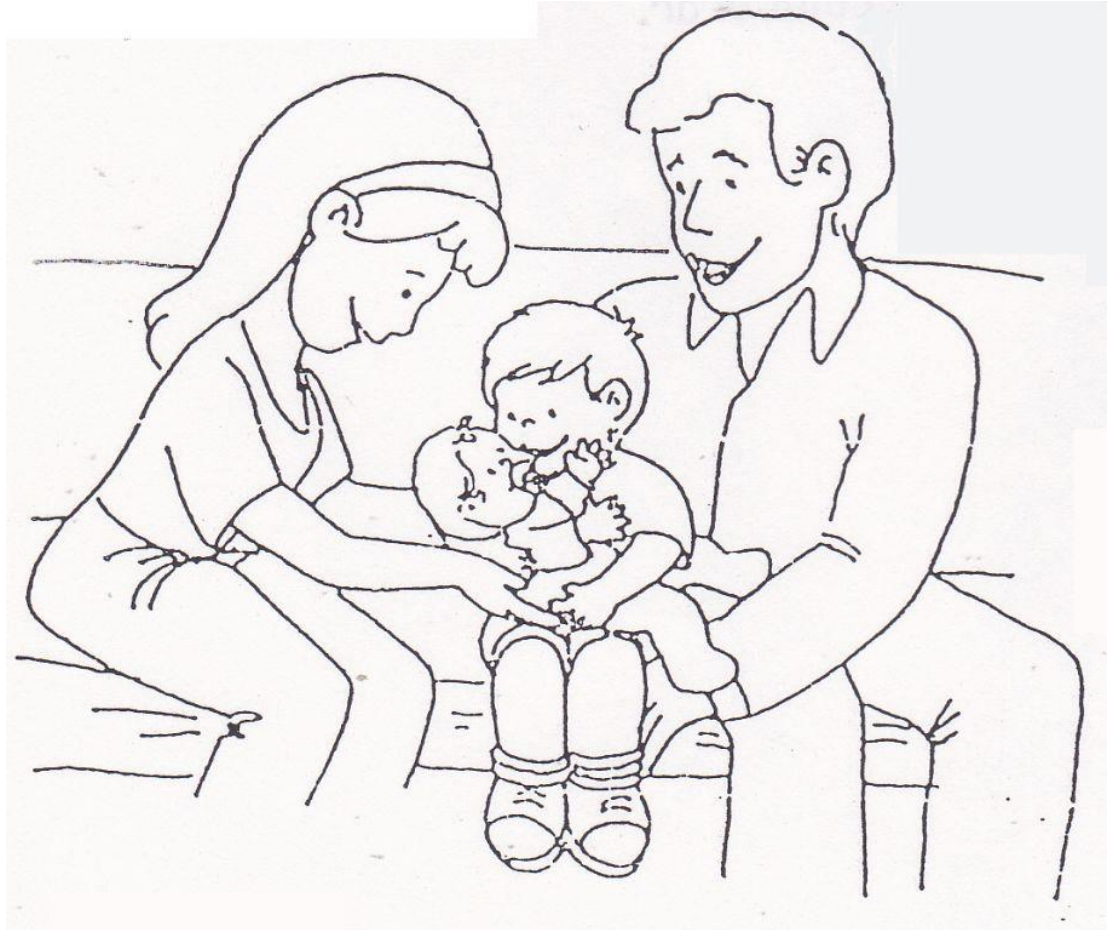




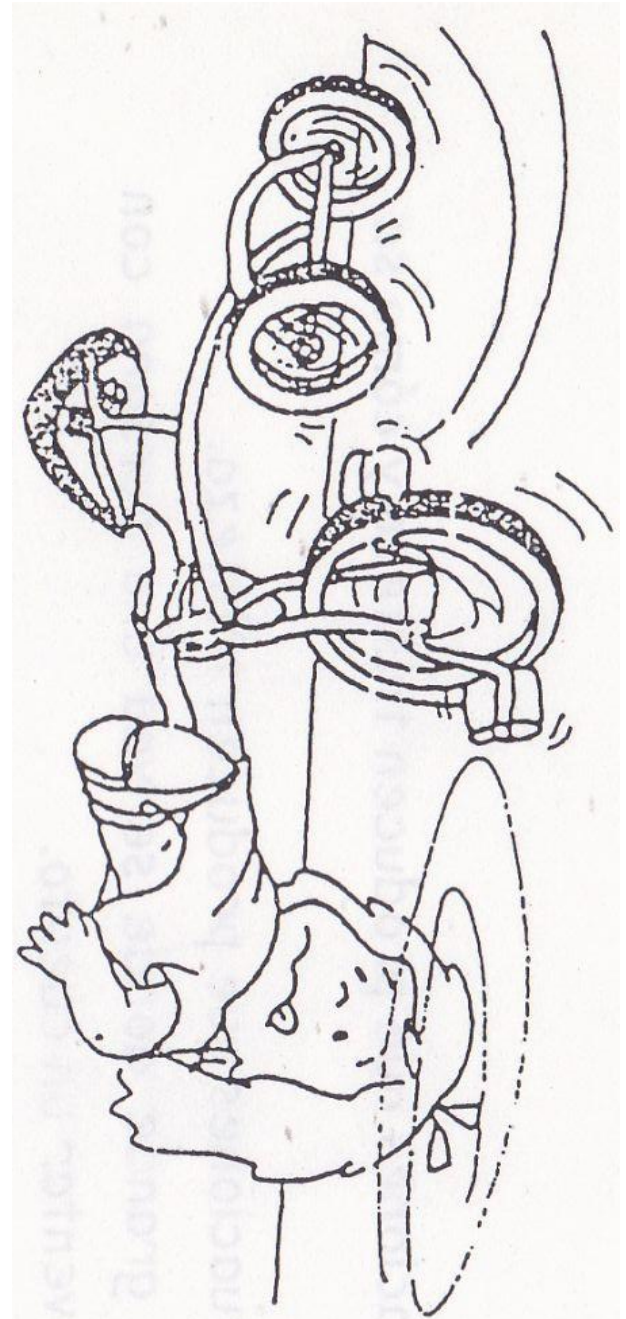


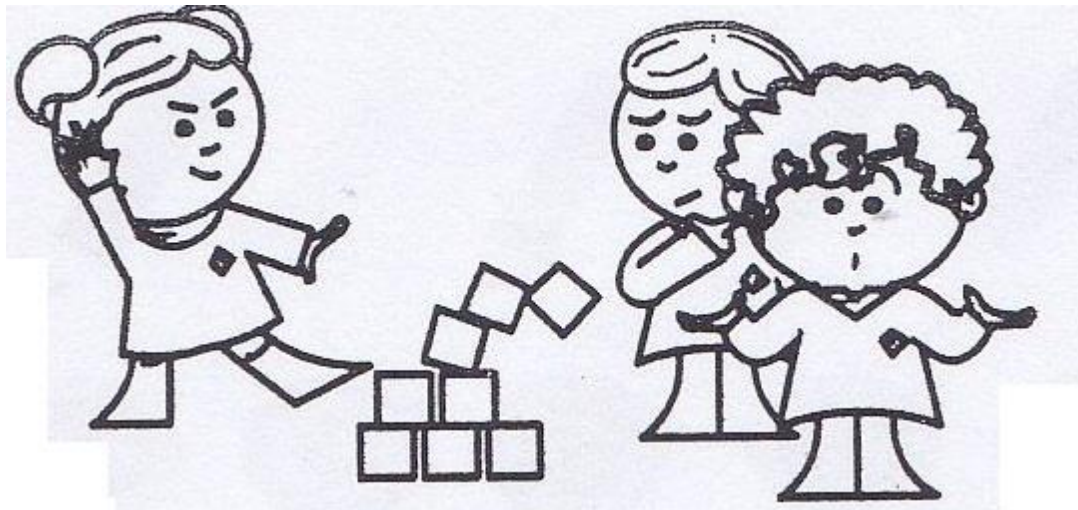


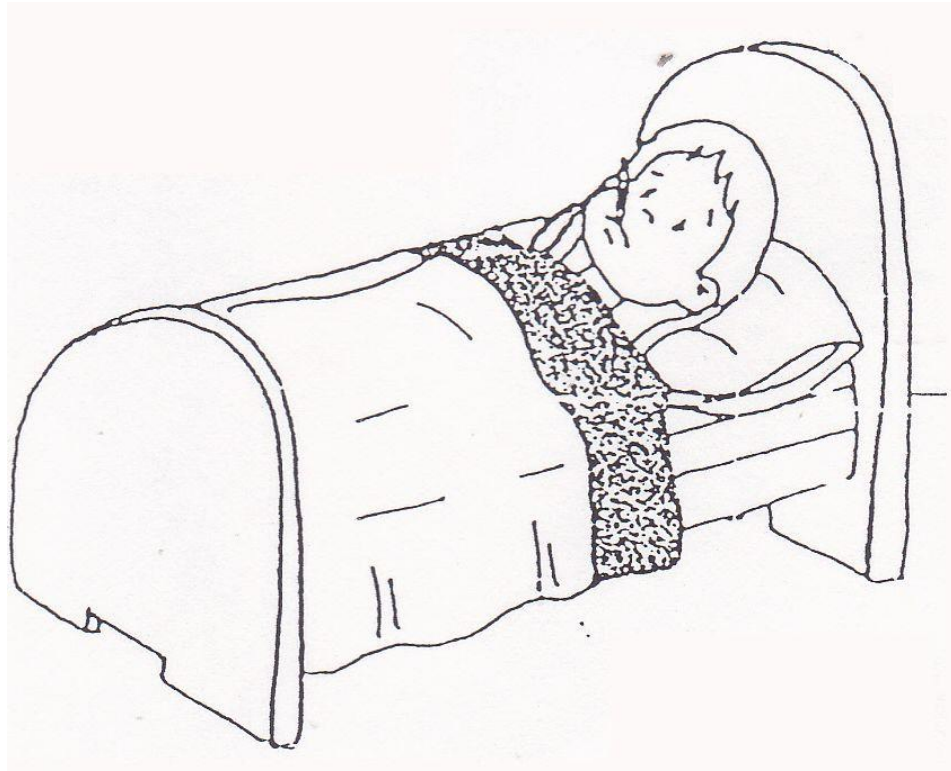




Anexo 5 : Estrategia # 5

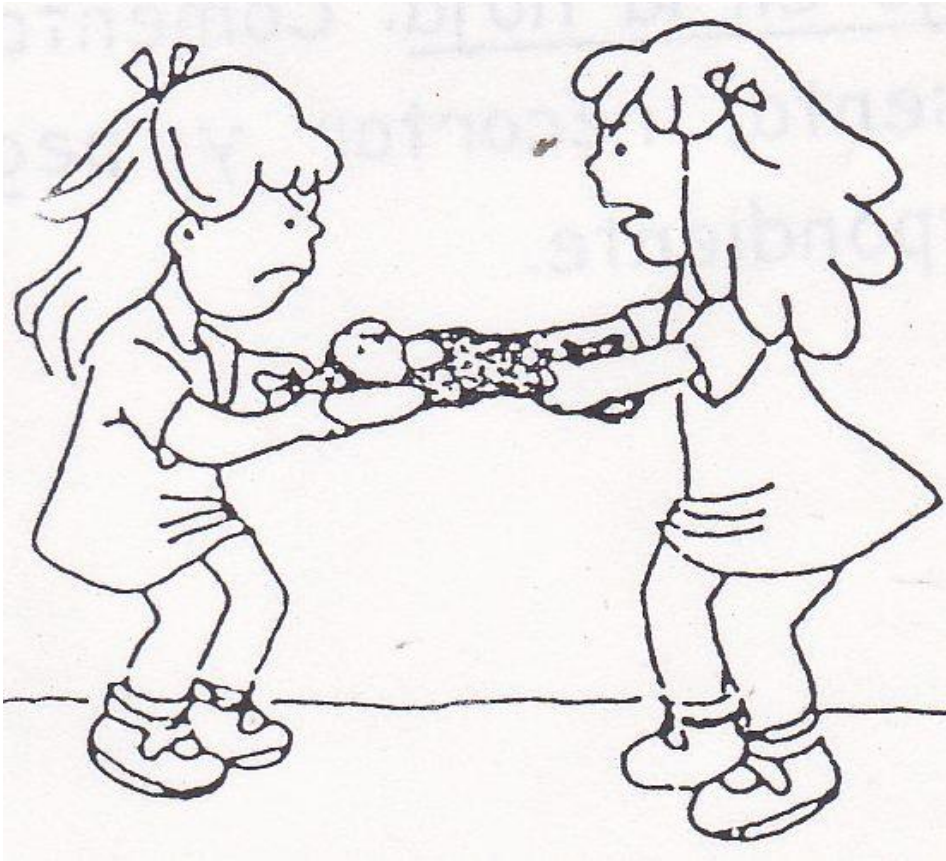






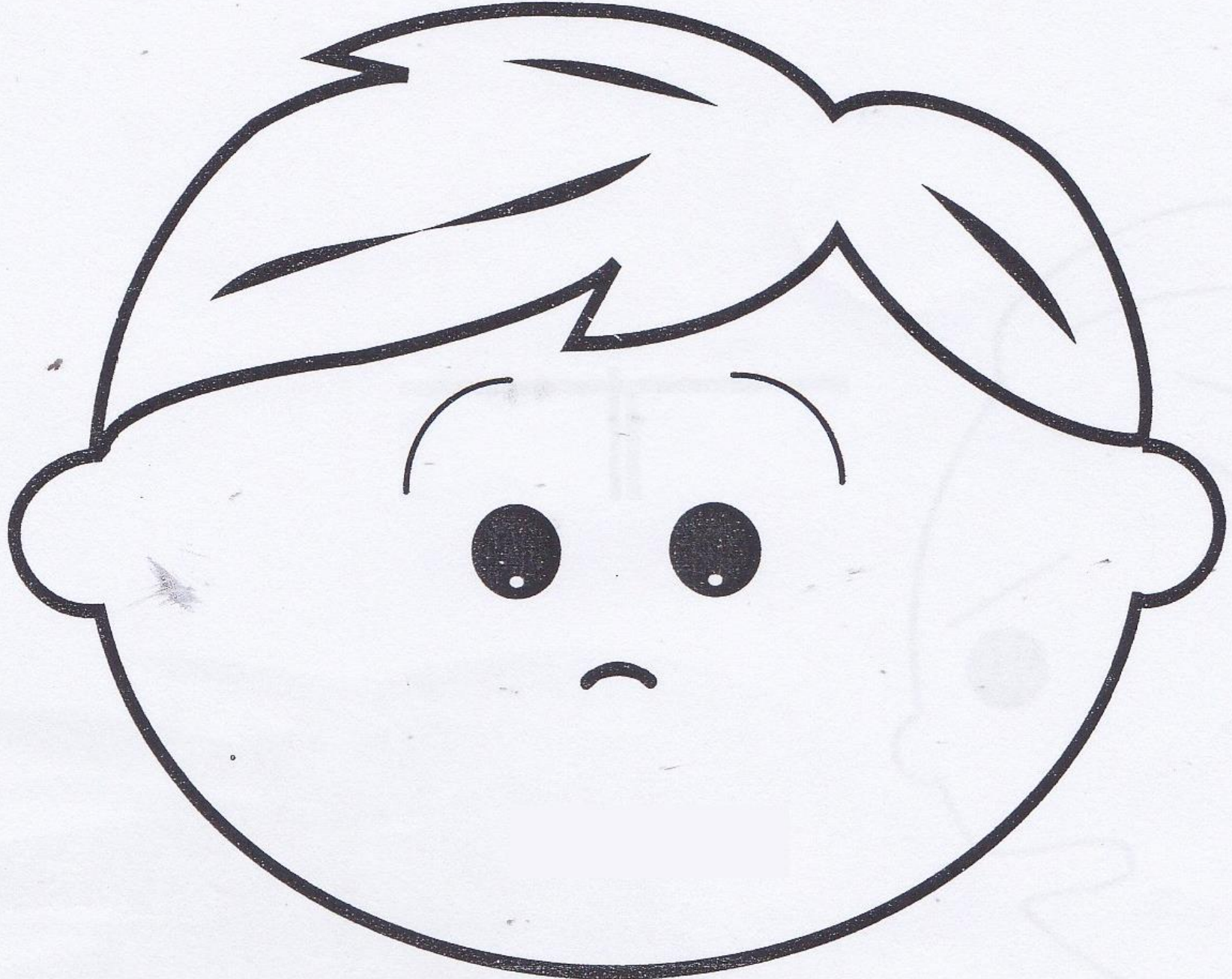
Anexo 6: Estrategia 6

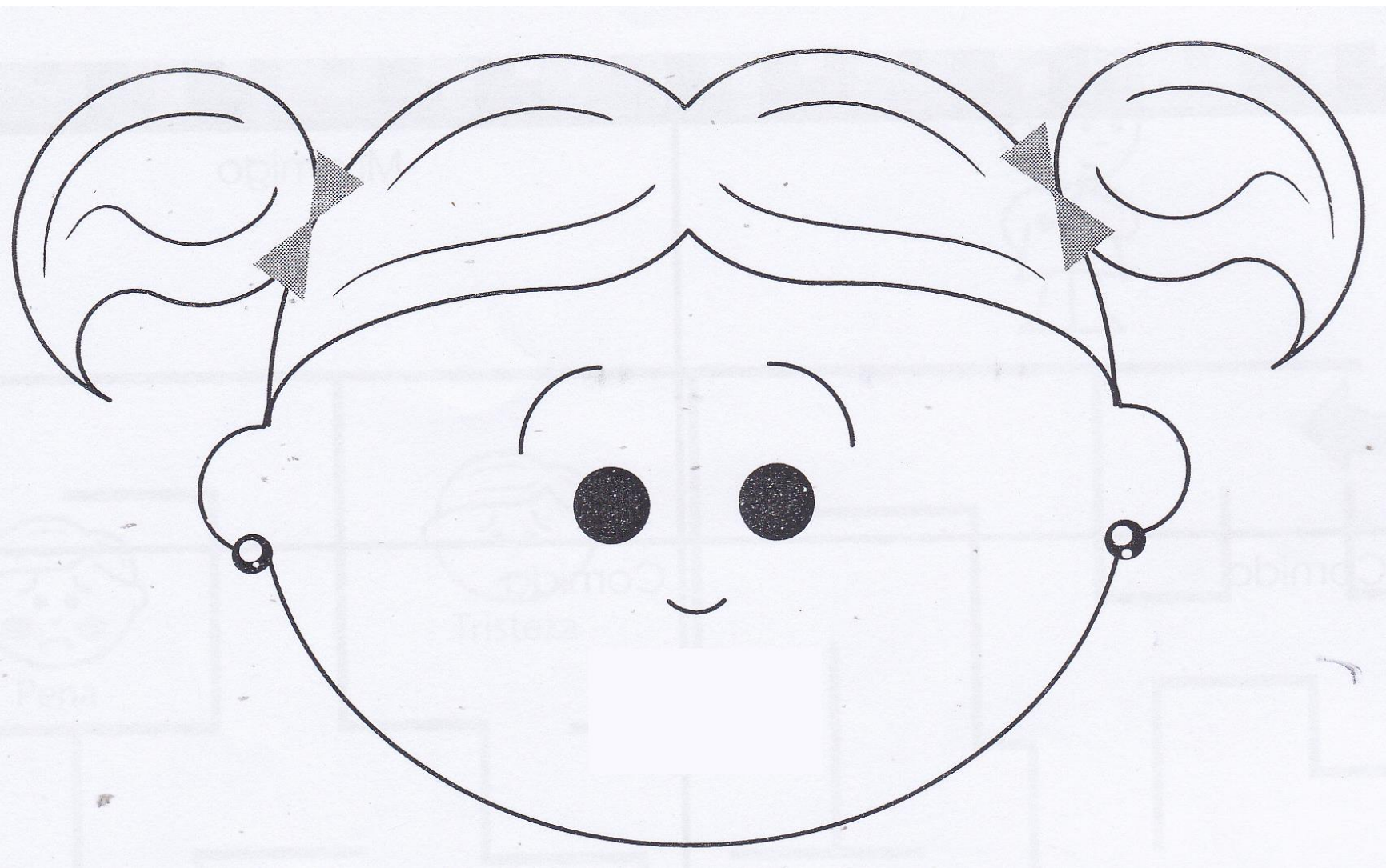






Anexo 7: Estrategia 7





Anexo # 4

Evaluación de estrategias sobre conciencia emocional y manejo de emociones

Evaluación de estrategias sobre conciencia emocional y manejo de emociones

Actividad #: _____

Nombre de la Actividad: _____

Día de aplicación: _____

Lugar: Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.

I Parte: Actividad

Marque con una “x” según corresponda la opción que considere a partir de la reflexión en la aplicación de la actividad que se le facilitó. Si requiere hacer alguna observación al respecto realícela de manera clara y amplia.

Aspecto a evaluar	Muy de acuerdo	De acuerdo	Muy en desacuerdo	Observación
El material llama la atención de los y las estudiantes.				
Los materiales son adecuados en cuando a tamaño, colores, material, cantidad, edad general del grupo, etc.				
Es claro el objetivo que se desea alcanzar mediante la actividad.				
El procedimiento que describe la actividad es claro para su ejecución.				
La actividad se puede integrar a algún contenido académico-funcional.				
La actividad es funcional para los estudiantes acorde a su nivel cognitivo.				
La duración de la actividad se integra a la dinámica de aula.				
La actividad podría ser realizada por un docente que trabaje con la población con discapacidad cognitiva en el aula.				

II Parte

Responda a las siguientes preguntas de forma clara y concisa:

1. ¿De acuerdo a la actividad aplicada, considera que fue funcional y significativa para los y las estudiantes en relación a la conciencia emocional y manejo emocional? Si o no ¿Por qué?

2. ¿De qué forma la estrategia potencia la conciencia emocional y manejo de emociones en los y las estudiantes?

3. ¿Qué aspectos considera que se deberían de modificar en la actividad para un mejor logro de objetivos en relación a la conciencia emocional y manejo de emociones?

4. ¿Qué logros fueron obtenidos a partir de la aplicación de la actividad en cuanto a conciencia emocional y manejo de emociones de los estudiantes?

5. ¿En qué medida los materiales proporcionados contribuyeron para el logro del objetivo planteado?

6. ¿Qué contenidos académicos considera que se pueden integrar con la actividad, para que de esta forma la misma se integre a la dinámica de aula?

Observación que enriquezcan el proceso:

Anexo # 5
Formulario de consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Fecha _____

Estimadas docentes:

El propósito del presente documento es invitarlos a participar del proyecto “Importancia del manejo de emociones para el desarrollo socioafectivo de los niños y las niñas de 4 a 6 años del Departamento de Retardo Mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell”; en el cual se busca lograr una transformación de situaciones educativas.

Se les solicita que por favor lean este formulario y haga las preguntas que tenga antes de aceptar participar de la investigación.

Este estudio está siendo conducido por María Fernanda Gómez Quesada, estudiante de Licenciatura de la carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración, bajo la guía de M.A. Roxana Rodríguez, académica de la Universidad Nacional.

Antecedentes

El propósito de este estudio es trabajar en conjunto con las docentes en la dinámica de aula el manejo de emociones en niños y niñas con discapacidad cognitiva en edades tempranas y que asisten a dicha institución, mediante el desarrollo de actividades donde se aborden dichas temáticas afectivas. El acompañamiento se extenderá por varias semanas.

Procedimiento

Si ustedes están de acuerdo en participar en este estudio le pediremos su consentimiento para los siguientes aspectos:

- a) Participar en las entrevistas que se realizarán en el tiempo que las docentes dispongan.
- b) Permitir grabar las entrevistas.
- c) Permitir interactuar con los y las estudiantes, con el fin de conocer su vivencia y expresión de emociones.
- d) Implementar de actividades con el fin de abordar el manejo de emociones en los niños y niñas durante los meses de octubre y noviembre, aproximadamente 2 veces a la semana en el momento de la dinámica de aula que se asigne (circulo, trabajo de mesa, alimentación, entre otro espacio), por parte de la docente investigadora. Posteriormente efectuar una evaluación de la actividad desarrollada por la investigadora.

Riesgos y Beneficios de participar en el estudio.

Participar en el estudio no envuelve riesgos para usted. El tiempo para la realización de las observaciones y entrevistas se programará para que usted mantenga sus espacios como tal.

Participar en dichas actividades adicionales son voluntarias y tienen el derecho de escoger no participar.

Compensación

La compensación económica no es ofrecida a los participantes del estudio, pero los logros obtenidos pueden ser positivos.

Confidencialidad

Los documentos, grabaciones y videos, que se utilicen en este estudio se mantendrán de manera privada. Si se publicara los resultados, no se incluirá ninguna información que pueda identificar a los estudiantes y las estudiantes participantes o a usted como docente. Documentos de la investigación y el audio se guardarán y solamente personas que trabajan en el proyecto tendrán acceso a ellos.

Naturaleza Voluntaria del Estudio

Su decisión de participar o no en este estudio no los afectará en ningún ámbito.

Contactos y Preguntas:

Este estudio está siendo conducido por María Fernanda Gómez Quesada, estudiante de Licenciatura de la carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración, bajo la guía de la M.A. Roxana Rodríguez, académica de la Universidad Nacional.

Si usted tiene preguntas, por favor contactar a María Fernanda Gómez Quesada al celular 86707236, correo mafer1788@gmail.com

Si usted tiene preguntas acerca de este estudio o le gustaría hablar con alguien más que no sea la investigadora, se le invita a contactar a la M.A. Roxana Rodríguez rodri156@gmail.com.

Por favor mantenga una copia de este formulario para usted.

Si ustedes aceptan ser participes de este estudio, por favor firmen el formulario y devuélvanlo a la investigadora. Gracias por su consideración en este proyecto.

Sinceramente,

Firma de la docente:
