



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

INSTITUTO DE POSGRADO



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**“ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN”**

Trabajo de Investigación previo a la obtención del Título de Magíster en Atención Inclusiva a
las Necesidades Educativas Especiales

AUTORA: Mayra Alexandra Morales Gómez

DIRECTORA: MSc. Olga Marina Echeverría Garrido

ASESORA: MSc. Bertha Alexandra Jaramillo León

BARRA- ECUADOR

2022

APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo, Olga Marina Echeverría Garrido, certifico que la estudiante Mayra Alexandra Morales Gómez con cédula de identidad N° 171751381- 4 ha elaborado bajo mi tutoría la sustentación del trabajo de grado titulado: Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con Síndrome de Down.

Este trabajo se sujeta a las normas y metodologías dispuestas en el reglamento del título a obtener, por lo tanto, autorizo la presentación a la sustentación para la calificación respectiva.

Ibarra, 24 de enero del 2022



MSc. Olga Marina Echeverría Garrido

DIRECTORA

C.I.1001852712

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados en mí. A mis padres Margarita y Luisito quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía. A mis abuelitos Oswaldito y Lolita por su cariño, amor y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Mayra Morales Gómez.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi tutora Msc. Olguita Echeverría por su importante aporte y participación en el desarrollo de esta tesis. Debo destacar, por encima de todo, su disponibilidad y paciencia, no cabe duda de que su participación ha enriquecido el trabajo de esta investigación, de igual manera al Msc. Marlon Gómez y al Municipio de Otavalo por haberme facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis, su apoyo y confianza en mí, ha sido un aporte invaluable, en el desarrollo de esta tesis.

Mayra Morales Gómez.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA
UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:22

DATOS DE CONTACTO		
CÉDULA DE IDENTIDAD:	171751381- 4	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Morales Gómez Mayra Alexandra	
DIRECCIÓN:	Otavalo, Estévez Mora y Atahualpa	
EMAIL:	maimg1224@gmail.com	
TELÉFONO FIJO:	062921318	TELÉFONO MÓVIL: 0994625719

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	“ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN”
AUTOR (ES):	Morales Gómez Mayra Alexandra
FECHA: AAAAMMDD	2021/03/11
PROGRAMA:	PREGRADO () POSGRADO (X)
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Magíster en Educación Mención Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales
ASESOR /DIRECTOR:	MSC: Olga Echeverría

2. CONSTANCIAS

La autora Morales Gómez Mayra Alexandra manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 25 días del mes de enero del 2022

EL AUTOR:



Mayra Alexandra Morales Gómez
C.I. 171751381-4

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT.....	xiii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Antecedentes	2
1.3. Objetivos	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4. Justificación	4
CAPÍTULO II	7
MARCO REFERENCIAL.....	7
2.1. Marco Teórico.....	7
2.1.1. Síndrome de Down	7
2.1.1.1. Definición	7
2.1.1.2. Características.....	8
2.1.2. Dificultades en el ámbito educativo asociadas al síndrome de Down	11
2.1.2.1. Inclusión educativa y síndrome de Down.....	12

2.1.3. Inteligencia emocional	15
2.1.3.1. Antecedentes teóricos	15
2.1.3.2. Definición	17
2.1.3.3. Dimensiones	18
2.1.4. La inteligencia emocional en el síndrome de Down	20
2.1.4.1. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional	21
2.1.4.2. Programas de I.E en síndrome de Down: Antecedentes	22
2.2. Marco Legal	23
2.2.1. Marco legal internacional	24
2.2.2. Marco legal nacional/ local.....	25
CAPÍTULO III.....	28
MARCO METODOLÓGICO.....	28
3.1. Descripción del área de estudio/ Grupo de estudio.....	28
3.2. Enfoque y tipo de investigación.....	28
3.3. Procedimientos.....	30
3.3.1. Fase 1.- Evaluación del nivel de inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”	30
3.3.2. Fase 2.- Diseño de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional mediante tres etapas: autoconocimiento emocional, manejar las emociones y habilidades sociales dirigidas a los estudiantes con síndrome de Down	31
3.3.3. Fase 3.- Determinación del efecto de la implementación de las estrategias de inteligencia emocional enfocadas en la conciencia emocional (primera etapa) para estudiantes con síndrome de Down durante cuatro semanas.....	34
3.4. Consideraciones bioéticas	34
CAPÍTULO IV.....	36
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
4.1. Resultados de la encuesta.....	36
4.2. Resultados de la entrevista.....	42

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
5.1. Conclusiones	50
5.2. Recomendaciones	51
CAPÍTULO VI.....	52
PROPUESTA.....	52
6.1. Título de la Propuesta	52
6.2. Justificación e importancia	52
6.3. Objetivos	53
6.3.1. Objetivo general	53
6.3.2. Objetivos específicos	53
6.4. Ubicación sectorial y física.....	54
6.5. Desarrollo de la propuesta	54
REFERENCIAS.....	55
ANEXOS	67
Anexo 1: Formato de consentimiento informado	67
Anexo 2: Formato de asentimiento informado	69
Anexo 3: Encuesta	70
Anexo 4: Entrevista.....	73
Anexo 5: Validación del instrumento encuesta	75
Anexo 6: Validación del instrumento entrevista.....	79
Anexo 7: Certificación emitida por la Dirección de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo	83
Anexo 8: Fotografía aplicación de la encuesta a padres de familia.....	84
Anexo 9: Fotografía aplicación de la entrevista a padres de familia	85
Anexo 10: Aplicación de las actividades enfocadas en la primera etapa (autoconocimiento emocional) para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con síndrome de Down.....	86

Anexo 11: Guía didáctica de estrategias para el apoyo pedagógico en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con síndrome de Down.....	87
Anexo 12: Ficha de emoticones con emociones	133
Anexo 13: Ficha de emoticones sin emoción	134
Anexo 14: Muestra para construir cubo con las emociones básicas	135
Anexo 15: Lámina de emoticones sin color.....	136
Anexo 16: Lámina de parejas de emoticones	137
Anexo 17: Lámina con escala del 1 al 10	138
Anexo 18: Emociones en el rostro de un niño	139
Anexo 19: Emociones en el rostro de una niña.....	140
Anexo 20: Figura de un rostro y piezas para armar las emociones	141
Anexo 21: Secuencia de fotografías con diferentes emociones.....	142

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 El mundo emocional de las personas con síndrome de Down.....	22
Tabla 2 Descripción de los objetivos etapa 1 autoconocimiento emocional	33
Tabla 3 Descripción de los objetivos etapa 2 manejar las emociones	33
Tabla 4 Descripción de los objetivos etapa 3 habilidades sociales.....	33
Tabla 5 Resumen de los resultados	49

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN
INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**

Autor: Mayra Alexandra Morales Gómez
Tutor: MSc. Olga Marina Echeverría Garrido
Año: 2022

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down”, desarrollado en un grupo de tres estudiantes diagnosticados con este síndrome asociado a un grado leve de discapacidad intelectual del Centro Municipal Renacer localizado en el cantón de Otavalo surge ante la necesidad de analizar la importancia de la educación en torno a la inteligencia emocional y sobre todo debido a que los educandos participantes dentro de su entorno familiar mantienen un sistema de comunicación adaptado a la realidad de cada estudiante y también cumplen con las necesidades básicas de aseo, alimentación y educación, pero, dejan de lado la inteligencia emocional. Por este motivo, el objetivo de este estudio fue establecer estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”, cantón Otavalo mediante la estructuración de estrategias durante tres fases para el desarrollo de la inteligencia emocional mediante una metodología con enfoque cualitativo, inductivo e interpretativo que permite la contextualización del fenómeno estudiado a través de la triangulación de la información recolectada mediante la fase 1 que consistió en la evaluación del nivel de inteligencia emocional de los estudiantes mediante una encuesta estructurada aplicada a los padres de familia, validada por profesionales expertos; la fase 2 por medio del diseño de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y aplicación de la primera de tres etapas: autoconocimiento emocional, manejar las emociones y habilidades sociales; por último, la evaluación de los resultados mediante una entrevista a los representantes legales. Los resultados indican aprendizajes positivos en torno a la inteligencia emocional y apropiados avances en los componentes trabajados durante las cuatro semanas enfocadas en el autoconocimiento emocional.

Palabras clave: síndrome de Down; inteligencia emocional; empatía

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN
INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN**

Author: Mayra Alexandra Morales Gómez
Tutor: MSc. Olga Marina Echeverria Garrido
Period: 2022

ABSTRACT

The present research work entitled "Strategies for the development of emotional intelligence in students with Down syndrome", developed in a group of three students diagnosed with this syndrome associated with a mild degree of intellectual disability of the Renacer Municipal Center located in the canton of Otavalo arises from the need to analyze the importance of education around emotional intelligence and especially because the participating students within their family environment maintain a communication system adapted to the reality of each student and also meet the basic needs of hygiene, food and education, but, they leave aside the emotional intelligence. For this reason, the objective of this study was to establish strategies for the development of emotional intelligence of students with Down syndrome of the Municipal Children's Center "Renacer", canton Otavalo by structuring strategies during three phases for the development of emotional intelligence through a methodology with a qualitative approach, The first phase consisted of the evaluation of the level of emotional intelligence of the students through a structured survey applied to parents, validated by professional experts; Phase 2 through the design of strategies for the development of emotional intelligence and the application of the first of three stages: emotional self-knowledge, managing emotions and social skills; finally, the evaluation of the results through an interview with the legal representatives. The results indicate positive learning about emotional intelligence and appropriate advances in the components worked on during the four weeks focused on emotional self-knowledge.

Keywords: Down syndrome; emotional intelligence; empathy

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El síndrome de Down (SD) constituye una alteración congénita que se asocia a la existencia de un cromosoma extra en el par 21 de la estructura genética del ser humano. Esta condición fue descrita por John Down en 1866, quien la denominó trisomía del cromosoma 21 (Lejeune, Gautier y Turpin, 1959), es decir, que las personas tienen 47 cromosomas en lugar de los 46 usuales. Este síndrome se manifiesta con retraso en el desarrollo físico, psicológico y neurológico de los niños o niñas; en este sentido, puede ocasionar cardiopatía congénita, problemas gastrointestinales debido a malformaciones digestivas, disfunción en la tiroides, alteraciones óseas, hematológicas y auditivas (Mazurek y Wyka, 2015). Además, presentan un grado de discapacidad intelectual debido a las afectaciones tanto corticales como subcorticales que provocan complicaciones en los procesos elementales como la simbolización (González y Soleiva, 2017). También existen dificultades en la comunicación comprensiva, vocabulario, gramática y en el reconocimiento y expresión facial y/ o corporal de las emociones (Roselli, 2010).

De acuerdo con Weijerman, y otros (2008), a nivel mundial, la prevalencia del síndrome de Down corresponde a 10 por cada 10000 nacidos vivos. Sin embargo, existen diferencias notables en países dependientes de sus variables socioculturales; por tanto, en Estados como Emiratos Árabes Unidos e Irlanda donde el aborto no es legal, la prevalencia es mayor: 17 y 31 por 10000 nacidos vivos. Por el contrario, en Francia, la prevalencia es baja: 7,5 por 10000 debido a la tasa alta de abortos provocados, representada por el 77% de fetos con este síndrome.

Por otra parte, en Ecuador la incidencia de síndrome de Down se da en 18,18 por cada 10000 nacidos vivos. Según la Misión Manuela Espejo existen 7 457 personas con síndrome de Down de los cuales 3 597 (48,24%) son mujeres y 3 860 (51,76%) hombres. La tasa de prevalencia en el país es de 0.06 por 100 habitantes; las provincias de Manabí, Sucumbíos y Santo Domingo tienen la mayor prevalencia 0.09 por 100 habitantes mientras que Carchi, Chimborazo, Imbabura y Pichincha es de 0.03%. Villegas (2018),

revela que la prevalencia del síndrome de Down se encuentra en las personas menores de 25 años de vida; de los cuales alrededor del 54% de los progenitores no han asistido a recibir capacitaciones del manejo del niño con SD.

En la provincia de Imbabura, en el cantón Otavalo, se encuentra ubicada el Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad, con una población de cincuenta y cuatro estudiantes internos y treinta y siete externos con diferentes discapacidades; de esa totalidad tres educandos presentan un diagnóstico de síndrome de Down, de los cuales tres participarán en este estudio debido a su grado leve de discapacidad intelectual.

Los estudiantes tienen entre siete y ocho años; tienen una condición socioeconómica regular; las familias mantienen un sistema de comunicación adaptado a la realidad de cada estudiante y también cumplen con las necesidades básicas de aseo, alimentación y educación, pero, dejan de lado la inteligencia emocional. Ante esta situación, se manifiesta que la dinámica familiar y educativa mantiene un carácter mecánico que no presta atención a la importancia de la educación emocional de los estudiantes, por ende, la importancia de plantear estrategias enfocadas en el desarrollo y estimulación de la inteligencia emocional, indispensable para su desenvolvimiento en la sociedad, sistema de educación y ambiente familiar.

Por lo tanto, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pueden ayudar en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes con síndrome de Down?

1.2. Antecedentes

A nivel mundial existen varias organizaciones que custodian los derechos fundamentales de las personas con síndrome de Down; tales como: la Organización Mundial de la Salud [OMS], Organización de las Naciones Unidas [ONU] y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] quienes velan por el cumplimiento de los derechos humanos estipulados para las personas con discapacidad, incluyendo el síndrome de Down que se caracteriza por sus variables en las condiciones física, psicológica y, por tanto, estilos de aprendizaje; en

este sentido, se enfoca en promover investigaciones innovadoras y en velar el acceso apropiado a la atención en salud, programas de intervención/ estimulación temprana y a los procesos educativos inclusivos indispensables para el desarrollo y crecimiento del ser humano. Como consecuencia, desde diciembre de 2011, la Asamblea General de las Naciones Unidas declaró el 21 de marzo, como el Día Mundial del Síndrome de Down; con esta afirmación busca generar conciencia pública acerca de la dignidad inherente, valía y contribuciones valiosas de las personas con discapacidad intelectual asociada a esta condición, además de promover su independencia y autonomía, principalmente en la toma de sus decisiones (Naciones Unidas, 2020).

En el Ecuador, por medio de la intervención del Ministerio de Educación, el Ministerio de Inclusión Económica y Social [MIES] y el Ministerio de Salud Pública, han sido organizados varios proyectos y programas que promueven la inclusión social y educativa de las personas con síndrome de Down con acciones esenciales dentro del sistema educativo que rompen mitos en cuanto a esta condición y promueven el respeto y no discriminación. Asimismo, se han encargado de fortalecer las destrezas, habilidades y capacidades de estas personas, de modo que, tengan mayores oportunidades en la sociedad (Ministerio de Educación, 2020). También, su esperanza de vida es precautelada por el Ministerio de Salud que cuenta con servicios integrales y terapias como: terapia física, de lenguaje, ocupacional, cognitiva y apoyo psicológico a los familiares acorde con sus necesidades y nivel de desarrollo y edad cronológica además programas de atención primaria e inclusión educativa donde se realizan talleres y estimulación (Proaño, 2019).

Para este estudio, se efectuó una búsqueda metódica en los distintos repositorios digitales de las Instituciones de Educación Superior del Ecuador sobre las publicaciones relacionadas con el tema abordado; ejemplos tales como la información revisada en la base de datos digitales de la Universidad Técnica de Ambato, Universidad Central del Ecuador y la Universidad Técnica del Norte.

A pesar de esto, se puede afirmar que las investigaciones en torno a inteligencia emocional y síndrome de Down son escasos en este país; sin embargo, al ser un tema innovador y con evidentes ventajas para la población participante se opta por adaptar

estudios internacionales a la realidad del Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad que se ubica en el cantón Otavalo.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Establecer estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”, cantón Otavalo.

1.3.2. Objetivos específicos

Evaluar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”.

Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional mediante tres etapas: autoconocimiento emocional, manejar las emociones y habilidades sociales dirigidas a los estudiantes con síndrome de Down.

Determinar el efecto de la implementación de las estrategias de inteligencia emocional enfocadas en la conciencia emocional (primera etapa) para estudiantes con síndrome de Down durante cuatro semanas.

1.4. Justificación

La población beneficiaria de este estudio serán tres estudiantes entre siete y ocho años de edad con síndrome de Down y discapacidad intelectual leve pertenecientes al Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad, cantón Otavalo. En esta institución se encuentran cursando sus estudios una población estudiantil de cincuenta y cuatro internos y treinta y siete externos, por lo tanto, requieren de una asistencia enfocada no solamente en el cumplimiento del currículo nacional adaptado, sino que necesitan de la promoción de estrategias que desarrollen y fortalezcan su inteligencia emocional, de modo que la educación de las emociones se convierta en uno de los aspectos fundamentales en la formación de estos estudiantes, debido a las carencias que podrían

llegar a presentar en el ámbito socioemocional en razón de su discapacidad intelectual. De esta forma, mediante este estudio, se fomentará un tipo de enseñanza centrado en la educación e inteligencia emocional, elemento curricular tan importante como el resto de los contenidos de clase. Asimismo, hará posible la contribución a la integración de estos niños, niñas, adolescentes y futura población adulta en la sociedad, debido a que se conseguirá mejorar las complicaciones en torno a la identificación de emociones en otras personas, su control y expresión emocional.

El síndrome de Down como uno de los desencadenantes de la discapacidad intelectual es una de las condiciones que presenta mayor prevalencia a nivel mundial, nacional y por tanto local en el sistema educativo. El número de casos en las aulas del Ecuador cada vez es mayor y por tanto requiere no solamente de una renovación en las herramientas y técnicas usadas dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje sino también, demanda la implementación de estrategias centradas en el desarrollo de la inteligencia emocional de estos estudiantes.

La Constitución de la República del Ecuador expedida en el año 2008, sección sexta, artículo 47, menciona el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en el cual se incluye la educación enfocada en la potenciación de sus habilidades para garantizar la igualdad de condiciones; además refiere la importancia de la educación especializada caracterizada por programas específicos de enseñanza para estudiantes con discapacidad y por último, revela la necesidad de atención psicológica gratuita para individuos con discapacidad y sus familiares, en especial en el caso de discapacidad intelectual (Constitución de la República del Ecuador, 2008, Artículo 47).

En este sentido, este estudio se enmarca en el objetivo 1 que se enfoca en la garantía de una vida digna con igualdad de oportunidades para todas las personas (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017), decretado dentro del Plan Nacional de Desarrollo “Toda una Vida”, asegura la vida digna para todos erradicando las actitudes o acciones discriminatorias de modo que, se fortalezca el acceso y mejore la calidad educativa, alimentaria, de salud y seguridad eliminando las brechas sociales y promoviendo la equidad e inclusión en todos los ámbitos y contextos. Por tanto, el presente trabajo se fundamentará en dos diferentes líneas de investigación: la primera

línea se tomó de la Universidad Técnica del Norte que menciona el desarrollo social y del comportamiento humano; mientras que, la segunda línea de investigación subyace del MAINNE propio de esta Maestría la cual expone los procesos y estrategias psicopedagógicas en la atención a la diversidad.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco Teórico

2.1.1. Síndrome de Down

2.1.1.1. Definición

El síndrome de Down es una anomalía congénita debido a la trisomía en el cromosoma 21, con una incidencia de alrededor de 1:700 a 1:1.000 nacimientos vivos (Regiane y Gil, 2009); es una condición que actualmente compone el origen genético más habitual de malformaciones congénitas y discapacidad intelectual.

Según la Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades. Descripciones Clínicas y pautas para el diagnóstico [CIE-10], constituye la cromosomopatía más frecuente debida a la trisomía del cromosoma 21. Por lo general, se trata de una trisomía libre donde tres cromosomas 21 surgen de forma independiente; por el contrario, en algunos casos uno de los cromosomas 21 se une a un cromosoma del grupo D o G de forma acrocéntrica generando una translocación; Presenta un cuadro clínico numeroso: hipotonía muscular, oligofrenia, braquicefalia- occipucio aplanado, facies asiáticas, piel marmórea, acromicria y clinodactilia acompañada de anomalías congénitas como: cardiopatías y atresia duodenal. A menudo son diagnosticados con luxación atlantoaxial asintomática que puede presentar anomalías neurológicas tardías. El pronóstico de vida de las personas que padecen este síndrome es más breve especialmente cuando se diagnostica cardiopatías congénitas (Organización Mundial de la Salud, 1992).

En el manuscrito presentado por la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) es definido como un trastorno genético en el cual la persona tiene 47 cromosomas en lugar de los 46 usuales, es decir presenta una copia extra del cromosoma 21 (o una parte de este), en vez de los dos habituales.

Como resultado de esta variación, presenta un dinámico aumento en las reproducciones genética del cromosoma 21, lo que causa una peligrosa perturbación en la expresión de los genes, no solo del cromosoma 21 sino de los demás. Esta oscilación génica origina alteraciones en la función de los órganos, sistemas y también, en el desarrollo tanto en etapas prenatales y postnatales. Consiguiente, surgen anomalías perceptibles para un diagnóstico (Rivera, 2015).

El sistema más afectado por lo general es el sistema nervioso y sus estructuras como: el cerebro y cerebelo; por esta razón, prevalece un grado variable, discapacidad intelectual asociada a este síndrome. Por ende, presenta un fenotipo muy característico, lo que permite que dentro de la sociedad sea conocida como la discapacidad intelectual por excelencia y es habitual que el diagnóstico de esta discapacidad vaya acompañado de una alteración emocional de los padres (Díaz, Yokoyama, & Del Castillo, 2016).

2.1.1.2. Características

El síndrome de Down presenta alteraciones en las diferentes esferas del ser humano: discapacidad intelectual (su grado varía), alteraciones físicas, cognitivas, dificultades sociales y alteraciones motoras cognitivas, alteraciones físicas, problemas sociales y deficiencias motoras. Los niños con esta condición aprenden a caminar y alcanzan otras habilidades esenciales más tarde que los niños con desarrollo normal (Moreira, et al., 2000).

2.1.1.2.1. Físicas

Son aquellas características físicas, que pueden ser observadas fácilmente desde el nacimiento, entre las que más sobresalen tenemos: aplanamiento facial, dientes mal implantados y pequeños, cabeza pequeña, cuello corto, orejas pequeñas, nariz achatada, ojos oblicuos, boca pequeña, lengua saliente y voz más ronca de lo usual, uniones separadas entre los huesos del cráneo, manos cortas y anchas con dedos cortos además de pliegue único en la palma de la mano, manchas blancas en la parte coloreada del ojo (manchas de Brushfield) (Fundación Iberoamericana Down21, 2017).

2.1.1.2.2. Motoras

Entre las alteraciones más significativas se encuentran las deficiencias motoras desencadenadas por la hipotonía y debilidad muscular de los músculos de las extremidades inferiores, lo que da lugar a un carente control del tronco y a alteraciones en los patrones de coordinación durante la marcha (Kubo y Ulrich, 2006). Además, el patrón de marcha suele mostrar inestabilidad y variabilidad en la longitud y anchura de los pasos, así como a un mayor gasto energético (Agiovlasitis, et al., 2009).

La fuerza muscular y la coordinación de las personas con este síndrome tienen una importancia fundamental para su salud física en general. Es una de las habilidades esenciales que los individuos poseen para lograr unos movimientos eficaces y funcionales, y la capacidad para llevar a cabo las actividades de la vida diaria (Gupta y Rao, 2011). Diversos estudios han descrito las alteraciones en la integración visual motora, la agilidad, la fuerza muscular, el control motor y los movimientos de tiempo de reacción (Villarroya, et al., 2012; Sukriti y Sardar, 2011).

2.1.1.2.3. Orgánicas

Marshall, et al., (2015) plantean las siguientes complicaciones: enfermedades cardíacas congénitas y las relacionadas con hipertensión pulmonar, patologías infecciosas con una tasa de mortalidad 12 veces más alta que la población general, asimismo con frecuencia de neumonía de 62 veces más que el resto de población, enfermedades gastrointestinales (vómito temprano y profuso, que puede ser un signo de bloqueo gastrointestinal), problemas auditivos la mayoría de veces provocados por infecciones regulares del oído, alteraciones en los ojos como cataratas y predisposición a padecer alteraciones tiroideas.

Alrededor del 50% de los niños que presentan este síndrome presentan defectos congénitos en el músculo cardíaco como, por ejemplo, alteraciones en el tabique ventricular y auriculoventricular. Cerca del 5% tienen complicaciones gastrointestinales. Las articulaciones cervicales suelen ser inestables, por tanto, generan presión en la médula espinal que provoca alteraciones en el uso de brazos, manos, marcha,

funcionalidad de la vejiga e intestinos y, además, prevalece el peligro de desarrollar leucemia e infecciones (Powell, 2020).

2.1.1.2.4. Cognitivas

Los diferentes procesos cognitivos se ven afectados empezando por la generalización o capacidad de aplicar lo aprendido a una situación nueva; es decir, un niño con síndrome de Down aprenderá a formar el plural en una palabra mas no aplicarla en otras. También, en la memoria verbal presentan dificultades ya que tienen mejor capacidad para recordar lo que observan (memoria visual). En consecuencia, en torno a la lectura y pensamiento abstracto suelen recordar el escenario, sucesos y personajes, pero presentan complicaciones en la comprensión del lenguaje figurativo, comparaciones y metáforas (Fundación Iberoamericana Down21, 2017).

Una de las características del cuadro clínico de este síndrome es la discapacidad intelectual; de acuerdo con el Manual de Criterios Diagnósticos Quinta Edición (DSM V) se define como un trastorno que inicia a partir de las etapas de desarrollo; incluye limitaciones cognitivas y del comportamiento adaptativo: práctico, conceptual y social. Para el diagnóstico deben cumplirse los tres criterios enlistados a continuación: A. Deficiencias en los procesos intelectuales; B. Deficiencias en el comportamiento adaptativo; C. Las deficiencias adaptativas e intelectuales deben comenzar en el período de desarrollo (American Psychiatric Association, 2013).

Powell (2020), señala que el coeficiente intelectual los niños con este síndrome suele variar conservando su media en 50 en comparación con niños normales cuya media es 100. Por tanto, frecuentemente presentan demoras en el desarrollo del lenguaje. Además, a menudo, durante la infancia tienden a comportamientos relacionados con el trastorno de déficit de atención/hiperactividad (TDAH). También, prevalece el riesgo de la presencia de Trastorno del Espectro Autista, en especial en aquellos que fueron diagnosticados con discapacidad intelectual grave; mientras que, en la adultez, sobresale el riesgo de depresión.

Las personas con síndrome de Down son más propensas a desarrollar la demencia tipo Alzheimer cuyo cuadro clínico se caracteriza por la pérdida progresiva de memoria y

alteraciones en la personalidad; estudios detallan que alrededor del 25% de adultos con este síndrome aproximadamente a los 35 años presenta sintomatología asociada a esta enfermedad (Redondo, 2008).

2.1.1.2.5. Emocionales

Es frecuente que la respuesta emocional y motivación se de en períodos cortos de tiempo; también presentan menor capacidad para la interpretación de la información del ambiente que les rodea; suelen demandar dependencia de un adulto y, por tanto, actúan en función de las acciones de su figura modelo. En este sentido, tienden a la incapacidad para actuar acorde con una determinada situación ya que desconocen como expresar sus emociones, sentimientos y pensamientos llevándolos a actos impulsivos o inadecuados (Abecia, 2014).

2.1.2. Dificultades en el ámbito educativo asociadas al síndrome de Down

Debido al cuadro clínico característico del síndrome de Down los estudiantes suelen presentar dificultades asociadas a las alteraciones cognitivas y esencialmente a la discapacidad intelectual. Redondo (2008), menciona que las problemáticas son diversas empezando por la sociabilidad, independencia, dominio del cuerpo, capacidad perceptiva y de representación mental, lenguaje, comportamiento afectivo y actividades mentales simples.

Por lo general presentan grados variables de discapacidad intelectual desde leve hasta moderada; su inteligencia, personalidad y capacidad adaptativa se condicionan por el ambiente familiar, escolar y social; del mismo modo, sus habilidades adaptativas e inteligencia depende del apoyo recibido desde el nacimiento hasta la adultez. El entorno familiar y educativo tienen un rol fundamental en la calidad de vida de los individuos con síndrome de Down, en otras palabras, resulta favorable o desfavorable debido a que la persona y sus funciones intelectuales y adaptativas no se determinan por el síndrome sino por los factores ambientales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2012).

Algunas de las características más significativas en el desarrollo cognitivo de la niñez con síndrome de Down son: desarrollo tardío del lenguaje, vocabulario limitado,

restricción en la construcción gramatical, dificultades en la estructuración del pensamiento lógico, así como enfermedades asociadas a cardiopatías congénitas que tienden a afectar su desarrollo físico (Cebula et al, 2010).

Es de menester referir que cada individuo, aun cuando presente este mismo síndrome en la mayoría de los casos manifestará diferentes necesidades. Por tanto, el conocimiento de las características generales de las áreas afectadas puede ser de gran ayuda para lograr el éxito de la inclusión educativa; entonces, el cuerpo docente debe beneficiar el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de sus actitudes y principalmente de las adaptaciones curriculares enfocadas en el desarrollo integral de estos estudiantes (Lormendez y Cano, 2020).

2.1.2.1. Inclusión educativa y síndrome de Down

La educación comprende un derecho universal para todos los seres humanos, por tanto, es una garantía que cada Estado debe promover; en este sentido, los actores del sistema educativo deben conseguir que todos los estudiantes independientemente de sus capacidades sean partícipes del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias flexibles y participativas que estimulen la aceptación a las diferencias individuales e incremento de la tolerancia y no discriminación (García et al., 2015).

Por consiguiente, la inclusión educativa mejor conocida como educación inclusiva se une a término diversidad que demanda la ayuda individual y especializada que fomente el cambio de actitud y motive el compromiso que asegure la igualdad de oportunidades educativas donde las diferencias no obstaculicen el desarrollo personal y social de cada uno de los estudiantes cuando presenten o no presenten síndrome de Down o cualquiera que sea la necesidad educativa (Arnáiz, 2005).

El interés por el estudio de la inclusión educativa de estudiantes con síndrome de Down ha aumentado en las últimas décadas a causa de la necesidad de que las instituciones educativas sepan manejar un proceso de enseñanza y aprendizaje exitoso independientemente de la existencia o no de necesidades educativas especiales, en relación con la paciencia y equidad en todos los niveles educativos donde promulga que todos merecen la equidad de oportunidades (Gamonales, 2017).

Sin embargo, actualmente existe un déficit de integración de los estudiantes desde etapas iniciales que resulta perjudicial para el desarrollo personal, lúdico e integral (Troncoso, 2016); en consiguiente, debe promoverse la integración de los distintos componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo a los padres de familia (Mahoney y Perales, 2012; Tejada y Ruiz, 2016) y la sociedad en general, cuyo rol se enmarca en prestar mayor atención a la educación favoreciendo el seguimiento del proceso educativo (Hurtado, 2016) y acciones desarrolladas por la comunidad educativa.

En el caso de las familias con niños diagnosticados con síndrome de Down, la educación básica constituye el eje principal. Por este motivo, los padres de familia son el primer agente socializador que deben encargarse de instituir las normas que permitirán la incorporación de los niños a la sociedad que favorecen el desarrollo cognitivo y comunicativo de los estudiantes (Ruiz, 2008).

Por ende, la implicación de los progenitores en los accionares de la comunidad educativa es fundamental para el desarrollo integral del estudiante con este síndrome. De este modo, se permitirá que los estudiantes concluyan el proceso de escolarización con aptitudes conscientes promovidas por la inclusión educativa (Sarrionandía y Ainscow, 2011).

También es indispensable que las familias reciban apoyo en cuanto a Atención Temprana ya que promueve la incorporación y desarrollo futuro efectivo de los niños a en la sociedad (Machín et al., 2009). Las familias de los estudiantes que presentan este síndrome tienen un rol trascendental en la educación, por lo tanto, deben ofrecer mayor atención con la finalidad de promover su adecuado desarrollo en colaboración con la institución educativa (Ruiz, 2008), para favorecer la comunicación oportuna entre los padres de familia y docentes (Mahoney y Perales, 2012).

Por esta razón, la escolarización y los servicios de ayuda enfocados en la atención temprana son primordiales para la inclusión de la diversidad individual dentro de la sociedad (Guajardo, 2018; Machín et al., 2009). No obstante, estos elementos pueden facilitar u obstaculizar la inclusión educativa (Arnaiz et al., 2017) como consecuencia de la carencia de componentes y herramientas de evaluación inclusiva que garanticen su

éxito (Abellán et al., 2010). Por lo cual, los estudiantes con discapacidad son quienes presentan mayor índice de fracaso escolar (Núñez y Jódar, 2010), como efecto de la falta de individualización que imposibilita optimizar el desarrollo cognitivo, físico y social (Montero y León, 2005).

En la actualidad, el sistema de educación no garantiza a los estudiantes la igualdad real en los establecimientos educativos, por ende, quienes presentan alguna discapacidad corresponden al colectivo más discriminado (Crosso, 2014). Debido a que el personal docente desconoce cómo actuar, por lo tanto, no maneja las estrategias necesarias para evitar actitudes de exclusión. En virtud de lo cual, es necesario que los expertos educativos tengan las herramientas necesarias para conocer a cada uno de los estudiantes de forma individual y colectiva (Small y Stewart, 2013) para promover el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes.

Dentro de los contenidos educativos, la atención a la psicomotricidad es para desarrollar de manera integral a los estudiantes durante la etapa temprana (Ardanaz, 2009; Bobbio et al., 2009), e inclusive juega un papel importante sobre los estudiantes que presentan alguna discapacidad. Esta técnica, comprende una de las formas para trabajar la inclusión con los estudiantes que presentan síndrome de Down (Ruiz, 2003; Ruiz, 2004).

Por otra parte, existen diversos estudios en torno a los procesos de educación inclusiva que apuntan a un sistema de enseñanza y aprendizaje basado en la cooperación (Moriña, 2011) o mediante la ejecución de dinámicas grupales (Núñez y Jódar, 2010). Además, otra manera de favorecer la inclusión educativa es a través de actividades centradas en la experimentación de las dificultades relacionadas con las capacidades que tienen el resto de sus compañeros (Ocete et al., 2015).

Por lo tanto, es indispensable el trabajo multidisciplinario entre el personal docente, pedagogos terapéuticos de audición y lenguaje además del área de psicología; los profesores deben encargarse de la instauración metodología educativa variada correspondiente a las necesidades y capacidades de los estudiantes con síndrome de Down; de modo que, trabajen bajo un enfoque personalizado que promuevan la

adaptación curricular individual como, por ejemplo, la secuenciación de objetivos mediante la descomposición de tareas y el entrenamiento en la autonomía personal, habilidades sociales y educación emocional (Redondo, 2008).

2.1.3. Inteligencia emocional

2.1.3.1. Antecedentes teóricos

El término de Inteligencia Emocional (en adelante IE) en su origen fue introducido por Salovey y Mayer en el año de 1990; sin embargo, es importante mencionar los valiosos aportes desarrollados desde la psicología humana, donde autores como Carl Rogers y Abraham Maslow fueron pioneros en poner énfasis en estudiar a las emociones (Riveros, 2014).

Los inicios de la IE se deben a Howard Gardner quien desarrolló un modelo en torno a las inteligencias múltiples en el año 1990 donde defendía que la inteligencia no debe ser entendida como una unidad sino como un aspecto integrador, que incluye distintas capacidades específicas que componen todo denominado inteligencias múltiples las cuales independientes y diferentes entre sí que desarrolla un potencial de creatividad y aprendizaje (Nadal, 2015). Desde ese entonces la IE ha sido investigada y estudiada con base en dos modelos teóricos: los modelos de habilidad mental y los modelos mixtos (Mayer, Salovey y Caruso, 2000).

Los modelos de habilidad centran sus estudios en indagar sobre la capacidad perceptiva, comprensiva y manejo de la información que las emociones proporcionan; mientras que los modelos mixtos o de rasgos proponen una aproximación más amplia de la IE que incluye la conceptualización caracterizada por la combinación de variables que no guardan estricta relación con las emociones o la inteligencia en combinación con las habilidades cognitivas, competencias socioemocionales, rasgos de personalidad estables y aspectos motivacionales. Ejemplos del modelo de rasgos son los planteados por Baron, 1997; Goleman, 1995 y Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000 (Cherniss, 2010; Matthews, Roberts y Zeidner, 2004; Murphy, 2006). No obstante, el modelo de habilidad es el más reconocido y aceptado (Lorenzo 2012).

A partir de ese modelo integrativo propuesto por Salovey y Mayer (1997), la IE se compone por cuatro habilidades ordenadas de acuerdo con su complejidad (desde lo básico a lo más complejo): percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional; en otras palabras, según mencionados autores la IE se define por cuatro constructos organizados en una jerarquía (Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2001).

La percepción emocional dentro de la IE se origina mediante los siguientes pasos: 1. Discriminación emocional propia y en las demás personas mediante el reconocimiento de las expresiones, manifestaciones no verbales, sensaciones cognitivas y fisiológicas; 2. Facilitación emocional, habilidad para generar, utilizar y sentir las emociones cuando existe la necesidad de comunicar los sentimientos; 3. Comprensión emocional, habilidad para comprender la información transmitida por las emociones, sus combinaciones y evolución a través del tiempo; 4. Regulación emocional consciente las emociones propias y ajenas para la promoción de la comprensión y crecimiento personal (Piñar, 2014).

Dentro de este modelo, los componentes de la IE se someten a una evaluación efectuada por medio de dos instrumentos: autoinformes y medidas de habilidad. Los primeros consisten en cuestionarios contestados por la misma persona quien estima su nivel actual IE con la percepción de sus propias habilidades; por ende, proporcionan una medida percibida de IE. Por otro lado, las medidas de habilidad usadas hasta la actualidad comprenden un modelo integrativo (Extremera y Fernández, 2004; Extremera et al., 2004). En este sentido, la ventaja del modelo propuesto por Salovey y Mayer es la medición de la percepción de las habilidades emocionales (Piñar, 2014).

Posterior, Goleman (1996) dentro de su teoría en torno a la inteligencia emocional señala que al igual que la inteligencia la IE posee un origen cerebral. Detalla que la amígdala (estructura subcortical cerebral) se especializa en los aspectos emocionales y actualmente es considerada como una estructura límbica estrechamente ligada al aprendizaje y memoria. Entonces, la interrupción de las conexiones cerebrales entre la amígdala y el resto del encéfalo provocaría dificultades para valorar el significado emocional de los eventos denominada ceguera afectiva; debido a que, a falta de carga emocional, los encuentros interpersonales perderían todo el sentido.

La amígdala es una especie de almacén para la memoria emocional y, por lo tanto, también se deposita el significado de cada uno de los acontecimientos experimentados por el hombre. Por esta razón, una vida sin amígdala sería despojarse de todo significado personal. Su teoría también indica que las emociones se relacionan con el coeficiente intelectual de las personas, por ende, emociones son significativas para la razón. En otras palabras, entre el sentimiento y pensamiento, la emoción guía la toma de decisiones. Y de la misma manera, el cerebro desempeña una función esencial en las emociones (Goleman, 1996).

2.1.3.2. Definición

De acuerdo con Goleman (2012) la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y de los demás; también la destreza de manejar apropiadamente las relaciones sostenidas con los demás y con uno mismo. Es un término que abarca habilidades diferentes pero complementarias a la inteligencia académica, es decir, a la capacidad cognitiva valorada por el cociente intelectual.

La inteligencia emocional es una habilidad para procesar información de carácter emocional incluyendo la percepción, asimilación, comprensión y dirección de las emociones (Mayer y Cobb, 2000). Corresponde a la capacidad para el procesamiento de información emocional de manera exacta y eficaz e incluye la capacidad de percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones (Mayer et al., 2000).

De este modo, la inteligencia emocional incluye las habilidades de percibir las emociones personales y la de otras personas; tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias; participar en relaciones donde las emociones se relacionen con la consideración y el respeto, donde sea, en la medida de lo posible, gratificante desde el punto de vista emocional; armonización entre el trabajo y el ocio (Mehrabian, 1996).

Otro de los autores tratados, Baron (1997) define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente. Sin embargo, uno de los principales autores, Goleman (1995), se refiere a la inteligencia emocional como

un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales.

Goleman (1995) define a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer los propios sentimientos y los ajenos, de automotivarse y de manejar de forma apropiada las relaciones sociales. Más tarde Goleman (1998), reformula esta definición e incluye al postulado anterior la capacidad para gestionar las emociones en uno mismo y en las interacciones sociales.

La inteligencia emocional favorece el entendimiento de la función emocional para la generación de estrategias que permitan el control y gestión de las emociones y sentimientos. Estas estrategias y habilidades favorecen el éxito personal debido a que promueven una oportuna calidad de vida mediante el fortalecimiento de las emociones positivas frente a las negativas Daniel Goleman plantea que el 80% de éxito es producto de la inteligencia emocional, que incluye la automotivación, regulación emocional, empatía, constancia, entre otros (Dulce, 2019).

2.1.3.3. Dimensiones

Según Goleman (2011) y la American Management Association (2012), existen cuatro dimensiones cada una caracterizada por las diferentes competencias que las conforman:

1. Conocimiento de uno mismo, por la competencia del autoconocimiento emocional o capacidad para tener en cuenta las señales internas además del reconocimiento de los propios sentimientos, así como también la habilidad para hablar abiertamente de las emociones y sentimientos.

2. Autorregulación emocional, se relaciona con el manejo de autocontrol emocional.

3. Conciencia social, estas competencias son esenciales para la creación de apropiadas relaciones interpersonales.

4. Regulación de las relaciones interpersonales caracterizada por la persuasión e influencia sobre los demás; integra el liderazgo, manejo de conflictos, trabajo en equipo, etcétera.

Para Goleman (2000) un individuo que posee un buen nivel de inteligencia emocional no necesariamente dominará diversas competencias emocionales, ya que el primer concepto sólo indica la potencialidad que tiene la persona para el uso de habilidades inter e intrapersonales como lo indica en el siguiente extracto: La competencia emocional es la capacidad adquirida con base en la inteligencia emocional y que origina un desempeño sobresaliente del ser humano.

Baron (2006), en el modelo Emotional Social Intelligence presenta cinco dimensiones básicas:

1. Intrapersonal, alude a la conciencia y expresión emocional propia, habilidades y competencias (autoconciencia emocional, autoreconocimiento, asertividad, autoactualización e independencia) (Fragoso, 2015).

2. Interpersonal donde las relaciones interpersonales y la conciencia social son el eje central, además incluye las siguientes competencias y habilidades: responsabilidad social, empatía, y establecimiento apropiado de relaciones interpersonales para que sean satisfactorias (Fragoso, 2015).

3. Manejo del estrés que destaca las habilidades enunciadas a continuación: control de impulsos y tolerancia al estrés (Fragoso, 2015).

4. Adaptabilidad, es decir, el manejo adecuado ante el cambio. Las competencias y habilidades que integran esta dimensión son: resolución de problemas, flexibilidad y chequeo de realidad (Fragoso, 2015).

5. Humor relacionado con la motivación. Integra habilidades como el optimismo y la felicidad (Fragoso, 2015).

2.1.4. La inteligencia emocional en el síndrome de Down

El nacimiento de un niño o niña con síndrome de Down significa un gran reto para su familia debido a que puede generar un gran desconcierto durante los primeros años de vida y preocupación para la vida estudiantil del mismo tomando en cuenta que el desarrollo de las capacidades tanto cognitivas como emocionales requieren de especial atención y manejo oportuno de estrategias socioemocionales, pedagógicas y didácticas apropiadas para sus habilidades.

Los patrones conductuales de las personas con síndrome de Down son únicos en cada individuo debido a su personalidad: impulsiva, sociable, reflexiva, reservada, introvertida, extrovertida, etcétera. La manera para vincularse con la realidad y su expresión emocional varían en cada uno. Algunos padres de familia describen que sus hijos son sensibles a la ira y tristeza o que captan la alegría y el cariño de quien interactúa con ellos con naturalidad. Son varias las experiencias de los padres que cuentan cómo sus hijos han percibido en ellos su abatimiento o desánimo y han interrogado “¿te encuentras mal, papá?”, aun cuando otros miembros de su familia no lo han notado (Ruiz, 2014).

Dentro de la inteligencia emocional es importante referir que los rasgos de personalidad de las personas con síndrome de Down suelen ser calificada como obstinada, muy sociables y en algunos casos sumisas. En este sentido, presentan poca iniciativa, dificultad para la inhibición en la expresión emocional por lo que suelen ser demasiado afectuosos y cariñosos con muestras físicas, tienden a la persistencia de ciertas conductas, se resisten al cambio, escasa capacidad de respuesta ante los estímulos del medio exterior (Ruiz, 2021).

La amígdala cerebral es una parte fundamental del cerebro emocional ya que en esta se almacenan los recuerdos de estímulos que provocan temores y peligros; se conecta con las glándulas endocrinas y el neocórtex encargado de la planificación y reflexión sobre las propias emociones y su manejo; sin embargo, en las personas con síndrome de Down existe una serie de modificaciones cerebrales debido a las secuelas provocadas por la trisomía cromosómica; Por ejemplo, el mesencéfalo, tálamo y corteza fronto-parietal se muestran afectados se alteran los procesos de atención e iniciativa desencadenado la

tendencia a la distracción, menor capacidad para la inhibición de conductas y reducida iniciativa incluirse en juegos (Ruiz, 2014).

La dificultad dentro de la comunicación lingüística limita la expresión emocional en los individuos con síndrome de Down; sin embargo, la incapacidad de verbalización no significa que no sientan con intensidad. En algunos casos esta situación se refleja en los problemas de sueño, pérdida de apetito, bajo rendimiento escolar e incluso, comportamientos inadecuados en el entorno educativo; no obstante, la intervención sistemática dentro de la interacción social es necesaria debido a que permite la oportuna adquisición de autocontrol y habilidades emocionales que favorecen la actuación adecuada en cualquier de situación (Ruiz, 2014).

2.1.4.1.Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional

Debido a sus características físicas, cognitivas, emocionales, etcétera los niños y niñas con síndrome de Down requieren la adaptación curricular además es imprescindible el aprendizaje emocional específico e individualizado que le permita dominar las diversas y variadas situaciones cotidianas y reales además de la destreza para desenvolverse con autonomía e independencia dentro de su familia y en la mayoría de los contextos de la sociedad. La base de este aprendizaje y entrenamiento se halla en el núcleo familiar y escuela donde se construyen los aspectos emocional y cognoscitivo, donde radica la inclusión educativa misma que identifica y responde a la diversidad de las necesidades educativas mediante la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en el aprendizaje.

Ruiz (2014), detalla las siguientes fortalezas y debilidades de las personas con síndrome de Down, características fundamentales para el planteamiento de estrategias que potencien la inteligencia emocional en ellos:

Tabla 1

El mundo emocional de las personas con síndrome de Down: fortalezas y debilidades

Fortalezas	Debilidades
Intensa vivencia de las emociones	Limitaciones de expresión verbal
Mayor espontaneidad emocional	Menor autocontrol emocional
Amplia variedad de rasgos de personalidad	Visibilidad de discapacidad intelectual
Percepción visual	Necesidad de apoyos para la autorregulación emocional
Aprendizaje por imitación	Dificultad para planificar y tomar decisiones
Interés por el contacto social	Baja interacción social espontánea
Sensibilidad afectiva	Confusión emocional
Satisfacción con su vida	Sobreexigencia

Fuente: Ruiz (2014)

En este sentido, las estrategias planteadas para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con este síndrome deben centrarse en la promoción de habilidades y conocimientos acerca de las emociones, que faculten al individuo en el afrontamiento de los retos que pudieran presentarse la cotidianidad con el fin de incrementar su bienestar tanto personal como social; del mismo modo, las técnicas cognitivas con contenido abstracto y sustento procedimental lingüístico favorecen la educación emocional debido a su base conceptual y complejidad intrínseca (Ruiz, 2014).

2.1.4.2. Programas de I.E en síndrome de Down: Antecedentes

Existen múltiples trabajos enfocados en la creación de programas para desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down; para empezar este apartado se menciona a López (2016) en su investigación llamada *Síndrome de Down e intervención educativa: emoción y habilidades sociales* menciona que es de especial importancia concientizar a las personas que los niños y niñas con este síndrome tienen derecho a tener las mismas oportunidades que las demás personas. Refiere que, el objetivo principal es la adquisición destrezas emocionales que preparen a los individuos para afrontar los desafíos cotidianos con el fin de alcanzar el confort máximo tanto personal como social.

García (2017) y su trabajo denominado *Educación Inclusiva: Síndrome de Down, uno más en el aula de Educación Primaria* donde se detalla una propuesta pedagógica centrada en la inclusión, destacando los estilos de aprendizaje y necesidad de que el docente reciba una formación apropiada para no solamente brindar un proceso educativo oportuno sino que se enfoque en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes; la autora destaca que los estudiantes con síndrome de Down presentan características educativas concretas que deben ser identificadas para evitar la creación de barreras durante la educación emocional que es la enseñanza de la plenitud y felicidad en cada alumno.

Monedero (2018), en su investigación nombrada *Educación emocional en los niños con síndrome de Down*, señala que este síndrome se caracteriza por la comorbilidad con la discapacidad intelectual que revela la necesidad de renovación en los currículos educativos con el fin de que cada estudiante sea partícipe de un proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado a sus necesidades. Por esta razón, es fundamental que la educación emocional sea un componente clave dentro de la formación escolar de estos niños como respuesta a las carencias que podrían llegar a presentar durante su formación académico y posterior interacción dentro de los contextos sociales. Dentro de su intervención planteó contenidos en torno a la identificación, control y expresión emocional, además de los tipos de emociones y empatía.

Con base en la antesala de publicaciones citadas se denota la importancia de planificar, elaborar y ejecutar un programa basado en estrategias que promuevan el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down, que necesariamente requieren de un proceso educativo que les entrene en el reconocimiento, regulación y expresión emocional de modo que, logren tener empatía con las emociones y sentimientos de los demás.

2.2. Marco Legal

Para esta investigación se parte desde el derecho a la educación y el derecho a aprender desde los primeros años de vida, haciendo visible la garantía constitucional al acceso educación de calidad y con igualdad de oportunidades. En este sentido, los niños con

síndrome de Down, además de asistir a las instituciones educativas deben ser atendidos bajo la modalidad de educación inclusiva basada en el derecho de todas las personas a recibir una educación oportuna que promueve el respeto hacia las diferencias individuales y considera el derecho de educarse junto con sus grupos de pares además de, demostrar sus capacidades y de aprender junto a otros. Sin embargo, es importante mencionar que existen altos niveles de exclusión y desigualdades en el ámbito educativo y en otros contextos de la sociedad por lo que han sido establecidos algunos acuerdos y compromisos tanto a nivel internacional como nacional para asegurar la educación para todos.

2.2.1. Marco legal internacional

2.2.1.1. Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad

Dentro del artículo 24 de esta normativa internacional se describe que los Estados Parte tienen el deber de garantizar que las personas con discapacidad puedan acceder en condiciones de igualdad a procesos educativos inclusivos y procesos de enseñanza aprendizaje a lo largo de su vida con el amparo de instituciones educativas primarias, secundarias, terciarias, etc. Optimizando la accesibilidad a medios de comunicación alternativa con ajustes razonables dirigidos por profesionales capacitados en la educación para personas con discapacidad (Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, 2008).

2.2.1.2. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

El 4 ODS Educación de calidad se enfoca en garantizar una educación equitativa e inclusiva de calidad donde se promuevan las oportunidades de aprendizaje para todas las personas; en este sentido, dentro del numeral 4.5 señala que, de aquí al año 2030 se plantean eliminar los diferentes modos de exclusión educativa dentro de todos los niveles de enseñanza y formación profesional para los grupos vulnerables, incluyendo las personas con discapacidad (La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe, 2018).

2.2.2. Marco legal nacional/ local

2.2.2.1. Constitución de la República del Ecuador

Se empieza mencionando los principios fundamentales de la sección quinta que aluden a la educación:

Art. 26.- La educación alude a derecho inherente al ser humano y un deber inexcusable e ineludible del Estado. Compone un área esencial de la inversión estatal y política pública que garantiza la inclusión e igualdad social como una situación indispensable del buen vivir. Cada individuo, sus familias y la sociedad poseen la responsabilidad y el derecho de participar en los procesos educativos (Asamblea Constituyente, 2008).

Art. 27.- La educación se enfocará en cada persona con el fin de garantizar su desarrollo integral y holístico dentro del marco en torno al respeto de los derechos humanos, a la democracia y al medio ambiente; la cual será intercultural, participativa, democrática, obligatoria, diversa e incluyente de calidez y calidad; promoverá la justicia, equidad de género, paz y solidaridad; estimulará el arte, sentido crítico, iniciativa tanto individual como comunitaria, cultura física y el desarrollo de capacidades y competencias para trabajar y crear (Asamblea Constituyente, 2008).

Por otra parte, dentro de la sección sexta, personas con discapacidad artículo 47 numerales 7 y 8:

7. Una educación que desarrolle las habilidades y potencialidades necesarias para su participación e integración social en igualdad y equidad de condiciones. Garantiza su formación educativa en los planteles de educación regular donde se ofrecerá un trato diferenciado con adaptaciones curriculares; asimismo, en las instituciones educativas de atención especializada. Los centros educativos deberán cumplir con determinadas normas de accesibilidad apropiadas para las personas con discapacidad, además incluirán un sistema de becas como respuesta a sus condiciones socioeconómicas (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

8. La educación especializada se dirige a individuos con discapacidad con el fin de fomentar sus capacidades a través de la creación de instituciones educativas y programas específicos de enseñanza (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

2.2.2.2.Ley Orgánica de Educación Intercultural

Dentro del capítulo sexto referente a las necesidades educativas especiales y a los procesos educativos de las personas con discapacidad señala que la educación formal e informal deberá considerar las necesidades educativas especiales tanto cognitivas, afectivas o psicomotrices. La Autoridad Educativa Nacional es responsable de velar por que las necesidades educativas especiales no sean un impedimento para acceder a la educación. El Estado ecuatoriano garantiza la integración e inclusión de las personas con discapacidad en las instituciones educativas mediante la eliminación de las barreras dentro del proceso de aprendizaje. Todos los estudiantes serán evaluados (en caso de que requiera) para el establecimiento de sus necesidades educativas de acuerdo con sus características). El sistema educativo es responsable de promover los procesos de detección y atención anticipada de los problemas de aprendizaje y los factores que pongan en riesgo a los niños, niñas y adolescentes por lo que tomarán medidas para la promoción de su recuperación y evitación de la exclusión escolar. Los planteles educativos están en la obligación de recibir a todos los individuos con discapacidad además de crear adaptaciones curriculares, físicas, curriculares y de apoyo para la promoción adecuada de sus necesidades; y a gestionar la capacitación de los profesionales docentes en torno a la metodología y evaluación específica de los estudiantes con necesidades educativas especiales para promover un interaprendizaje de calidad y calidez. Las instituciones educativas destinadas únicamente a estudiantes con discapacidad son justificadas en casos excepcionales; en otros términos, para los casos que a pesar de haberse llevado a cabo los procesos descritos con anterioridad sea imposible la inclusión en educación regular (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2005).

2.2.2.3.Ley Orgánica de Discapacidades

Dentro de la sección tercera, artículo 27 denominado declara que es competencia del Estado gestionar para que las personas con discapacidad accedan, permanezcan y culminen el proceso educativo dentro del Sistema Nacional para conseguir su

capacitación, formación y educación, ya sea en una institución educativa especializada o regular (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012).

En el artículo 30, esta normativa detalla que el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades debe coordinar con las autoridades competentes, la planificación, diseño, elaboración y ejecución de programas de formación, educación y desarrollo progresivo propicio para la atención integral e igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad para su integración social (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012).

2.2.2.4.Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades

De acuerdo con el tercer capítulo, artículo 10 en torno a la educación especial y especializada, el ente rector alude que la autoridad educativa tanto nacional como sanitaria nacional debe garantizar que dentro de las instituciones educativas educación especializada exista un equipo multidisciplinario competente para la atención integral de los estudiantes que garantice el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje (Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades, 2017).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Descripción del área de estudio/ Grupo de estudio

Este trabajo se ejecutó en el Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad institución creada por el Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Otavalo (GADMO) y administrada por el Departamento de Gestión Social Intercultural que se localiza en el sector La Joya perteneciente a la parroquia urbana El Jordán del cantón Otavalo, provincia de Imbabura (Municipio de Otavalo, 2020). En la actualidad se conforma por 54 estudiantes internos y 37 externos con diferentes tipos de discapacidad moderada y severa de acuerdo con lo determinado por el Ministerio de Salud Pública del Ecuador (MSP) y su acceso para la matriculación se encuentra determinado por el Modelo Nacional de Gestión y Atención para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad de las Instituciones de Educación Especializadas, 2018. Además, cuenta con 17 profesionales especializados en terapias de lenguaje, psicología, auxiliares en cuidado y de servicios, coordinador y asistente (Expectativa, 2019). Para este estudio se consideraron a tres estudiantes con síndrome de Down con diagnóstico de discapacidad intelectual leve cada uno con su respectivo representante legal.

3.2. Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación se encuadró en un enfoque cualitativo debido a su carácter subjetivo, interpretativo e inductivo con el fin de contextualizar el fenómeno estudiado; además, se manejó el tipo de investigación fenomenológica hermenéutica debido a que lleva al proceso descriptivo e interpretativo de las experiencias y reconoce el significado e importancia dentro de la psicología, pedagogía y sociología de acuerdo con la experiencia recogida (Fuster, 2019).

En cada reunión de trabajo, la investigadora fue partícipe directa quien mediante la asertividad y empatía llevó a cabo cada procedimiento programado. Se observó a cada uno de los tres estudiantes participantes dentro de la dinámica familiar en un día normal y también se aplicó una encuesta al representante legal que valoró el nivel de desarrollo

de la inteligencia emocional del estudiante con síndrome de Down; el instrumento constó de 10 preguntas de respuesta cerrada (Anexo 3). Las preguntas se enfocaron en indagar datos sobre las personas con síndrome de Down y su autoconciencia emocional, manejo de emociones y habilidades sociales.

En este sentido, posterior al análisis de los resultados iniciales obtenidos tras la aplicación de la encuesta se realizó la aplicación de actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional las cuales fueron organizadas en tres etapas consecutivas (autoconocimiento emocional, regulación emocional y habilidades sociales); de las cuales se llevaron a cabo las actividades enfocadas en el autoconocimiento emocional durante cuatro semanas consecutivas por un tiempo de 60 minutos dentro del hogar de cada uno de los estudiantes participantes.

Por lo tanto, esta investigación no se basó en métodos estadísticos y, por el contrario, se centró en la naturaleza descriptiva e interpretativa holística. Asimismo, incluyó la triangulación de información y/o datos como estrategia de investigación; ya que es el enfoque más empleado dentro de la investigación social; su aplicación demanda la obtención de datos acerca del objeto de estudio a través de varias fuentes que favorezcan la contrastación de la información recogida (Alzás et al., 2016).

Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación corresponde al uso de algunas estrategias durante el estudio de un mismo fenómeno, es decir, el uso de varios métodos como: entrevistas, talleres, encuestas o grupos focales investigativos. Mediante este proceso, se determinaron las debilidades y fortalezas del fenómeno estudiado y se evitó los sesgos de resultados ya que no se utilizó un solo método, por el contrario, se logró visualizar el problema desde diferentes perspectivas y de este modo aumentar la consistencia y validez de los hallazgos (Benavides y Gómez, 2005).

Las técnicas empleadas son encuestas y entrevistas individuales hacia los padres de familia de cada uno de los estudiantes participantes y además la ejecución de talleres centrados en estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down durante tres fases: autoconocimiento emocional, regulación emocional y habilidades sociales.

Todas las actividades desarrolladas dentro de la fase 1 (autoconocimiento emocional) se ejecutaron en el hogar de cada uno de los tres estudiantes participantes; en este ambiente natural, se analizó su realidad y sus necesidades en torno a la inteligencia emocional, por ende, se enfocó en los requerimientos referentes a la educación de la inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad.

3.3. Procedimientos

3.3.1. Fase 1.- Evaluación del nivel de inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”

Se inició con una reunión previamente establecida con el coordinador del Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad con motivo de solicitar su autorización y consentimiento para realizar este proyecto. Además, fueron expuestos los datos relevantes y objetivos de la investigación incluyendo la explicación de las consideraciones bioéticas (Declaración de Helsinki, (2013) y los Principios Éticos de los Psicólogos y Códigos de Conducta de la American Psychological Association (APA, 2003) que garantizaron los derechos de los participantes.

Posterior, se procedió con la designación de los informantes de este estudio quienes fueron los representantes legales de tres estudiantes con síndrome de Down, pertenecientes al Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad; los tres estudiantes participantes fueron seleccionados mediante muestreo no probabilístico, decisional e intencional mediante los siguientes criterios de inclusión: estar legalmente matriculado en el Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad y presentar una necesidad educativa especial asociada al diagnóstico de síndrome de Down con discapacidad intelectual leve, debidamente certificado por el carnet del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS).

Inmediatamente se llevó a cabo una reunión con el coordinador del centro, los tres estudiantes y los tres representantes legales de cada participante donde se puso en su conocimiento la intención investigativa y después de la aceptación y autorización de los representantes legales y estudiantes se efectuaron las firmas del asentimiento (Anexo 2)

y consentimiento (Anexo 1) informado posterior a la explicación en términos entendibles y asertivos sobre cada documento.

Consiguiente se procedió con la aplicación de encuestas (previamente validadas por expertos) dirigidas al representante legal de los estudiantes seleccionados, escogidos como informantes en razón del grado de discapacidad intelectual diagnosticado en cada participante; se empezó con una breve introducción del tema y objetivo general para que el representante legal conozca claramente el fin para el que se utilizó la información que el brindó, además, las ventajas de la participación y el producto final obtenido. Mediante esta técnica se evaluó el nivel de inteligencia emocional de cada estudiante para identificar sus necesidades y se plantearon las estrategias previstas como aporte de este estudio.

Tras obtener los resultados de las encuestas aplicadas a los representantes legales de los tres estudiantes con síndrome de Down con discapacidad intelectual leve del Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad se efectuó el análisis de la información a través de la interpretación sistemática de las respuestas obtenidas, del mismo modo, se trianguló e identificó las características semejantes las cuales fueron contrastadas con la teoría recabada al inicio del estudio durante la revisión bibliográfica; en otras palabras, se compararon los resultados recabados mediante la aplicación de la encuesta, entrevista y talleres con la bibliografía revisada en esta investigación.

3.3.2. Fase 2.- Diseño de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional mediante tres etapas: autoconocimiento emocional, manejar las emociones y habilidades sociales dirigidas a los estudiantes con síndrome de Down

El objetivo de la segunda fase fue diseñar las estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down mediante tres etapas: autoconocimiento emocional manejar las emociones y habilidades sociales. Cada una de estas etapas debe desarrollarse durante cuatro semanas consecutivas; no obstante, debido a la emergencia sanitaria Covid- 19 presente durante la estructuración del anteproyecto de grado se tomó la decisión de trabajar únicamente la fase 1 enfocada en el autoconocimiento emocional; en este sentido, durante 20 días laborables correspondientes

a un mes la investigadora trabajó con cada uno de los tres estudiantes durante sesenta minutos mediante la visita domiciliaria las actividades planificadas para la etapa 1; cabe destacar, que cada día existió el acompañamiento del representante legal. Con días de anticipación se entregaron los materiales necesarios para la ejecución de cada actividad planificada.

Etapa 1: Autoconocimiento emocional. – permitió que el estudiante tome conciencia de lo que siente y de su propio estado emocional; también, desarrolló la capacidad de poner nombre a cada emoción que siente. Además, lograron identificar las emociones y comprender su significado en sí mismo y en sus semejantes. El indicador tomado en cuenta fue el vocabulario emocional básico aprendido (enojo, tristeza, alegría, miedo, asco, sorpresa, vergüenza, culpa, celos).

Etapa 2: Manejar las emociones. – permitirá que el estudiante responda de manera apropiada a las diferentes situaciones emocionalmente intensas: alegría, enojo, cansancio, miedo, inseguridad, etc. Se implementarán estrategias de regulación emocional como la relajación y el diálogo interno. El indicador será la regulación de sentimientos e impulsos.

Etapa 3: Habilidades sociales. – permitirá que el estudiante sea capaz de manejar cada una de las distintas situaciones sociales usando las emociones positivas y negativas según la situación. Para el desarrollo de esta competencia el estudiante deberá aprender a escuchar activamente a las otras personas, también dar y recibir críticas de forma constructiva y ser asertivo con los que piensa, siente y dice al resto de personas por medio de la regulación de sus impulsos. El indicador será la comprensión hacia sus semejantes y conseguir que le comprendan.

A continuación, se detallan los objetivos de las etapas 1, 2 y 3 planificadas para cuatro semanas cada una (Ver Tabla 2, 3, 4):

Tabla 2

Descripción de los objetivos etapa 1 autoconocimiento emocional

	Objetivos
¿Qué siento?	Conocer e identificar las diferentes emociones.
¿Cuáles son mis emociones?	Conocerse y amarse a uno mismo.
Cada día siento emociones diferentes	Aprender que todos tenemos emociones parecidas.
¿Cómo me ve el resto?	Valorar las características positivas de uno mismo.
¿Qué aprendí?	Evaluar los aprendizajes adquiridos durante la semana.

Fuente: Morales (2021)

Tabla 3

Descripción de los objetivos etapa 2 manejar las emociones

	Objetivos
Las emociones son poderosas	Diferenciar la intensidad de las emociones
Las emociones son buenas y malas	Aprender a expresar las emociones de manera oportuna.
¿Cómo ayudan las emociones?	Aceptar cada una de las emociones que se presenten a lo largo del día.
Aprendo a regular	Diferenciar los pensamientos positivos y negativos.
Me relajo	Aprender a relajar el cuerpo y la mente.

Fuente: Morales (2021)

Tabla 4

Descripción de los objetivos etapa 3 habilidades sociales

	Objetivos
Yo te escucho	Respetar los turnos en una conversación.
Yo te comprendo	Comprender las emociones de las demás personas.
Eso no me agrada	Practicar como expresar lo que no nos gusta.
Expreso mi opinión de forma adecuada	Aprender a respetar a las demás personas y a uno mismo.
Expreso mis emociones usando mi cuerpo	Aprender a expresar las emociones de manera adecuada cuando se emplear muestras de afecto físicas.

Fuente: Morales (2021)

3.3.3. Fase 3.- Determinación del efecto de la implementación de las estrategias de inteligencia emocional enfocadas en la conciencia emocional (primera etapa) para estudiantes con síndrome de Down durante cuatro semanas.

Después de haber ejecutado las actividades de la primera etapa descrita con anterioridad se procedió con una entrevista dirigida a los tres representantes legales de los tres estudiantes participantes; el cuestionario utilizado estuvo conformado por diez preguntas cerradas que respaldaron los resultados obtenidos con la ejecución de las cinco estrategias empleadas durante las cuatro semanas anteriores. Después, se analizaron los datos obtenidos a través de las entrevistas e identificaron las similitudes entre los discursos de los representantes legales lo que permitió analizar los datos con los cuales se determinó el efecto que tuvo la implementación de la propuesta.

3.4. Consideraciones bioéticas

El presente estudio se rigió bajo las normativas de la Declaración de Helsinki formulada por la Asociación Médica Mundial (1964/2013), ya que esta investigación escogió lo mejor para cada estudiante participante y se encarga de la promoción y cuidado de su desarrollo educativo integral considerando los estándares legales y éticos como prioritarios durante cada fase. Esta investigación efectuó por personal con: formación, educación y profesionalismo adecuados, lo cual otorgará confiabilidad y veracidad al estudio y también, seguridad para la producción de la propuesta que permitió el desarrollo y educación de la inteligencia emocional en torno al autoconocimiento emocional de tres estudiantes que presentan síndrome de Down y discapacidad intelectual leve.

Además, se enmarcó bajo los Principios Éticos de los Psicólogos y Códigos de Conducta de la American Psychological Association (APA, 2003) cuyo fin es garantizar el bienestar y los derechos del participante en el marco de su realidad y contexto. Por lo que toda información obtenida se usó con apropiada ética profesional, de manera que se presentó hallazgos verdaderos y verídicos.

Se procedió con la firma del consentimiento informado por parte de los tres representantes legales de cada uno de los estudiantes y coordinador del centro; se recordó el tema y propósito de la investigación y recalcó que su participación era voluntaria y

confidencial, por tanto, en ningún momento se detalló el nombre de direcciones domiciliarias y únicamente se usaron códigos de identificación para los participantes. Es importante mencionar que la investigadora autora de la presente investigación tiene en su poder la custodia de los documentos (consentimiento y asentimiento informado) firmados por los representantes legales y estudiantes participantes y no se presentan en este documento con el fin de garantizar la confidencialidad de cada uno de los partícipes.

En lo que respecta a los tres estudiantes debido a su minoría de edad y discapacidad se explicaron los objetivos de la investigación de manera dinámica y lúdica; posterior firmaron asentimiento informado bajo la supervisión de sus representantes legales.

Durante la investigación aparecieron dudas e inquietudes por parte de los representantes legales las cuales fueron aclaradas las veces que fueron necesarias.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de la encuesta

A continuación, se presenta la interpretación sistemática de los resultados obtenidos tras la aplicación de la encuesta a los padres de familia de los tres estudiantes con síndrome de Down y discapacidad intelectual leve asociada; se detalla cada uno a partir del enunciado de la pregunta descrita en el instrumento:

Reconocimiento de las propias emociones (felicidad, tristeza, miedo, enojo)

Interpretación

Los resultados en torno a la primera interrogante que aborda el reconocimiento de las propias emociones revela que dos de los tres padres de familia aseguran que su hijo o hija cuando le compra un helado se muestra feliz, entusiasmado y agradece.; Abdeslam (2015) asegura que los niños y niñas con síndrome de Down que participan en programas enfocados en el desarrollo del reconocimiento y expresión emocional desde la primera fase de valoración demuestran identificar en sí mismos sus emociones, en especial la alegría y enojo.

Por otro lado, el encuestado restante afirma que además de que su hijo/ a demuestra felicidad también revela tristeza cuando mamá o papá van al trabajo; expresa enojo cuando no se deja que juegue con su juguete preferida e indica miedo en situaciones cuando interactúa con algo que no conoce. Esta información es corroborada con los hallazgos de Abecia (2014), quien asegura que los estudiantes con síndrome de Down en algún momento conocen sus emociones.

En este sentido, el entrenamiento en el reconocimiento de las emociones constituye un componente fundamental para que los estudiantes con síndrome de Down reaccionen de manera apropiada ante cada una de las situaciones a las cuales se exponen o podrían exponerse durante cada etapa de su vida.

Expresión de la felicidad

Interpretación

En cuanto a la forma en que los estudiantes con síndrome de Down manifiestan su felicidad, los resultados indican que: uno de los tres padres de familia encuestados afirma que su hijo/a se ríe cuando está feliz; otro indica que el niño/a expresa esa emoción por medio de saltos; no obstante, el encuestado restante, por su parte indica que la expresión emocional de felicidad se da a través de todas las opciones presentadas en el cuestionario: risas, una sonrisa en su rostro, agradecimiento, aplausos, abrazos a quien otorgó el estímulo que provoca su felicidad o da saltos.

Recalca la importancia de promover el vínculo entre los progenitores e hijos/as con la finalidad de que el niño/a crezca y se desarrolle en un entorno familiar que le proporcione seguridad y afecto, elementos esenciales para la identificación y expresión de las emociones y sentimientos, de ahí la importancia de la inclusión desde las primeras etapas de vida en actividades que promuevan el contacto físico mediante abrazos, caricias y palabras que demuestren el cariño (Soria, 2013).

La felicidad es una emoción que puede ser expresada de diferentes maneras aprendidas a lo largo del desarrollo humano; los niños/as con síndrome de Down poseen la capacidad de expresar lo que sienten y más aún, al tratarse de emociones básicas; sin embargo, en algunos casos, no miden sus reacciones corporales al emitir agradecimientos con contacto físico como los abrazos, por eso, la necesidad de ejecutar actividades para trabajar en torno a su inteligencia emocional y apropiada expresión de sus emociones.

Expresión de la tristeza

Interpretación

En cuanto a la expresión emocional de la tristeza y las acciones que los estudiantes realizan ante esta emoción, los resultados revelados los padres de familia encuestados indican que: uno de tres progenitores describe que su hijo/a llora; el otro detalla que el

infante se sienta en un rincón y el encuestado restante revela que su niño/a se queda callado.

Ruiz (2004), destaca la necesidad de que los estudiantes con síndrome de Down aprendan a nombrar sus emociones con el fin de desarrollar la capacidad de expresarlas tanto de manera gestual- corporal como lingüística para ampliar su vocabulario emocional. Abecia (2014), por su parte considera que se debe promover la confianza en uno mismo para que el niño/a descubra sus emociones mediante la experiencia y aprenda a reaccionar de manera adecuada a cada situación.

La tristeza generalmente se expresa mediante el llanto, no obstante, también puede manifestarse con gritos, golpes, entre otros; en el caso de los niños/as con síndrome de Down es necesaria la educación emocional debido a que usualmente presentan menor tolerancia ante el estrés y el control de impulsos.

Expresión del enojo

Interpretación

De acuerdo con los padres de familia de los estudiantes con síndrome de Down participantes acerca de la expresión emocional del enojo se obtuvieron resultados individuales por cada representante legal: el primero afirma que su hijo/a ante situaciones que generen esta emoción golpea cosas, el otro indica que el niño/a grita y el restante, golpea a sus familiares.

La importancia de trabajar con actividades enfocadas en el autoconocimiento y manejo de las emociones en los estudiantes con síndrome de Down se evidencia mediante los resultados expuestos por García et al. (2015) quienes en su investigación determinó que las sesiones de dramatización y juego de roles permite que los niños/as expresen su enojo sin agredir físicamente a los demás, golpear cosas y/o lanzar objetos, por el contrario, a pesar de estar molesto, seguía las instrucciones y realizaba lo encomendado por el docente guía.

Expresión del susto

Interpretación

Los resultados de la interrogante que aborda la expresión emocional del susto revelan que dos de los tres padres de familia de los estudiantes participantes ante cualquier estímulo que le cause terror abrazan a mamá, papá, hermanos, cuidador u otro familiar; no obstante, el encuestado restante indica que su hijo/a expresa el temor mediante el llanto, gritos, esconderse y la anterior opción destacada por dos de los representantes legales.

El ser humano huye o se resguardan ante cualquier una situación o estímulo que genere temor; la expresión facial de las emociones en los niños/as y toda la población de personas con síndrome de Down es indispensable debido a que constituye un referente para la contratación y diferenciación del estado emocional (Morales y López, 2006).

Respuesta emocional ante bromas

Interpretación

Los resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia de estudiantes con síndrome de Down revelan que la respuesta emocional ante bromas de sus hijos es mediante risas, llanto y/o enojo; en cada caso, la opción escogida es proporcional a uno de los representantes legales.

De acuerdo con Ruiz (2012), a los estudiantes con síndrome de Down les cuesta inhibir su conducta, desde el acto de escribir sus primeras líneas durante el aprendizaje hasta la manifestación de sus sentimientos y emociones, que por lo general es demasiado efusiva. Por esta razón, es precisa la proporción de un control inicial externo inicial, con paso de los años, podrá transformarse en autocontrol.

En el caso de los juegos con contenido de broma es imprescindible que los niños/as con síndrome de Down tengan un entrenamiento previo para prevenir reacciones y/o respuestas inapropiadas.

Respuesta emocional ante situaciones que generen frustración

Interpretación

Los tres padres de familia encuestados revelan que la respuesta emocional de su hijo/a con síndrome de Down ante situaciones que generan frustración de los estudiantes con síndrome de Down participantes es a través de: llanto, pedir ayuda, preferir ir a jugar o desistir de la actividad y realizar otra y gritar y verbalizar que no quieren realizar la tarea.

Por lo general, los estudiantes con síndrome de Down no solicitan ayuda de terceros cuando encuentran alguna dificultad durante la realización de cualquier tarea, este hecho podría deberse a que su escasa iniciativa, conflicto para identificar dónde se localiza la dificultad y, por lo tanto, no saben qué interrogante plantear o a que tienen menor iniciativa; o a que usualmente reciben ayuda sin que esta sea solicitada y por ende, se acostumbran a que los demás les apoyen sin la necesidad de verbalizar el problema (Ruiz, 2012).

Por este motivo, es indispensable que tanto padres de familia como educadores incentiven y motiven a los niños/as a expresar lo que sienten cuando se les dificulta realizar una tarea y, asimismo, expresen sus emociones y sentimientos.

Respuesta del niño/a cuando acude a un parque

Interpretación

Uno de los tres padres de familia de los estudiantes con síndrome de Down encuestados asegura que la respuesta de su hijo/a cuando acude a un parque es acercarse y comenzar a jugar con los niños/as pertenecientes a su grupo de pares; el otro señala que su niño/a opta por dirigirse a un lugar donde están pocos niños/as y/o personas y el último encuestado revela que su infante prefiere quedarse a lado del padre o madre de familia y jugar solo.

Las habilidades sociales son un componente fundamental para el desarrollo integral del ser humano, dicho componente se trabaja mediante la experiencia y sobre todo,

promoción de la seguridad en uno mismo; en el caso de los estudiantes con síndrome de Down es primordial que se definan todos los niveles de integración y acercamiento que puedan favorecer la construcción del niño/a primero dentro de su entorno familiar y posterior en su establecimiento educativo para ensayar conductas independientes básicas para establecer apropiadas relaciones familiares y sociales (Terreros, 2015).

Respuesta del niño/a en actividades con su grupo de pares, amigos, etc.

Interpretación

Con base en las respuestas emitidas por los padres de familia encuestados se afirma que dos de tres de los estudiantes con síndrome de Down participes de este estudio optan por participar en actividades con su grupo de pares o compañeros y compartir tiempo con sus mejores amigos/as mientras que la respuesta del tercer encuestado alude que su hijo/a prefiere quedarse al final de todos para caminar solo.

De acuerdo con Noriega (2011), en algunos casos el conjunto total de interacción de los niños/as con síndrome de Down es semejante a la del resto de su grupo de pares, pero es necesario considerar algunas diferencias en su patrón interactivo y en cuanto a la cualidad de la interacción que se caracteriza por tener predisposición o tendencia a ser más negativa, en otras palabras, recibe menos interacciones sociales positivas que el resto de los compañeros.

Respuesta del niño/a en actividades familiares

Interpretación

En cuanto a la respuesta de los estudiantes frente a experiencias que demanden la convivencia familiar como el caso de cumpleaños, dos de los tres padres de familia de los estudiantes con síndrome de Down participantes revelan que sus hijos/as optan por acercarse a sus primos de la misma edad y empieza a jugar, no obstante, el progenitor restante indica que sus niño/a prefiere quedarse a lado del padre o madre de familia.

La presencia de felicidad y bienestar en los individuos facilita su percepción en los demás y promueve el poder para involucrarse en actividades grupales para poner en práctica sus habilidades sociales asertivas (Lacunza, 2012). Por este motivo, muchas veces la falta de experiencia e inclusión social, familiar y/o educativa producen conductas aparentemente desagradables para el resto de personas; si bien es cierto, la población con síndrome de Down en alguna proporción carece de algunas habilidades sociales como consecuencia a su grado de discapacidad intelectual, sin embargo, este componente podría dificultar los procesos de enseñanza- aprendizaje, mas no se debe promover el aislamiento de esos educandos, sino trabajar con la inclusión (Terrerros, 2015).

4.2. Resultados de la entrevista

Identificación de emociones

Interpretación

Todos los padres de familia revelan en la entrevista que posterior a la realización de actividades enfocadas en el desarrollo de la inteligencia emocional sus hijos identificaron sus emociones; las descripciones presentadas fueron: “Mi hija dijo que se sentía feliz cuando le dijimos que ya llega época de navidad” (Díaz, 2021); Por su parte, el segundo revela: “Mi hijo me dijo que se sentía triste porque no le dejé que llevará un perrito de la casa de su abuelita a la nuestra” (Sánchez, 2021); mientras que, el representante legal restante detalló: “Mi hijo se asustó porque regresando a la casa vimos una serpiente en el camino y en ese rato yo le pregunté cómo se sintió y me dijo ese animal me da miedo mami” (Aules, 2021).

En este sentido, de acuerdo con la información presentada por cada uno de los padres de familia se puede verificar la pertinencia y eficacia de las estrategias desarrolladas durante las cuatro semanas de trabajo en torno al autoconocimiento emocional puesto que los resultados de la encuesta inicial revelaron que no todos los representantes legales consideraban que su hijo tenía la capacidad de para el reconocimiento de las propias emociones (felicidad, tristeza, miedo, enojo).

El reconocimiento emocional permite que el ser humano incremente sus habilidades para la evaluación de las consecuencias de las acciones y la predicción de los eventos que aún no ha sido experimentados por la persona; es decir, favorece el aprendizaje emocional con base en las experiencias pasadas (Wilson y Luciano, 2002).

Expresión emocional mediante el rostro y cuerpo

Interpretación

Todos los representantes legales de los estudiantes participantes durante la entrevista revelan que su hijo/a logra expresar mediante el rostro y cuerpo sus emociones de manera adecuada con relación a una situación específica; los ejemplos presentados fueron los siguientes: “Cuando mi hija está triste llora, hace pucheros y pide que le abracen, eso pasó cuando se cayó en el patio cuando jugaba con el hermano” (Díaz, 2021); “Cuando veíamos un programa en la televisión mi hijo dijo que se siente feliz al ver cómo juegan esos niños y empezó a reírse a carcajadas y a aplaudir” (Sánchez, 2021); “Mi niño estaba haciendo los deberes que le dejó la profesora pero cuando le leí el cuento de la caperucita roja expresó con su cara miedo y pidió que le cuide, luego le expliqué que era un cuento” (Aules, 2021).

Los resultados de la entrevista permiten corroborar la información inicial obtenida mediante la aplicación de la encuesta inicial en la que todos los padres de familia aseguraron que su hijo/a expresaba sus emociones con su cuerpo y rostro a través de risas, llanto, saltos, etcétera. En este sentido, además, resalta la necesidad de trabajar no solo en la expresión emocional sino en la capacidad de denominar con un nombre a cada emoción (Ruiz, 2004).

Expresión emocional ante bromas

Interpretación

Todos los padres de familia indican que sus hijos responden de manera apropiada ante juegos con bromas; a continuación, se presenta el diálogo de los representantes legales de los tres estudiantes participantes ante la interrogante que aborda cómo reaccionan el

alumno ante bromas: “El otro día a mi hija le hice creer que una serpiente de juguete era de verdad, ante esto empezó a reír y me dijo mami porqué tienes ese juguete” (Díaz, 2021); “Mi hijo se asustó cuando salí de sorpresa de atrás de una pared pero solo dio un salto y luego empezaron las risas” (Sánchez, 2021); “Le tomé una foto a mi hijo con el celular con esas aplicaciones que ponen orejas y mi niño se puso a reír y empezó a bromear conmigo tomándome fotos con otros efectos” (Aules, 2021).

Con base en los resultados de la encuesta inicial se puede suponer que la respuesta emocional ante bromas se modificó; los datos de la encuesta indicaron que los niños incluso lloraban cuando alguien bromeaba con ellos, no obstante, en este caso, se aprecia que la felicidad expresada mediante risas es la reacción ante este tipo de situaciones. Entonces, se estima que los estudiantes con síndrome de Down trabajaron en su control e inhibición de respuestas conductuales y emocionales (Ruiz, 2012).

Reconocimiento de las emociones de las demás personas

Interpretación

En cuanto al reconocimiento de las emociones de las demás personas los padres de familia revelan los siguientes diálogos: “Mi hija cuando me ve cansada me pasa un vaso de agua y me da un abrazo, me dice vaya a acostarse y ver la televisión” (Díaz, 2021); “Mi hijo el otro día vio que me lastimé el dedo cuando cortaba un palo para leña en eso me dice mamá le dolió, no llore yo le curo en la casa y me dio un beso en la mejilla” (Sánchez, 2021); “La semana pasada me enteré que un familiar se había enfermado me sentí triste porque ya es mayorcito y con esta enfermedad se mueren bastantes personas, mi hijo se acercó y me dijo mami no llore, me abrazó y beso en la mano y cara algunas veces” (Aules, 2021).

Con base en estos relatos aparentemente los estudiantes participantes lograron identificar las emociones de su papá o mamá y encontraron la respuesta emocional apropiada como consolar, abrazar, besar, etcétera proporcional a cada situación, lo que revela un avance en el desarrollo de la empatía. En este sentido, se aprecia como se

promueve la inteligencia emocional que consiste en no solo reconocer las propias emociones y sentimientos sino también de los demás (Goleman, 1995).

Identificación de emociones en determinada situación

Interpretación

Los tres padres de familia revelan que han apreciado cambios y que en la mayoría de situaciones expresan sus emociones, a continuación, los diálogos narrados: “Mi hijo cuando coge un pan se sonríe, me dice que está feliz mientras está teniendo el pancito” (Díaz, 2021); “Mi hijo se pone triste cuando no le dejamos ayudar en algunas, actividades, la otra vez me dijo mami déjeme ayudarle a planchar, le dije que no se preocupe que yo hago y me dijo que se siente triste por no dejarle ayudarme y le puse a hacer otro quehacer para no hacerle de menos” (Sánchez, 2021); “Mi hijo cuando juega con los perros de la casa dice que está feliz, sonríe y abraza al animalito” (Aules, 2021).

En contraste con la información recogida con la aplicación de la encuesta se puede detallar que los estudiantes con síndrome de Down participantes antes identificaban sus emociones mas no verbalizaban cómo se sentían usando un nombre para la emoción; en este sentido, con base en los resultados de la encuesta se puede afirmar que ahora los niños dan una denominación a cada una de sus emociones en el momento que se presentan.

Respuesta emocional cuando ve a alguien triste

Interpretación

Los tres padres de familia aluden que sus hijos expresan su afecto cuando los ven tristes; detallan: “Cuando me ve triste me abraza y ella también se pone triste, dice estoy triste” (Díaz, 2021); “Se sienta a lado mío, me abraza y me da besos en la cara” (Sánchez, 2021); “Me pasa algo para comer, ayer me pasó una manzana, me dio un beso en la mano y me dijo no este tiste” (Aules, 2021).

En este sentido, son evidentes las habilidades y destrezas que los estudiantes participantes adquirieron mediante la intervención programada; la capacidad para responder ante la tristeza de otras personas es indispensable para que ellos desarrollen su empatía.

Respuesta del niño/a ante tareas complicadas

Interpretación

Dos de los tres padres de familia aseguran ver cambios en sus hijos cuando realizan tareas escolares que les generan dificultad y, por lo tanto, frustración; detallan: “Mi hija antes se ponía a grita y patalear cuando algún deber se le hacía difícil, hoy en cambio, le pide a la hermana que le ayude” (Sánchez, 2021); “Con mi hijo sufríamos para hacer los deberes porque en vez de hacernos caso y completar las tareas difíciles se iba a jugar, ahora ya no, ahora le gusta terminar los deberes y cuando no puedo algo nos dice que le ayudemos” (Aules, 2021). No obstante, el representante legal del estudiante restante asegura: “Mi hija todavía se enoja cuando algún deber se le hace difícil, dice ¡ay! Y se golpea los manos con la mesa” (Díaz, 2021).

Estos resultados indican avances en dos de los tres estudiantes, debido a que contrario a las respuestas emocionales presentes durante la encuesta inicial que se caracterizaban por el llanto, preferir ir a jugar o desistir de la actividad y realizar otra y gritar y verbalizar que no quieren realizar la tarea ahora por el contrario únicamente verbalizan que necesitan ayuda de papá o mamá para terminar con sus tareas, lo que supone una apropiada respuesta ante situaciones que generan frustración. A excepción del último alumno participante.

Respuesta del niño/a en un parque o sitios concurridos

Interpretación

Los tres padres de familia entrevistados aseguran que después de que sus hijos trabajaran con la autora de este proyecto los niños piden ir al parque para poder jugar con otros niños; verbalmente expresan: “Cada que tengo libre mi hija “L” quiere que vayamos

al parque de la comunidad me dice quiero conocer amigos y jugar con ellos” (Díaz, 2021); “Mi hijo quiere que vayamos al parque de Otavalo todos los días, dice que le gusta ir porque puede conocer más amigos y jugar” (Sánchez, 2021); “A mi hijo antes le gustaba quedarse aquí en la casa viendo la televisión o jugando con los perros pero ahora quiere conocer más amigos por eso me pide que vayamos de paseo al parque cuando acaba los deberes” (Aules, 2021).

Estos resultados revelan que existen cambios en la respuesta de los niños participantes en comparación con los datos identificados mediante la encuesta inicial donde solo uno de los tres padres de familia aseguró que su hijo se acercaba a otros niños para jugar cuando van a un parque, mientras que, de los dos representantes legales restantes describieron que sus hijos preferían quedarse a su lado.

Respuesta del niño/a en actividades grupales

Interpretación

Las respuestas de la entrevista revela que los padres de familia de los tres estudiantes con síndrome de Down participantes en este estudio concuerdan en que sus hijos prefieren compartir tiempo con sus amigos en actividades grupales escolares; el diálogo de los tres representantes legales se parece pues tuvieron una actividad grupal donde los tres estudiantes interactuaron en el centro municipal; a continuación, la información emitida por cada uno: “Demuestra cariño, socializa y se acerca a sus amigos; en la actividad que tuvimos la semana pasada en la escuelita de mi hija ella se puso feliz y corrió para estar con sus compañeros de clase” (Díaz, 2021); “La semana pasada tuvimos que ir a la Joya, la escuela de mi niño y apenas llegamos el buscó a sus compañeros y se fue con ellos” (Sánchez, 2021); “Tuvimos que ir a un programa en la escuela de mi hijo y el pidió jugar con sus amigos, antes no hacía eso y la profesora decía que se quedaba solito sentado” (Aules, 2021).

Los resultados de la encuesta inicial corroboran el diálogo mencionado por uno de los padres de familia, no obstante, tras la aplicación de las actividades desarrolladas en la

propuesta de esta investigación se evidencia que aparentemente la respuesta del niño/a en actividades con su grupo de pares, amigos, etc., se modificó y ahora prefiere socializar.

Respuesta del niño/a en reuniones familiares

Interpretación

Los tres padres de familia concuerdan que cuando acuden a una invitación de un evento familiar apenas llegan sus hijos preguntan si pueden ir con sus primos a jugar; revelan los siguientes testimonios: “La semana pasada fue el cumpleaños de mi mamá, la abuelita de mi hija, mi niña apenas se enteró que íbamos me dijo que estaba contento; al llegar allá ni bien llegamos y me pidió permiso para ir a jugar con “Luisa”, su primita casi de la misma edad que mi hija; pero en familias lejanas se aleja y se porta resabiado, no quiere hacer caso” (Díaz, 2021); “Fuimos a un rosario en la casa de mi hermana y mi hijo apenas llegamos se acercó a jugar con sus primos” (Sánchez, 2021); “Mi niño me dijo que quería ir a jugar con sus primos el otro día que fuimos a la casa de mis papás” (Aules, 2021).

Estos datos revelan que tras la aplicación de las estrategias enfocadas en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down se perciben aparentes cambios ya que, los resultados de la encuesta inicial evidenciaron que no todos los participantes tenían la intención de acercarse a sus primos y jugar cuando acudían a reuniones familiares y preferían quedarse con papá o mamá.

A continuación, se presenta un cuadro de resumen de los resultados anteriormente presentados donde se compara la información inicial obtenida mediante la aplicación de la encuesta y los datos recabados a través de la entrevista aplicada luego de la ejecución de las actividades planificadas dentro de la etapa 1 enfocada en el autoconocimiento emocional:

Tabla 5

Resumen de los resultados

Interpretación encuesta	Interpretación entrevista
<p>Los resultados iniciales revelan que los tres estudiantes participantes no presentan aparente dificultad en torno al reconocimiento e identificación de sus emociones (felicidad, tristeza, miedo, enojo); los representantes legales encuestados aseguran que sus hijo/a no revela dificultad para expresar su felicidad; por otro lado, dos de los tres padres de familia indican que su hijo/a o bien no expresa su tristeza de manera oportuna; lo mismo sucede con la expresión del enojo, ya que, los tres representantes legales indican que sus hijos/as presentan dificultad para expresar su enojo; en cuanto a la expresión del susto, respuesta emocional ante bromas, respuesta emocional ante situaciones que generen frustración los resultados evidencian la necesidad de complementar este componente de la inteligencia emocional de los estudiantes; situación similar ocurre en cuanto a la respuesta del niño/a cuando acude a un parque, respuesta del niño/a en actividades con su grupo de pares, amigos, etc. y respuesta del niño/a en actividades familiares debido a que se evidencia el requerimiento de abordar la interacción social y habilidades sociales de los tres estudiantes participantes.</p>	<p>Posterior a la ejecución de las 20 actividades planificadas dentro de la etapa 1 (autoconocimiento emocional) los padres de familia entrevistados aseguran que su hijo/a ahora identifica sus emociones a través de verbalizaciones, por ejemplo, dijo que se sentía feliz...; del mismo modo, en torno, a la expresión emocional mediante el rostro y cuerpo, los tres padres de familia entrevistados revelan que su hijo/a logra expresar mediante el rostro y cuerpo sus emociones de manera adecuada con relación a una situación específica; asimismo, en cuanto a la expresión emocional ante bromas identificaron cambios caracterizados por reconocer que el acto correspondía a una broma; por otro lado, dentro del reconocimiento de las emociones de las demás personas es evidente que los estudiantes participantes lograron identificar las emociones de los demás y encontraron la respuesta emocional apropiada; también mostraron avances en la identificación de emociones en determinada situación, respuesta emocional cuando ve a alguien triste, respuesta del niño/a ante tareas complicadas ya que, los padres de familia verbalizan cómo su hijo/a cambió sus reacciones y se muestra más empático y paciente. Además, la respuesta del niño/a en un parque o sitios concurridos, respuesta del niño/a en actividades grupales y respuesta del niño/a en reuniones familiares se perciben aparentes cambios que mejoraron el desarrollo de su interacción y sus habilidades sociales.</p>

Fuente: Morales (2021)

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

El nivel de inteligencia emocional identificado posterior a la evaluación efectuada con una encuesta previamente estructurada evidenció la necesidad de trabajar en el reconocimiento emocional tanto de uno mismo como de los demás, aprender a controlar las respuestas emocionales y también trabajar en las relaciones e interacción social y, por lo tanto, demostró la pertinencia de la propuesta planteada.

La inteligencia emocional y las áreas trabajadas en esta investigación permite que los estudiantes con síndrome de Down sean educados en torno al autoconocimiento emocional, componentes esenciales para una apropiada interacción en el contexto educativo, familiar y social de cada educando.

A pesar del grado de discapacidad intelectual leve de los tres estudiantes con síndrome de Down participantes se logró trabajar todas las actividades propuestas dentro de la primera etapa (autoconocimiento emocional) desarrolladas durante cuatro semanas durante una hora diaria con cada uno de los educandos de manera presencial en cada uno de sus hogares debido a la nueva modalidad educativa consecuente a la pandemia Covid-19, las cuales evidenciaron resultados positivos de acuerdo con los testimonios presentados por los padres de familia en la última entrevista.

Los padres de familia revelan resultados positivos en cuanto a la expresión emocional ante situaciones que denoten felicidad, tristeza, frustración e ira; recalcan que sus hijos desarrollaron el reconocimiento de las emociones propias y ajenas y también prefieren la convivencia con su grupo de pares en situaciones que implican la interacción con otros miembros de su familia o personas que acuden a sitios concurridos como parques, corroborando una vez más la eficiencia de las estrategias trabajadas.

5.2.Recomendaciones

A la familia, continuar con la realización de las actividades desarrolladas durante las cuatro semanas (etapa 1), incluir las tareas planificadas para las próximas semanas (fase 2 y 3) y adicionar tareas similares a las efectuadas para no crear un aprendizaje tradicionalista donde el estudiante responda a las estrategias pedagógicas y didácticas enfocadas en el desarrollo del autoconocimiento y regulación emocional y habilidades sociales de manera repetitiva y automatizada, sino que adapte los trabajos a su realidad.

A su contexto educativo conformado por el personal docente y autoridades, estimular la realización de actividades curriculares que incluyan el desarrollo, promoción y fortalecimiento de la inteligencia emocional considerando la guía presentada en este proyecto y de ser posible, futuras adaptaciones y nuevos ejercicios en torno al autoconocimiento y regulación emocional y habilidades sociales.

A cada miembro de la familia, profesional docente e individuos cercanos al entorno del estudiante incitar a que cada niño se refiera a sus emociones con un nombre y sepa expresar como se siente mediante gestos corporales y fáciles además de la verbalización de sus sentimientos y emociones.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1. Título de la Propuesta

GUÍA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS PARA EL APOYO PEDAGÓGICO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN

6.2. Justificación e importancia

Esta guía de estrategias ha sido elaborada para los profesionales de la docencia con el propósito de implementar actividades recreativas y lúdicas que promuevan el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas al diagnóstico de Síndrome de Down que cursan la Educación General Básica de modo que colaboren en su formación académica y desarrollo integral.

Esta herramienta pretende apoyar la construcción del autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales que permitan la eficiencia personal, autorrealización y, por lo tanto, el desarrollo de su mejor participación en el contexto escolar, familiar y social.

Mediante esta propuesta se beneficia a:

Los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer” y de otras instituciones o establecimientos educativos.

Las autoridades educativas que podrán presentar una herramienta que coadyuve al personal docente en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Los docentes de la institución educativa, en el sentido de que cuentan con una guía que les facilita promover en los estudiantes el desarrollo de su Inteligencia Emocional.

Los padres de familia quienes podrán fortalecer el desarrollo de la Inteligencia emocional de sus hijos e hijas con base en las instrucciones presentadas en este documento.

Finalmente, se propone este instrumento didáctico dirigido a los demás miembros de la comunidad educativa, mismo que consta de fundamentación teórica y metodológica, además al ser de fácil comprensión flexibilidad, quienes con fundamento en las estrategias y actividades enunciadas permitirán que los educandos cimienten una visión sistemática, constructiva y realista en la toma de sus decisiones.

Por esta razón, este plan incluye sustento un teórico y metodológico; a más de estrategias y actividades didácticas para llevar a cabo el trabajo formativo de cada estudiante, esperando que puedan ser manejadas con flexibilidad y basta comprensión de los miembros que conforman este centro educativo.

6.3. Objetivos

6.3.1. Objetivo general

Promover el desarrollo de la Inteligencia emocional en estudiantes con Síndrome de Down mediante la realización de actividades enfocadas en el autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales que propicien la capacidad de control, regulación de las emociones propias y resolución pacífica de problemas consiguiendo un bienestar para uno mismo y los demás.

6.3.2. Objetivos específicos

Brindar a los docentes un instrumento que sirva de guía metodológica para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con Síndrome de Down.

Fomentar el autoconocimiento y control de las propias emociones para la estimulación de la expresión de lo que el estudiante siente.

Promover la solución de conflictos presentes en relaciones interpersonales mediante oportunas habilidades sociales y comunicación.

6.4. Ubicación sectorial y física

El Centro Infantil Municipal “Renacer” para niños/as con discapacidad se localiza en el sector La Joya perteneciente a la parroquia urbana El Jordán del cantón Otavalo, provincia de Imbabura

6.5. Desarrollo de la propuesta

Luego de establecer el tema de esta propuesta se llevó a cabo dos reuniones, la primera con el Director del Centro Municipal con el fin de explicar el fin de esta investigación; la segunda, permitió que los representantes legales concedan el consentimiento para llevar a cabo el estudio el cual se corroboró con la firma del consentimiento y asentimiento informado por parte de los padres de familia y tres estudiantes participantes, posterior a esto y tras el análisis de los resultados iniciales se realizó la intervención mediante la aplicación de determinadas actividades planteadas dentro de la Guía didáctica de estrategias para el apoyo pedagógico en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con síndrome de Down enfocadas en trabajar en torno al autoconocimiento emocional, manejo de las emociones y habilidades sociales; finalmente, se aplicó una entrevista conformada por diez preguntas tanto abiertas como cerradas que permitieron comparar los resultados iniciales con los finales e interpretar los datos obtenidos.

REFERENCIAS

- Abdeselema, Ch. (2015). *Reconocimiento y expresión emocional en síndrome de Down: Comparación de dos propuestas de entrenamiento* [Tesis de Maestría, Universitas Almeriensis]. <https://n9.cl/kpj17>
- Abecia, I. (2014) *Educación emocional en personas con Síndrome de Down* [Tesis de Pregrado, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/16355/files/TAZ-TFG-2014-1685.pdf>
- Abellán, R., De Haro, R., y Frutos, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 149-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3208385>
- Alzás, T., Casa, L., Luengo, R., Torres, J. y Verissimo, S. (2016). Revisión metodológica de la triangulación como estrategia de investigación. *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*, 3, 639-648. <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/download/1009/985>
- American Management Association (2012). *Leading with Emotional Intelligence*. AMA.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM- 5*. American Psychiatric Association. <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Ardanaz, T. (2009). La psicomotricidad en educación infantil. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 16(3), 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/TAMARA_ARDANAZ_1.pdf
- Arnáiz, P. (2005). *Atención a la Diversidad. Programación curricular*. Universidad de Murcia. http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=9778

- Arnaiz, P., Escarbajal, A. y Caballero, C. (2017). El Impacto del Contexto Escolar en la Inclusión Educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 1-16. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334/308>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Asamblea Constituyente. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
- Asamblea Nacional República del Ecuador. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades* (Registro Oficial N° 796). https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Baron, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Baron, R. (2006), The Bar-On model of emotional social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25. <http://www.psycothema.com/pdf/3271.pdf>
- Baron, R. (2010), Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 4 (1), 54-62 <https://doi.org/10.1177%2F008124631004000106>
- Benavides, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118- 124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Bobbio, T., Gabbard, C., & Cacola, P. (2009). Interlimb coordination: an important facet of gross-motor ability. *Early Childhood Research y Practice*, 11(2), 1-9. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ868538.pdf>
- Cebula, K., Moore, D. y Wishart, J. (2010). La cognición social en los niños con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 1(27), 26-46. https://www.researchgate.net/publication/42781613_La_cognicion_social_en_los_ninos_con_sindrome_de_Down
- Cherbiss, C. (2010). Emotional intelligence: Toward clarification of a concept. *Industrial and Organizational Psychology*, 3(2), 110- 126. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x>

- Constitución de la República del Ecuador. [Const]. Art. 47 28 de septiembre de 2008 (Ecuador). https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Crosso, C. (2014). El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 79-95. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4.pdf>
- Declaración de Helsinki de la AMM- Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Asociación Médica Mundial. Octubre 2003. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Díaz Cuellar, S., Yokoyama Rebolgar, E. y Del Castillo Ruiz, V. (2016). Genómica del síndrome de Down. *Actas de Pediatría Mexicana*, 37(5), 289-296. <http://www.scielo.org.mx/pdf/apm/v37n5/2395-8235-apm-37-05-00289.pdf>
- Dulce, A. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman [Archivo PDF]. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677/5853>
- Expectativa. (1 de febrero de 2019). Centro “Renacer” brinda atención especializada a usuarios. Periódico Expectativa. <http://www.expectativa.ec/centro-renacer-brinda-atencion-especializada-a-usuarios/>
- Extamera, N. y Fernández, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>
- Extamera, N., Fernández P., Mestre, J. Guil, R. (2004). Medidas de inteligencia emocional. *Revista Latinamericana de Psicología*, 36(2), 209-228. <http://redalyc.org/articulo.oa?id=80536203>
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6 (16), 110-125, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- Fuentes, Y. (2014). *El manejo de la inteligencia emocional como factor determinante para lograr un alto nivel de desarrollo social en los niños*. [Tesis de Grado,

Universidad de Sotavento A.C.].
<http://132.248.9.195/ptd2014/marzo/0711480/0711480.pdf>

Fundación Iberoamericana Down21 (Octubre 2017). *Artículo: Características físicas y cognitivas en niños con S Down*. <https://www.down21.org/revista-virtual/1736-revista-virtual-2017/revista-virtual-sindrome-de-down-octubre-2017-n-197/3115-articulo-profesional-caracteristicas-fisicas-y-cognitivas-de-los-ninos-con-sindrome-de-down.html>

Ruiz, E. (Mayo 2021). Aspectos psicológicos del niño. <https://www.down21.org/psicologia/1176-aspectos-psicologicos-del-nino.html>

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201- 229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gamonales, J.M. (2017). La Educación Física como herramienta de inclusión. *Revista Profesional de Investigación, Docencia y Recursos Didácticos*, 70(1), 26-33. https://www.researchgate.net/publication/316455882_La_Educacion_Fisica_como_herramienta_de_inclusion

García, V., Aquino, S., Izquierdo, J. y Ramón, P. (2015). *Investigación e innovación Inclusión educativa: Diagnóstico, modelos y propuestas*. Editorial: Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=706749>

García, M. (2017). *Educación Inclusiva: Síndrome de Down, uno más en el aula de Educación Primaria*. [Tesis de Grado, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4774/GARCIA%20CABO%20%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, V., Aquino, S., Izquierdo, J. y Santiago, P. (2015). *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa Diagnósticos, Modelos y Propuestas*. Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=706749>

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Otavalo [GADMO]. (1 de octubre de 2020). *Situación geográfica. Datos Generales del Cantón Otavalo*

<https://www.otavalo.gob.ec/otavalo/situacion-geografica.html#:~:text=Ubicaci%C3%B3n%20y%20l%C3%ADmites,el%20Gobierno%20Municipal%20de%20Otavalo>

Goleman, D. (1995b). *Emotional intelligence*. Bantam.

Goleman, D. (1995a). *What's your Emotional intelligence quotient? You'll soon find out*. Utne Reader.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairos.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Bantam.

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Kairos.

Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. Penguin Press.

Goleman, D. (2012). *Leadership: the power of emotional Intelligence*. AMA.

González Moreno, C. y Soleiva, Y. (2017). Efectos del juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño con síndrome de Down. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 127-145. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80149351009.pdf>

Guajardo, E. (2018). La Educación Inclusiva, fase superior de la Integración-Inclusión Educativa en Educación Especial. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 11, 131-153. <http://www.teocripsi.com/ojs/>

Gupta, S., Krishna Rao, B. y Kuraman, S. (2011). Effect of strength and balance training in children with Down's syndrome: a randomized controlled trial. *Clinic Rehabilitation: SAGE Journals*, 25(5), 425-432. <http://doi:10.1177/0269215510382929>.

Hansen, N. (2014). *Education and disability: A space where we belong or is history repeating itself? The routledge international companion to educational psychology*. Routledge/Taylor & Francis Group. <https://www.routledge.com/The-Routledge-International-Companion-to-Educational-Psychology/Holliman/p/book/9780415675604>

- Hurtado, L. y Agudelo, M. (2016). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES: Movimiento y salud*, 2(1), 45-55. <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4889>
- Kubo, M. y Ulrich, B. (2006). Coordination of pelvis-HAT (head, arms and trunk) in anterior posterior and medio-lateral directions during treadmill gait in preadolescents with/without Down syndrome. *Gait Posture*, 23(4), 512-518. <https://doi.org/10.1016/j.gaitpost.2005.06.007>.
- Lacunza, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. *Fundamentos en Humanidades*, 1 (2) 162-180. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lejeune, J., Gautier, M. y Turpin, R. (1959). Etude des chromosomes somatiques de neuf enfants mongoliens. *Comptes Rendus des Séances de l'Académie des Sciences*, 248(11), 1721-1722. <https://doi.org/10.1136/pgmj.67.789.613>
- Lorenzo, M. (2012). Acercamiento metodológico a la opinión de profesionales en la psicología sobre inteligencia emocional. *Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia*, 2(2), 28-32. <https://www.ridpsiclo.ull.es/index.php/ridpsiclo/article/view/30>
- Lormendez, N. y Cano, A. (2020). Educación inclusiva de preescolares con Síndrome de Down: la mirada de un grupo de educadoras de Veracruz, México. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i2.41665>
- Machín, M., Purón, E. y Castillo, J. (2009). Reflexiones sobre la intervención temprana en niños con síndrome de Down considerando la familia y la comunidad. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(1), 1-6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000100002
- Mahoney, G. y Perales, F. (2012). El papel de los padres de niños con síndrome de Down y otras discapacidades en la atención temprana. *Revista de Síndrome de Down*, 29, 46-64. <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3320>

- Marshall, J., Tanner, J., Kozyr, Y., y Kirby, R. (2015). Services and supports for young children with Down syndrome: parent and provider perspectives. *Child: care, health and development*, 41(3), 365-373. <https://doi.org/10.1111/cch.12162>
- Matthews, G., Roberts, R. y Zeidner, M. (2004). Seven myths about emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15(3), 179-196. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_01.
- Mayer, J. y Cobb, C. (2000). *Educational policy on emotional intelligence: the case for ability scales*. Jossey Bass.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence*. Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511807947.019>
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>.
- Mazurkiewicz, D., y Wyka, J. (2015). Down Syndrome Genetic and Nutritional Aspects of Accompanying Disorders. *Rocz Panstw Zakl Hig in English*, 66(3), 185-194.
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emocional Empathy Scale (BEES)*. Mehrabian.
- Ministerio de Educación. (2015). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (29 de Octubre de 2020). *Zona 7 organizó evento para “Romper mitos”*. <https://educacion.gob.ec/zona-7-organizo-evento-para-romper-mitos/>
- Monedero, C. (2018). Educación emocional en los niños con síndrome de Down. [Tesis de Grado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/80775/MONEDERO%20BERNAL%20C%20CRISTINA%20educacion%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montero, I. y León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5 (1), 115-127. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33701007.pdf>

- Morales, G. y López, E. (2006). Síndrome de Down y el procesamiento de caras emocionales familiares y no familiares. *Ciencia UANL Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal*, 9(4), 431-437. <https://www.redalyc.org/pdf/402/40290415.pdf>
- Moreira, L., El- Hani, C. y Gusmao, F. (2000). A síndrome de Down sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22(2), 96-99. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000200011>
- Moreno, L. (2017). *Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades* (Decreto Ejecutivo 194). https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Regalamento-lod-decre_-194.pdf
- Moriña, A. (2011). Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa PAC en un aula de Educación Primaria. *ESE: Estudios sobre educación*, 21, 199-216. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/22625>
- Murphy, K. (2006). A Critique of Emotional Intelligence. Four conclusions about emotional intelligence. Erlbaum. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/four-conclusions-emotional-intelligence-kevin-murphy/e/10.4324/9781315820927-25>
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.ohchr.org/documents/publications/advocacytool_sp.pdf
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Naciones Unidas. (2020). *Día Mundial del Síndrome de Down*. <https://www.un.org/es/observances/down-syndrome-day>
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 8(3), 121-136. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5446538.pdf>

- Núñez, J. y Jódar, R. (2010). La integración socio-afectiva de los niños con síndrome de Down en aulas de integración y de educación especial. *Revista de Educación*, 353, 549-569. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353_20.pdf
- Ocete, C., Pérez, J. y Coterón, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 140-145. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345738764027.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (1992). Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades. Descripciones Clínicas y pautas para el diagnóstico [CIE-10]. Organización Mundial de la Salud. https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/normalizacion/CIE10/CIE10ES_2018_diag_pdf_20180202.pdf
- Piñar, M. (2014). Inteligencia emocional y estrés y rendimiento en tripulantes de cabina de pasajeros frente a pasajeros conflictivos. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284946/mjpc1de1.pdf?sequence=1>
- Powell, N. (julio 2020). *Síndrome de Down* (trisomía 21). <https://www.msmanuals.com/es-ec/hogar/salud-infantil/anomal%C3%ADas-cromos%C3%B3micas-y-gen%C3%A9ticas/s%C3%ADndrome-de-down-trisom%C3%ADa-21>
- Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta. American Psychological Association. 1 de junio de 2003. http://ibiseducacion.org/IMG/pdf/APA2003_capacitacion.pdf
- Proaño, K. (21 de Marzo de 2019). *La tasa de síndrome de Down en Ecuador es mayor que el promedio mundial*. <https://www.edicionmedica.ec/secciones/salud-publica/la-tasa-de-sindrome-de-down-en-ecuador-es-mayor-que-el-promedio-mundial-93840>
- Redondo, M. (2008). El Síndrome de Down en la escuela [Archivo PDF]. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/M_ANGELES_REDONDO_1.pdf

- Regiane, L. y Gil, I. (2009). The effect of vibration on postural response of Down syndrome individuals on the seesaw. *Research in Developmental Disabilities*, 30(6), 1124-1131. [http://doi: 10.1016/j.ridd.2009.02.012](http://doi:10.1016/j.ridd.2009.02.012)
- Rivera, J. (2015). *Equinoterapia y su eficacia en la potencialización de la motricidad gruesa de los niños de 1 a 6 años con síndrome de Down, de la Unidad Educativa Especializada Ambato*. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/8477>
- Riveros, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Ajayu*, 12(2), 135-186. <http://scielo.org.bo/pdf/rap/v12n2/v12n2a1.pdf>
- Roselli, M. (2010). *Trastorno global del aprendizaje: retardo mental*. Manual Moderno.
- Rodríguez, L. (2015). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de prejardín del Jardín Infantil de la UPCT*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1415/2/TGT-165.pdf>
- Ruiz, E. (2003). Adaptaciones curriculares individuales para los alumnos de síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 20(1), 2-11. <https://www.down21.org/libros-online/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>
- Ruiz, E. (2004). La integración escolar de los niños con Síndrome de Down en España: algunas preguntas y respuestas. *Revista Síndrome de Down*, 21(4), 122-133. <http://www.downcantabria.com/revistapdf/83/122-133.pdf>
- Ruiz, E. (2004). Programa de educación emocional para niños y jóvenes con síndrome de Down. *Buenas Prácticas Revista de Síndrome de Down*, 21, 84-93. <http://www.downcantabria.com/revistapdf/82/84-93.pdf>
- Ruiz, E. (2008). La función de la familia en la educación escolar en los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 25(2), 6-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2550584>
- Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Publicaciones Down 21. <https://www.down21.org/libros-online/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>

- Ruiz, E. (2014). *Educación emocional*. [Archivo PDF]. <http://www.complementa.cl/wp-content/uploads/2014/06/Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Sarrionandía, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente1. *Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura. Educación, 12*, 26-46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2012). *Glosario de educación especial. Programa de fortalecimiento de la educación especial e integración educativa*. Secretaría de Educación Pública [SEP]. http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Glosario_Terminos_sobre_Discapacidad.pdf
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, Senplades. Plan Toda una Vida. 22 de septiembre de 2017 (Ecuador). <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2017-2021.compressed.pdf>
- Sorial, P. (2015). *El síndrome de Down y su influencia en el desarrollo afectivo de los niños de 3-5 años en la Fundación Corazón de María en el cantón Pelileo en el período marzo-septiembre 2011* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5901/1/PAOLA%20SORIA.pdf>
- Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI, 19*(1), 12-24. https://www.researchgate.net/publication/285582413_Evaluacion_de_competencias_profesionales_en_educacion_superior_retos_e_implicaciones
- Terreros, I. (2015). *Habilidades sociales en niños con síndrome de Down* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/4269/1/CD00549-2015-TRABAJO%20COMPLETO.pdf>
- Troncoso, A., Martínez, M. y Raposo, M. (2016). La inclusión del alumnado con discapacidad intelectual a partir del uso de blogs: una experiencia educativa innovadora. *Red Iberoamericana de Expertos en la Convención de los Derechos*

de las Personas con Discapacidad, 1-18.
<http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1356>

Tomi. digital (12 de mayo del 2019). *Los sentimientos y las emociones*.
https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Ftomidigital%2F33241%2Flos-sentimientos-y-las-emociones&psig=AOvVaw18QiBAPOFkXjxojRWGpFDT&ust=1614730947002000&source=images&cd=vfe&ved=0CAkQjhxFwoTCLDDh_CrkO8CFQAAAdAAAAABAK

Vicepresidencia de la república del Ecuador. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en educación regular*. Editorial Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>

Villarroya, M., González Agüero, A., Moros García, T., De la Flor Marín, M., Moreno, L. y Casajús, J. (2012). Static standing balance in adolescents with Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 33(4), 1294-1300. [http:// doi: 10.1016/j.ridd.2012.02.017](http://doi:10.1016/j.ridd.2012.02.017)

Villegas, Mariño. (2018). *Inclusión de niños con síndrome de Down y su incidencia en el desarrollo de los estudiantes de la Unidad Educativa Eugenio Espejo de la ciudad de Babahoyo, provincia de Los Ríos*. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/5403>

Weijerman, M., Van Furth, M., Vonk, A., Van Wouwe, J., Broers, C., y Gemke, R. (2008). *Epidemiología del síndrome de Down: Prevalencia, características neonatales y mortalidad durante el primer año del síndrome de Down: Un estudio nacional*. Fundación Iberoamericana Down21.5 <https://www.down21.org/revista-virtual/440-revista-virtual-2008/revista-virtual-marzo-2008/resumen-marzo-2008/1645-epidemiologia-del-sindrome-de-down.html>

Wilson, K. y Luciano, C. (2002). *Terapia de aceptación y compromiso (ACT) Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Pirámide. https://contextualscience.org/2002_terapia_de_aceptaci_n_y_compromiso_un_tratami

ANEXOS

Anexo 1: Formato de consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O REPRESENTANTES LEGALES

Yo, (Nombre) _____

Con Cédula de Identidad N° _____

He sido invitado/a participar en el estudio *“Estrategias de inteligencia emocional para estudiantes con síndrome de Down de La Unidad Municipal “Renacer”, cantón Otavalo”*, conducido por Mayra Alexandra Morales Gómez, con Cédula de Identidad N° 1717513814.

Declaro que doy mi consentimiento para participar en el estudio y que, como representante legal de:

(Parentesco con el niño/a) _____

Cuyo nombre es _____

Autorizo su participación en la observación que se realizará en este estudio.

Estoy consciente de que mi participación y la de mi representado son enteramente voluntarias. Entiendo que puedo finalizar nuestra participación en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí, para mi representado/a o para mi familia. He sido informado /a sobre el estudio mencionado, y he recibido una copia escrita de la información, que he leído y revisado. También, he tenido la oportunidad de hacer preguntas y he recibido respuestas a ellas. Al firmar este consentimiento, estoy de acuerdo con que la información sea usada según lo convenido, es decir, de forma confidencial.

Entiendo que cuando el proyecto haya concluido, recibiré información sobre los resultados de mi representado/a y que, de requerirlo, puedo comunicarme con Mayra Alexandra Morales Gómez al correo maimg1224@gmail.com, al celular 0994625719.

Firma del /la participante _____

Firma de la investigadora _____

Lugar y fecha _____

Anexo 2: Formato de asentimiento informado



ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo (nombre del estudiante) _____, acepto participar en el estudio “*Estrategias de inteligencia emocional para estudiantes con síndrome de Down de La Unidad Municipal “Renacer”, cantón Otavalo*”, conducido por Mayra Alexandra Morales Gómez, con Cédula de Identidad N° 1717513814.

Firma o Huella

Anexo 3: Encuesta



ENCUESTA SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

Objetivo: Evaluar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes con síndrome de Down del Centro Infantil Municipal “Renacer”.

Datos Informativos:

Edad de su hijo/a:
Nombre del centro escolar:

Curso:
Fecha:

CUESTIONARIO

1. ¿Su hijo/a reconoce sus propias emociones? (felicidad, tristeza, miedo, enojo).

Por favor señale una situación cotidiana en la que reconozca su hijo ha reconocido sus propias emociones:

- a. Cuando le compra un helado se muestra feliz, entusiasmado y agradece.
- b. Revela tristeza cuando mamá o papá van al trabajo.
- c. Expresa enojo cuando no se deja que juegue con su juguete preferido.
- d. Indica miedo en situaciones cuando interactúa con algo que no conoce.
- e. Todas las anteriores.
- f. Otra _____

2. Cuando su hijo/a está feliz ¿Cómo expresa y actúa con esa emoción?

- a. Se ríe
- b. Revela una sonrisa en su rostro
- c. Agradece
- d. Aplauda
- e. Abraza a quien le compró el helado
- f. Da saltos
- g. Todas las anteriores
- h. Otra _____

3. Cuando su hijo/a está triste ¿Cómo expresa y actúa con esa emoción?

- a. Lloro
- b. Grito
- c. Se sienta en un rincón
- d. Se queda callado
- e. Todas las anteriores
- f. Otra _____

4. Cuando su hijo/a está enojado ¿Cómo expresa y actúa con esa emoción?

- a. Golpea cosas
- b. Lanza objetos
- c. Grito
- d. Golpea a sus familiares
- e. Lloro
- f. Todas las anteriores
- g. Otra _____

5. Cuando su hijo/a está asustado ¿Cómo expresa y actúa con esa emoción?

- a. Lloro
- b. Grito
- c. Se esconde
- d. Abraza a mamá, papá, hermanos, cuidador u otro familiar
- e. Todas las anteriores
- f. Otra _____

6. ¿Cómo actúa su hijo/a cuando le hacen bromas? Por ejemplo, cuando usted o alguno de sus familiares se esconden tras un objeto y dicen ¡buu! (broma inofensiva)

- a. Se ríe
- b. Lloro
- c. Da saltos
- d. Se enoja
- e. Todas las anteriores
- f. Otra _____

- 7. ¿Cómo actúa su hijo/a ante situaciones que le generan frustración? Por ejemplo, cuando una tarea le parece difícil.**
- Llora
 - Pide ayuda
 - Prefiere ir a jugar o realizar cualquier otra actividad
 - Grita que no quiere hacer la tarea
 - Todas las anteriores
 - Otra _____
- 8. ¿Cómo actúa su hijo/a cuando acuden a un parque?, por favor escoja una de las opciones que más se apeguen a su realidad.**
- Se acerca y comienza a jugar con los niños/as (su grupo de pares).
 - Prefiere acercarse a las personas adultas.
 - Se dirige a un sitio donde están pocos o ningún niño/a o personas.
 - Se queda a su lado y empieza a jugar solo/a.
 - Espera un momento y después se acerca a donde están los niños/as jugando.
 - Todas las anteriores
 - Otra _____
- 9. ¿Cómo actúa su hijo/a en actividades grupales con su grupo de pares o niños de su misma edad, amigos, etc?, por ejemplo, en una excursión con sus compañeros de clase.**
- Quiere permanecer todo el tiempo con su docente.
 - Camina solo y al final de todos.
 - Permanece con todos los niños y niñas durante la excursión.
 - Comparte el tiempo con sus mejores amigos/as.
 - Todas las anteriores.
 - Otra _____
- 10. ¿Cómo actúa su hijo/a en reuniones familiares? Por ejemplo, en una reunión familiar por el festejo de cumpleaños.**
- Se acerca a sus primos de la misma edad y empieza a jugar.
 - Prefiere quedarse con usted (padre o madre de familia).
 - Quiere acercarse a la sección de comida u alimentarse.
 - Participa en todos los juegos organizados.
 - Todas las anteriores.

f. Otra _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Anexo 4: Entrevista



ENTREVISTA SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

Objetivo: Determinar el efecto de la implementación de las estrategias de inteligencia emocional enfocadas en el autoconocimiento emocional durante cuatro semanas.

Datos Informativos:

Edad de su hijo/a:

Curso:

Nombre del centro escolar:

Fecha:

CUESTIONARIO

1. **¿Su hijo/a identifica con un nombre sus emociones?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: cuando llora reconoce que se siente triste*)
 - b. No
2. **¿Su hijo/a logra expresar mediante el rostro y cuerpo sus emociones de manera adecuada con relación a una situación específica?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: cuando está feliz da saltos, sonrío, se ríe a carcajadas*)
 - b. No
3. **¿Cómo reacciona su hijo/a ante bromas?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: ríe, llora, grita, etc.*)
 - b. No

- 4. ¿Su hijo/a reconoce las emociones de las demás personas?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: cuando ve a la mamá llorando dice que está triste*)
 - b. No
- 5. ¿Su hijo/a menciona qué emoción le genera determinada situación?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: jugar con sus mascotas me hace sentir feliz*)
 - b. No
- 6. Si usted se muestra triste ¿cómo reacciona su hijo/a? ¿qué acciones realiza?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: le abraza, da besos, conversa, se aleja, etc.*)
 - b. No
- 7. ¿Cómo reacciona ante tareas complicadas de realizar?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: se enoja con facilidad, pide ayuda, etc.)*
 - b. No
- 8. Cuando acuden a un parque o un sitio concurrido por personas que no sean sus familiares ¿cómo actúa su hijo/a?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: prefiere acercarse a las personas adultas.*)
 - b. No
- 9. En actividades grupales ¿cómo actúa su hijo/a?**
 - a. Si, detalle un ejemplo (*Por ejemplo: Comparte el tiempo con sus mejores amigos/as.*)
 - b. No
- 10. En reuniones familiares ¿cómo actúa su hijo/a?**
 - a. Si detalle un ejemplo (*Por ejemplo: prefiere quedarse con usted (padre o madre de familia) o se acerca a sus primos/as.*)
 - b. No

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 5: Validación del instrumento encuesta



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

**MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: Alicia Dolores Mina Minda

CÉDULA DE IDENTIDAD: 1001591955

TÍTULO: Magister en Desarrollo del Pensamiento y Educación

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: Atención a las Necesidades Educativas Especiales
asociadas a la Discapacidad

TELÉFONOS:

CELULAR: 0997233637

TRABAJO: En educación a favor de las discapacidades, también me
desempeño como docente universitaria

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA Unidad Educativa Especializada “3 de
Diciembre”

FUNCIÓN: Rectora y docente

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Alicia Mina Minda', with a large, stylized flourish at the end.

FIRMA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

ENCUESTA SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.	X			
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

Fecha de validación: 10 de agosto 2021

Observaciones generales: La encuesta está muy bien estructurada para medir la inteligencia emocional del niño con síndrome de Down en el círculo familiar, siendo ese el objetivo de la investigación.

Las preguntas están muy bien jerarquizadas en un orden que permite alcanzar las metas

El lenguaje empleado en las preguntas es claro y pertinente no lleva a confusión.

El número de preguntas es el correcto para que no se cansen las personas encuestadas

FIRMA DEL/LA VALIDADOR/A



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

**MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: Leidy Mildreth Terán Armas

CÉDULA DE IDENTIDAD: 0401198627

TÍTULO: Máster Universitario en Educación Especial

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: Atención a las Necesidades Educativas Especiales
asociadas a la Discapacidad

TELÉFONOS:

CELULAR: 0999357147

OFICINA: 06 2607993

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: UDAI Unidad Distrital de Apoyo a la
Inclusión

FUNCIÓN: Analista UDAI



FIRMA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

ENCUESTA SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.	X			
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

Fecha de validación: 10 de agosto 2021

Observaciones generales: Considero que el instrumento está estructurado de manera apropiada y coherente debido a que aborda completamente los componentes de la Inteligencia Emocional permitiendo cumplir con los objetivos planteados en el estudio.

El lenguaje utilizado en las interrogantes es conciso, preciso y claro lo que facilita la comprensión del lector.

Las preguntas planteadas son de relevancia y utilidad debido a que se ordenan de manera categórica considerando los objetivos general y específicos detallados en esta investigación, lo que promueve el cumplimiento de las metas.

El número de interrogantes es oportuno para no fatigar a los sujetos encuestados.

FIRMA DEL/LA VALIDADOR/A



Anexo 6: Validación del instrumento entrevista



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

**MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: Alicia Dolores Mina Minda

CÉDULA DE IDENTIDAD: 1001591955

TÍTULO: Magister en Desarrollo del Pensamiento y Educación

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: Atención a las Necesidades Educativas Especiales
asociadas a la Discapacidad

TELÉFONOS:

CELULAR: 0997233637

TRABAJO: En educación a favor de las discapacidades, también me
desempeño como docente universitaria

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA Unidad Educativa Especializada “3 de
Diciembre”

FUNCIÓN: Rectora y docente

FIRMA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

ENTREVISTA SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.	X			
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

Fecha de validación: 10 de agosto 2021

Observaciones generales: La entrevista está estructurada de manera oportuna debido a que permite indagar en los aprendizajes, habilidades, y destrezas en torno a la Inteligencia Emocional que los participantes lograron adquirir tras la intervención de la autora e investigadora de esta propuesta. .

Las preguntas se encuentran organizadas en un orden jerárquico que favorece el cumplimiento de la finalidad de esta investigación.

Las preguntas guardan coherencia con los objetivos, además de un lenguaje claro que no genera confusión en los participantes entrevistados.

El número de preguntas es apropiado para no extenuar a los individuos encuestados.

FIRMA DEL/LA VALIDADOR/A



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

**MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: Leidy Mildreth Terán Armas

CÉDULA DE IDENTIDAD: 0401198627

TÍTULO: Máster Universitario en Educación Especial

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: Atención a las Necesidades Educativas Especiales
asociadas a la Discapacidad

TELÉFONOS:

CELULAR: 0999357147

OFICINA: 06 2607993

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: UDAI Unidad Distrital de Apoyo a la
Inclusión

FUNCIÓN: Analista UDAI



FIRMA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

ENTREVISTA SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA PADRES DE HIJOS CON SÍNDROME DOWN

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.	X			
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

Fecha de validación: 10 de agosto 2021

Observaciones generales: La entrevista presentada por la investigadora presenta una estructura apropiada porque permite evaluar e identificar cómo influenciaron de las actividades y estrategias para el desarrollo de Inteligencia Emocional desarrolladas con los participantes.

Las interrogantes de este instrumentos son coherentes y se organizan de acuerdo con la jerarquía de los objetivos planteados.

Las interrogantes emplean un lenguaje claro, conciso y preciso para facilidad de los participantes entrevistados.

El número de interrogantes es pertinente para no agotar a los participantes entrevistados.

FIRMA DEL/LA VALIDADOR/A



Anexo 7: Certificación emitida por la Dirección de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo



DIRECCIÓN DE DESARROLLO SOCIAL, EDUCACIÓN Y CULTURA DEL MUNICIPIO DE OTAVALO

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL INTEGRAL MUNICIPAL "RENACER" PARA NIÑOS/AS CON DISCAPACIDAD

CERTIFICADO


Yo, Msc. MARLON GÓMEZ, Director de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo, encargado del Centro de Desarrollo Infantil Integral Municipal "Renacer" para Niños/as con Discapacidad, tengo bien de certificar lo siguiente:

Que: la Psicol. **MAYRA ALEXANDRA MORALES GÓMEZ**, portadora del número de cédula de identidad 1717513814, estudiante de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**, Instituto de Posgrado de la Universidad Técnica del Norte, ejecutó las fases enmarcadas dentro de su informe de titulación sobre el tema: **"ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN"**, que incluyó los siguientes procedimientos:

1. Reunión con el Msc. Marlon Gómez, Director de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo con el fin de dar a conocer la finalidad del proyecto (16 de agosto del 2021)
2. Reunión con el Msc. Marlon Gómez, Director de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo y los tres representantes legales y/o padres de familia para explicar los objetivos del proyecto y solicitar la firma de los consentimientos y asentimientos informados por voluntad propia (17 de agosto del 2021).
3. Aplicación de las encuestas a los tres representantes legales y/o padres de familia con el objetivo de valorar la inteligencia emocional de los tres estudiantes con síndrome de Down y discapacidad intelectual leve (17 de agosto del 2021).
4. Implementación de las estrategias enfocadas en la promoción del autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales de los tres estudiantes con síndrome de Down y discapacidad intelectual leve, fundamentales para el desarrollo de su inteligencia emocional (6 de septiembre hasta 1 de octubre del 2021). Sujeto a verificación mediante un registro de asistencia diario otorgado por el Msc. Marlon Gómez, Director de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo.
5. Aplicación de las entrevistas a los tres representantes legales y/o padres de familia con el fin de identificar los efectos de la implementación de las estrategias para el desarrollo de su inteligencia emocional (5 de octubre del 2021).

Atentamente:


Msc. Marlon Gómez


Director de Desarrollo Social, Educación y Cultura del Municipio de Otavalo

Anexo 8: Fotografía aplicación de la encuesta a padres de familia



Anexo 9: Fotografía aplicación de la entrevista a padres de familia



Anexo 10: Aplicación de las actividades enfocadas en la primera etapa (autoconocimiento emocional) para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con síndrome de Down



Anexo 11: Guía didáctica de estrategias para el apoyo pedagógico en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con síndrome de Down



En el siguiente apartado, se anexa la propuesta del presenta trabajo de investigación:

GUÍA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS PARA EL APOYO PEDAGÓGICO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN



Capacidades



**AUTORA, ESTUDIANTE DE LA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCION ATENCIÓN
INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES**

Mayra Alexandra Morales Gómez

DOCENTE TUTOR

Msc. Olga Marina Echeverría



© Mayra Alexandra Morales Gómez, [2021]

**GUÍA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS PARA EL APOYO
PEDAGÓGICO EN EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES CON
SÍNDROME DE DOWN**

Impreso en Ibarra- Ecuador

Reservados todos los derechos. Salvo excepción prevista por la ley, no se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos conlleva sanciones legales y puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.



CONTENIDO

1. Introducción	90
1.1.Objetivos.....	92
Objetivo General.....	92
1.2.¿Por qué es importante esta guía didáctica?	93
1.3.¿Quiénes serán los beneficiarios de esta guía didáctica?	93
1.4.¿Cuáles serán las funciones y responsabilidades de los actores?	94
2. ¿Qué estrategias metodológicas se emplearán en la guía didáctica?	94
3. ¿Qué aprenderemos con esta guía didáctica?	95
3.1.¿Qué es la inteligencia emocional?.....	95
3.2.¿Cuáles son los componentes de la inteligencia emocional?.....	95
a.Autoconocimiento emocional	95
b.Manejo emocional	95
c.Habilidades sociales	95
4. ¿Para qué sirve una guía didáctica?.....	96
4.1.¿Cuáles son las etapas que se trabajarán con esta guía didáctica?	97
	90

5. Aprendamos: Etapa 1	98
6. Aprendamos: Etapa 2	109
7. Aprendamos: Etapa 3	118
8. Referencias	129

1. Introducción

De acuerdo con Goleman (2012) la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y de los demás; también la destreza de manejar apropiadamente las relaciones sostenidas con los demás y con uno mismo. Es un término que abarca habilidades diferentes pero complementarias a la inteligencia académica, es decir, a la capacidad cognitiva valorada por el cociente intelectual.

En este sentido, la presente guía de estrategias para el desarrollo de Inteligencia Emocional de estudiantes dentro de un establecimiento educativo constituye la herramienta específica para la planificación de los procesos encaminados a guiar y promocionar el desarrollo del autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas al Síndrome de Down.

Ha sido elaborada para los profesionales de la docencia con el propósito de implementar actividades recreativas y lúdicas que promuevan el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas al diagnóstico de Síndrome de Down que cursan la Educación General Básica tanto Ordinaria como Especializada de modo que colaboren en su formación académica y desarrollo integral.

1.1. Objetivos

Objetivo General



Promover el desarrollo de la Inteligencia emocional en estudiantes con Síndrome de Down mediante la realización de actividades enfocadas en el autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales.

Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños* Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

Objetivos Específicos

Brindar a los docentes un instrumento que sirva de guía metodológica para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes con Síndrome de Down.



Fomentar el autoconocimiento y control de las propias emociones para la estimulación de la expresión de lo que el estudiante siente.



Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños Vector Premium* [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>



Promover la solución de conflictos presentes en relaciones interpersonales mediante oportunas habilidades sociales y comunicación.

Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños Vector Premium* [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

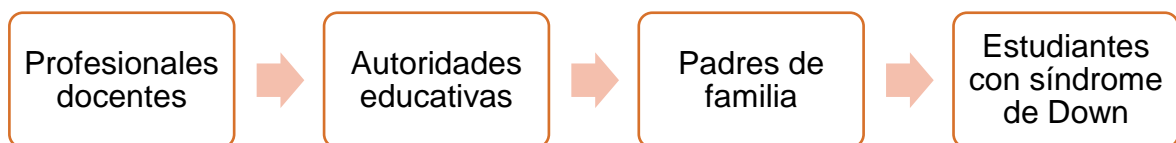
1.2. ¿Por qué es importante esta guía didáctica?

Porque esta herramienta pretende apoyar la construcción del autoconocimiento emocional, manejo de emociones y habilidades sociales de los estudiantes con síndrome de Down favoreciendo su eficiencia personal, autorrealización y mejor participación en el contexto escolar, familiar y social.

1.3. ¿Quiénes serán los beneficiarios de esta guía didáctica?

Figura 1

Beneficiarios de la guía didáctica de apoyo educativo



Nota. Elaboración propia.

Del Centro Infantil Municipal Renacer y de otros centros e instituciones educativas quienes podrán contar con una herramienta que les facilita promover en los estudiantes el desarrollo de su Inteligencia Emocional.

1.4. ¿Cuáles serán las funciones y responsabilidades de los actores?

De los estudiantes:

Participar de forma activa en las diversas actividades planteadas en esta guía.

De los docentes:

Organizar los horarios de clase para incluir el plan propuesto dentro de las horas laborales determinadas.

De los padres de familia:

Implicarse en las actividades propuestas y ser coadyuvantes en cada etapa y contribuir en la construcción de la Inteligencia Emocional de sus hijos e hijas mediante actividades usuales dentro de su contexto familiar.



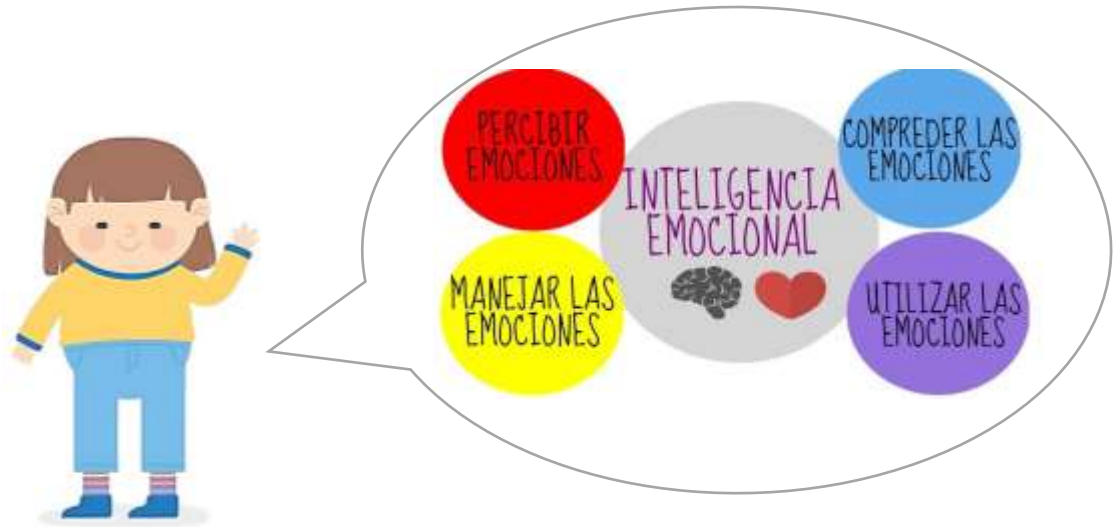
Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños* Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

2. ¿Qué estrategias metodológicas se emplearán en la guía didáctica?



3. ¿Qué aprenderemos con esta guía didáctica?

3.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?



Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down lindo niño y niña dibujos animados Vector Pro* [Fotografía], Vetees, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

3.2. ¿Cuáles son los componentes de la inteligencia emocional?

Tabla 1

Componentes de la inteligencia emocional

a. Autoconocimiento emocional	
b. Manejo emocional	
c. Habilidades sociales	

Nota. Adaptado de “La inteligencia emocional”, por Goleman, D., 2008, *Penguin Press*.

4. ¿Para qué sirve una guía didáctica?

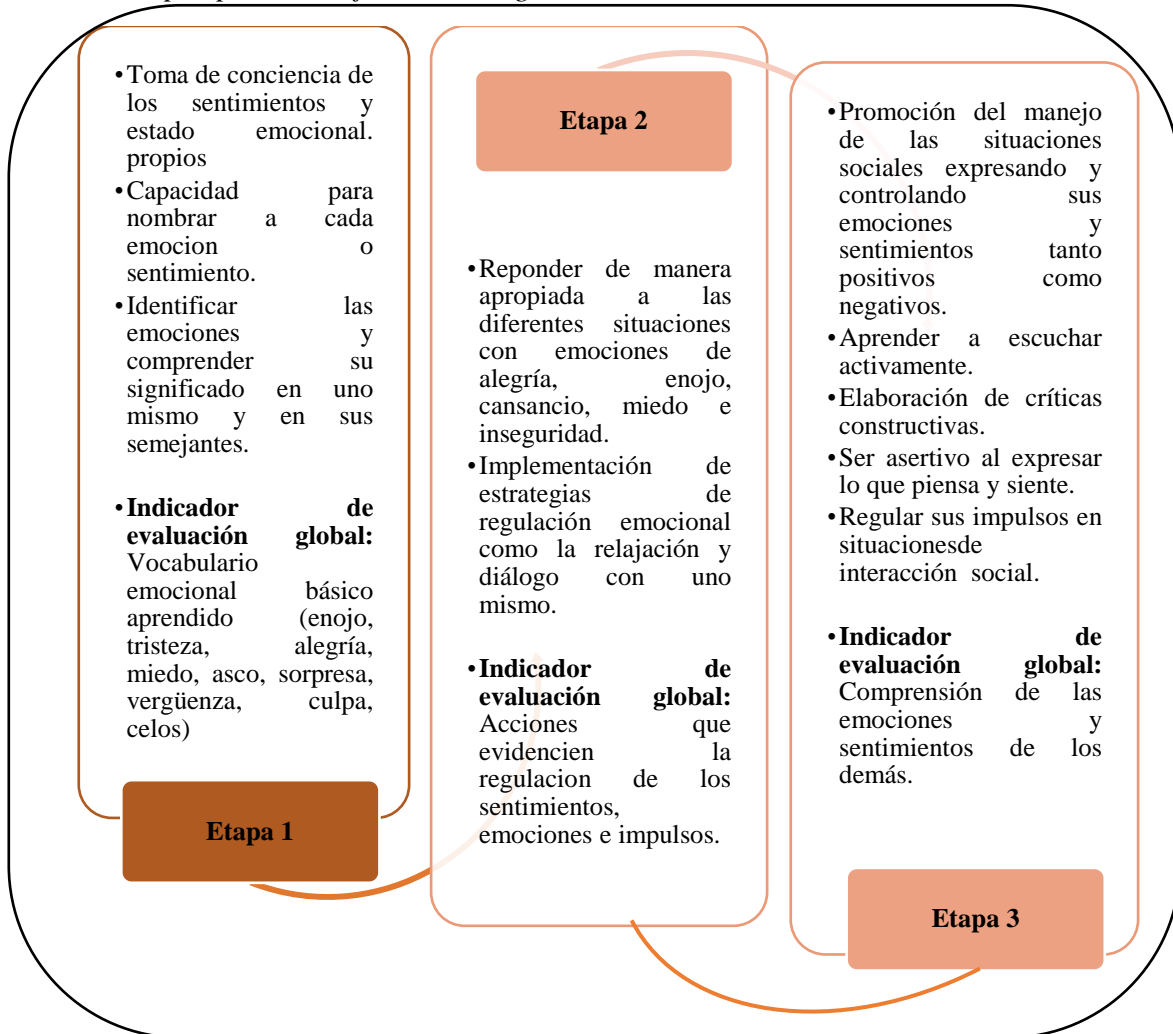


*Nota. Adaptado de Día mundial del síndrome de down
lindo niño y niña dibujos animados Vector Pro
[Fotografía], Vetees, 2020, <https://n9.cl/p7cer>*

4.1. ¿Cuáles son las etapas que se trabajarán con esta guía didáctica?

Figura 2

Etapas para trabajarse con la guía didáctica



Nota. Elaboración propia.



Nota. Adaptado de Día mundial del síndrome de down con manos impresas pintura y niñas. Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

5. Aprendamos: Etapa 1

Tabla 2

Descripción de las general de los objetivos etapa 1

	Objetivos
¿Qué siento?	Conocer e identificar las diferentes emociones.
¿Cuáles son mis emociones?	Conocerse y amarse a uno mismo.
Cada día siento emociones diferentes	Aprender que todos tenemos emociones parecidas.
¿Cómo me ve el resto?	Valorar las características positivas de uno mismo.
¿Qué aprendí?	Evaluar los aprendizajes adquiridos durante la semana.

Nota. Elaboración propia





Recuerda, en esta primera semana trabajaremos identificando las emociones básicas del ser humano: alegría, tristeza, ira, miedo y amor.



¡Mucha suerte!


Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños* Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

Tabla 3

Descripción de las actividades semana 1, etapa 1

¿Qué siento?	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota. Adaptado de Maestra mirando a su pequeña alumna Foto gratis [Fotografía], Freepik, 2020, https://n9.cl/vsqx2</i></p>	<p>Leer el cuento: Los duendes y el zapatero Identificar las emociones de los personajes del cuento; asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones; posterior, armar el cubo de las emociones. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Cuento: Los duendes y el zapatero Emoticones</p>	
¿Cuáles son mis emociones?	Día: Martes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota. Adaptado de Cubo de emociones [Fotografía], Educación Infantil 2020, https://n9.cl/bcmyg</i></p>	<p>Chocolates dulces: En esta actividad el estudiante empezará comiendo un chocolate; posterior se le pedirá que mencione el sabor del chocolate y qué sintió al empezar a comerlo; después, se pregunta qué sintió cuando estaba a punto de terminarlo. Chocolates amigos: Consecuente, se le entrega un chocolate amargo y de nuevo se le pregunta ¿qué sintió al empezar a comerlo y al terminarlo? Luego el estudiante deberá identificar sus emociones en el cubo elaborado el día anterior. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Chocolate; Cubo de emociones</p>	
Cada día siento emociones diferentes	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos



<p>Actividades</p>  <p><i>Nota. Adaptado de <i>Cómo enseñar a los niños a reconocer sus emociones</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</i></p>	<p>Papá y yo: en esta actividad el estudiante de relatar algún a experiencia con su padre. Posterior debe identificar sus emociones. Después, el estudiante debe dibujar en los emoticones sin expresión, las emociones que sintió durante esa experiencia. Por último, el estudiante debe identificar la intensidad de la emoción empleando la escala emocional. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Semáforo de mis emociones Emoticones</p>	
<p>¿Cómo me ve el resto?</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota. Adaptado de <i>Beneficios de jugar con el bebé frente al espejo</i> [Fotografía], Garabaya, G, 2018, https://n9.cl/485oc</i></p>	<p>Se necesita un espejo donde el niño pueda observar su rostro. Se empieza lanzando el cubo y dependiendo del emoticón que salga el estudiante deberá imitar la expresión con su rostro. Después, el estudiante debe autorretratarse son la expresión facial y gestos corporales. Repetir hasta terminar con todas las emociones del cubo. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Espejo Cubo de emociones</p>	
<p>¿Qué aprendí?</p>	<p>Día: Viernes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>	<p>Se presenta al estudiante fotografías, se le pide que recorte cada una de estas y las coloque boca abajo sin que se vea la imagen. Luego, el estudiante debe levantar una por una las</p>	



 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Juego Emociones a Pares de 16</i> [Fotografía], López, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>fotografías e imitar el rostro observado y nombrar qué emoción es.</p> <p>Después, se recortan las fichas de parejas de emociones, se colocan con la figura para debajo de modo que oculte el contenido y se prosigue a buscar las parejas de cada emoticón.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Secuencia de fotografías con diferentes emociones</p> <p>Lámina de parejas de emoticones</p>


Nota. Elaboración propia

Tabla 4

Descripción de las actividades semana 2, etapa 1

<p>¿Qué siento?</p>	<p>Día: Lunes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Niño leyendo [Fotografía], López, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Leer el cuento: El patito feo</p> <p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones. Armar el cubo de las emociones. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: Los duendes y el zapatero</p> <p>Emoticones</p>	
<p>¿Cuáles son mis emociones?</p>	<p>Día: Martes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Niño jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Los días de lluvia:</p> <p>En esta actividad el estudiante recordando un día de lluvia y qué sucede en esos días; posterior, el participante deberá mencionar ¿qué hace en esos días?; después se le preguntará ¿cómo se siente en los días lluviosos?</p>	



	<p>Luego el estudiante deberá identificar sus emociones en el cubo de las emociones diciendo el nombre de la emoción.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Cubo de emociones	
Cada día siento emociones diferentes	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
Actividades  <p><i>Nota.</i> Niño jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Jugando con mi hermana o hermano: en esta actividad el estudiante deberá relatar algún evento donde su hermana o hermano le haya hecho una broma. Posterior debe identificar las emociones que tuvo en ese momento.</p> <p>De acuerdo con la respuesta el estudiante debe dibujar lo que sintió en los emoticones sin expresión durante esa experiencia.</p> <p>Por último, el estudiante debe identificar la intensidad de la emoción empleando la escala emocional.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Semáforo de mis emociones Emoticones sin expresión	
¿Cómo me ve el resto?	Día: Jueves	Duración: 60 minutos
Actividades  <p><i>Nota.</i> Niña jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>En este día el estudiante recordará un evento escolar, traerá a su mente las emociones presentes durante ese día; lo que decía mamá, papá, la docente y sus compañeros; De acuerdo con la respuesta el estudiante debe dibujar lo que sintió en los emoticones sin expresión (Anexo 14), durante esa experiencia.</p>	




	<p>Por último, el estudiante debe identificar la intensidad de la emoción empleando la escala emocional.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
Herramientas/Materiales	Emoticones sin expresión
¿Qué aprendí?	Día: Viernes Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Niñas leyendo [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Se presenta al estudiante el Anexo 16 emoticones a blanco y negro, posterior se asocia un color con una emoción:</p> <p>Amarillo= felicidad</p> <p>Azul= tristeza</p> <p>Rojo= ira</p> <p>Blanco= amor</p> <p>Negro= miedo</p> <p>Después de esa explicación, el estudiante deberá pintar cada emoción del color correspondiente usando cualquier cosa menos lápices de colores, témperas, acuarelas, esferos, etc. (no usará ningún útil escolar y buscará los colores en la naturaleza y/o su medio y pintará extrayendo los tintes naturales).</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
Herramientas/Materiales	Emoticones en blanco y negro

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Descripción de las actividades semana 3, etapa 1

¿Qué siento?	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Niño leyendo [Fotografía], López, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Leer el cuento: Los tres chanchitos</p> <p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones.</p> <p>Armar el cubo de las emociones. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Cuento: Los tres chanchitos</p> <p>Emoticones</p>	
¿Cuáles son mis emociones?	Día: Martes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Niños jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>La oscuridad</p> <p>En esta actividad el estudiante recordando una noche oscura responderá las siguientes interrogantes: ¿qué hace en esos días?; después se le preguntará ¿cómo se siente en las noches oscuras?</p> <p>Luego el estudiante deberá identificar sus emociones en el cubo de las emociones diciendo el nombre de la emoción.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Cubo de emociones	
Cada día siento emociones diferentes	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
Actividades	<p>Jugando en el patio: en esta actividad el estudiante deberá relatar alguna de las actividades que realiza en el patio de su casa o escuela. Posterior debe identificar las emociones que tuvo en ese momento.</p>	

 <p>Nota. Niñas jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>Después, se le pregunta su alguna vez se cayó o tuvo algún accidente mientras jugaba; de acuerdo con la respuesta el estudiante debe dibujar lo que sintió en los emoticones sin expresión durante esa experiencia.</p> <p>Por último, el estudiante debe identificar la intensidad de la emoción empleando la escala emocional.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Semáforo de mis emociones Emoticones sin expresión</p>
<p>¿Cómo me ve el resto?</p>	<p>Día: Jueves Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Niñas jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>En este día el niño tratará de recordar el cuento del día lunes y dibujará una escena donde los personajes hayan estado asustados; deberá pintar con color negro la escena de miedo; posterior, dibujará y pintará con color amarillo una escena de felicidad y con color azul una escena de tristeza. Se entrega una lámina de emoticones.</p> <p>Posterior, el estudiante debe explicar por qué esa escena es de susto, felicidad y/o tristeza.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Emoticones</p>
<p>¿Qué aprendí?</p>	<p>Día: Viernes Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p> 	<p>Se presenta al estudiante las emociones en el rostro de un niño y emociones en el rostro de una niña, en estas el estudiante debe nombrar lo que representa cada gráfico y posterior, imitar la expresión facial y corporal frente al</p>



Nota. Niños leyendo [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil	espejo, mencionando cómo se ven los ojos, las mano, la boca, etcétera. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.
Herramientas/Materiales	Emociones en el rostro de un niño Emociones en el rostro de una niña Espejo


Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Descripción de las actividades semana 4, etapa 1

¿Qué siento?	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
Actividades  Nota. Niño leyendo [Fotografía], López, H, 2018, https://n9.cl/mfoil	Leer el cuento: El duende de los chupetes Identificar las emociones de los personajes del cuento. Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones. Armar el cubo de las emociones. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Cuento: El duende de los chupetes Emoticones	
¿Cuáles son mis emociones?	Día: Martes	Duración: 60 minutos
Actividades  Nota. Niño jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil	La tarea difícil En esta actividad el estudiante recordará alguna tarea que no le haya gustado realizar, explicará por qué no le agradó trabajar en esa actividad; después se le preguntará ¿cómo se siente cuando debe realizar tareas difíciles? Luego el estudiante deberá identificar sus emociones en el cubo de las emociones diciendo el nombre de la emoción.	

	Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Cubo de emociones	
Cada día siento emociones diferentes	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
Actividades  <p>Nota. Niña jugando con mamá [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>No veas la televisión: en esta actividad el estudiante deberá relatar alguna experiencia cuando mamá o papá no le hayan permitido ver la televisión. Posterior debe identificar las emociones que tuvo en ese momento. De acuerdo con la respuesta el estudiante debe dibujar lo que sintió en los emoticones sin expresión, durante esa experiencia.</p> <p>Por último, el estudiante debe identificar la intensidad de la emoción empleando la escala emocional.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Semáforo de mis emociones Emoticones sin expresión	
¿Cómo me ve el resto?	Día: Jueves	Duración: 60 minutos
Actividades  <p>Nota. Niños jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil</p>	<p>En este día el niño tratará de recordar el cuento del día lunes y dibujará una escena donde los personajes hayan estado enojados; deberá pintar con color rojo la escena de enojo, ira; posterior, dibujará y pintará con color amarillo una escena de felicidad, con color negro una escena de susto, miedo y con color azul una escena de tristeza. Se entrega lámina de emoticones.</p> <p>Posterior, el estudiante debe explicar por qué esa escena es de enojo, susto, felicidad y/o tristeza.</p>	

	Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Emoticones	
¿Qué aprendí?	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
Actividades  <i>Nota.</i> Niños jugando [Fotografía], Sánchez, H, 2018, https://n9.cl/mfoil	<p>Se presenta al estudiante el Anexo 9; este deberá recortar las partes del rostro y armar una emoción de enojo. Después debe recordar con qué color se asocia el enojo y pintará una línea en su mano izquierda; luego armará el rostro con una expresión de felicidad, tristeza y enojo (una cada vez), mencionará el color con el que se identifica y dibujará un círculo para la felicidad, un triángulo para la tristeza, un rombo para el susto, usando los colores respectivos.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Figura de un rostro y piezas para armar las emociones Témperas Tijeras Pegamento	

Nota. Elaboración propia.

6. Aprendamos: Etapa 2

Tabla 7

Descripción de las general de los objetivos etapa 2

	Objetivos
Las emociones son poderosas	Diferenciar la intensidad de las emociones
Las emociones son buenas y malas	Aprender a expresar las emociones de manera oportuna.
¿Cómo ayudan las emociones?	Aceptar cada una de las emociones que se presenten a lo largo del día.
Aprendo a regular	Diferenciar los pensamientos positivos y negativos.
Me relajo	Aprender a relajar el cuerpo y la mente.

Nota. Elaboración propia.



Una nueva semana para aprender, tú eres valiente, importante y capaz de llevar a cabo todo lo que te propongas.
¡Manos a la obra!

Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños Vector Premium* [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

Tabla 8

Descripción de las actividades semana 1, etapa 2

Las emociones son poderosas	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Yoga For Preschool Age</i> [Fotografía], Urtiaga, N, 2019, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Palabras clave: El estudiante identificará la intensidad de sus emociones por medio de pinturas de colores; donde azul significa poco, verde normal y rojo mucho. Se expondrá al niño un estímulo que le genere felicidad y pedirá que mencione la intensidad de la emoción. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Pintura de color rojo, verde y azul.	


<p>Las emociones son buenas y malas</p>	<p>Día: Martes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Adaptado de Monstruo-colores-frasco-emociones [Fotografía], Fernández, R, 2019, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Colores y emociones</p> <p>El estudiante deberá asociar las emociones a un color: rojo ira, azul tristeza, amarillo alegría, verde calma, negro miedo. Posterior se presentarán una serie de vídeos en donde el niño verbalizará lo que siente y después escogerá la pintura de color que representa esa emoción.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cubo de emociones</p>	
<p>¿Cómo ayudan las emociones?</p>	<p>Día: Miércoles</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Adaptado de Escala de valoración de calificación aislado concepto de emoticonos, opinión de retroalimentación [Fotografía], Freepik, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Escala emocional</p> <p>El estudiante tendrá una lámina con la escala del 1 al 10. El uno representa el ánimo más bajo y el diez el estado de ánimo máximo. Esta lamina estará pegada en la pared y cuando el estudiante sienta una emoción deberá acercarse al gráfico y señalar cuál es esta. La actividad puede repetirse durante todo el día.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Semáforo de mis emociones</p>	
<p>Aprendo a regular</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p>Nota. Adaptado de Fotos de feliz maestro y niña de la escuela pequeña dibujo [Fotografía], Depositphotos, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Representaciones</p> <p>El estudiante observará un video donde se representen varias emociones; posterior procederá a identificar sus expresiones faciales y el comportamiento del personaje cuando siente esas emociones. A lo largo del cortometraje se realizarán pausas para que el estudiante exprese lo que observa.</p>	



	Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Vídeos	
Me relajo	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
Actividades	<p>Respirar con conciencia</p> <p>El estudiante deberá sentarse y empezará a respirar inflando su diafragma (se le señalará donde se ubica esa parte corporal) al momento que ingrese el aire a sus pulmones, en la mente contará hasta cinco y luego soltará el aire contando hasta 5. Mientras respira se le pedirá que piense en algún momento agradable como jugar con su mascota, salir al parque, etc. Después deberá expresar lo que sintió y siente en ese momento.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Espacio cómodo con una silla que tenga espaldar.	


Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Descripción de las actividades semana 2, etapa 2

Las emociones son poderosas	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
Actividades	<p>Me siento...</p> <p>El estudiante empezará viendo los emoticones (Anexo 1) y describirá cómo se sintió el fin de semana, empezando por sábado y terminado el domingo en la noche; identificará como se sintió en la mañana, tarde y noche de cada uno de esos días expresando por qué se sintió así.</p>	
 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>emociones</i> [Fotografía], Llanos, P, 2019, https://n9.cl/5aukn</p>		

	<p>Después debe reconocer la intensidad de cada emoción empleando el semáforo de mis emociones</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Semáforo de mis emociones	
Las emociones son buenas y malas	Día: Martes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>El color de la felicidad</i> [Fotografía], López, M, 2019, https://n9.cl/5aukn</p>	<p>Amarillo- felicidad</p> <p>En este día el estudiante trabajará a profundidad la emoción de felicidad. Para empezar, deberá identificar los meses de junio y diciembre, además de su cumpleaños y deberá asociarlos con las fechas festivas presentes; posterior, dibujará una escena representativa: del día del niño, navidad y su cumpleaños, después, debe identificar el momento con el nombre de la emoción y explicar por qué le hizo feliz.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Pintura de color amarillo	
¿Cómo ayudan las emociones?	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Escala de la armonía</i> [Fotografía], Freepik, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Alegría del 1 al 10....</p> <p>El estudiante tendrá la lámina con la escala del 1 al 10. El uno representa el ánimo más bajo y el diez el estado de ánimo máximo. Con esta escala el estudiante expresará cuán feliz se siente al empezar la clase, mientras trabaja y al finalizar las actividades; posterior deberá dibujar el momento más feliz experimentado ese día y colorearlo con amarillo usando algún pigmento natural.</p>	


	Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Semáforo de mis emociones)	
Aprendo a regular	Día: Jueves	Duración: 60 minutos
Actividades	<p>Leer el cuento: La botella de la felicidad</p> <p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
		
	<p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>La felicidad</i> [Fotografía], Depositphotos, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	
Herramientas/Materiales	Cuento: La botella de la felicidad Emoticones	
Me relajo	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
Actividades	<p>Control de la respiración</p> <p>Se empieza pidiendo al estudiante que inspire profundamente por la nariz y exhale poco a poco por la boca. El niño o niña puede poner una mano en su pecho y otra en el estómago, para observar cuál de los dos se mueve. En los más pequeños puede ser útil utilizar analogías, como imaginar que es un acordeón o un globo.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
		
	<p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Respirar con consciencia</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	
Herramientas/Materiales	Espacio cómodo con una silla que tenga espaldar.	

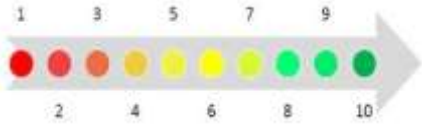

Nota. Elaboración propia.


Tabla 10

Descripción de las actividades semana 3, etapa 2

Las emociones son poderosas	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
Actividades	Mi mamá es...	

 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>emociones</i> [Fotografía], Llanos, P, 2019, https://n9.cl/2kdp1</p>	<p>El estudiante empezará observando el vídeo <i>Amo a mi mamá</i>, posterior describirá que sintió al ver el cortometraje; y describirá a cada uno de los personajes y las emociones presentes.</p> <p>Después debe reconocer la intensidad de cada emoción empleando el semáforo de mis emociones.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Vídeo: <i>Amo a mi mamá</i> Semáforo de mis emociones</p>	
<p>Las emociones son buenas y malas</p>	<p>Día: Martes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>El color del amor</i> [Fotografía], López, M, 2019, https://n9.cl/5aukn</p>	<p>Rosado- amor</p> <p>En este día el estudiante reconocerá el amor; si bien es cierto, constituye un sentimiento; no obstante, es indispensable para los participantes. Para empezar, deberá identificar los meses de febrero y mayo y deberá asociarlos con las fechas festivas presentes; posterior, dibujará una escena representativa: del día del amor y la amistad y del día de la madre; después, debe identificar el momento con el nombre de la emoción y explicar por qué existe amor.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Pintura de color rosado.</p>	
<p>¿Cómo ayudan las emociones?</p>	<p>Día: Miércoles</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>	<p>Alegría del 1 al 10....</p>	


 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Escala del 1 al 10</i> [Fotografía], Freepik, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>El estudiante tendrá la lámina con la escala del 1 al 10 (Anexo 6). El uno representa el ánimo más bajo y el diez el estado de ánimo máximo. Con esta escala el estudiante expresará cuánto quiere a mamá, papá, sus hermanos y mascotas; adicional, debe expresar de manera espontánea; posterior deberá dibujar el momento donde por lo general experimenta amor y cariño experimentado ese día y colorearlo con rosado usando algún pigmento natural.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Semáforo de mis emociones</p>	
<p>Aprendo a regular</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña lee cuento</i> [Fotografía], Depositphotos, Gutiérrez, M. 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Leer el cuento: Te quiero un montón</p> <p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones (Anexo 1)</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: La botella de la felicidad</p> <p>Emoticones</p>	
<p>Me relajo</p>	<p>Día: Viernes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>	<p>Se empieza explicando al estudiante de qué forma el aire entra por la nariz, llega a los pulmones y sale por la boca lentamente. Se inicia contando con diez respiraciones lentas y profundas e ir aumentando con el paso de los</p>	




 <p data-bbox="256 465 663 517">Nota. Adaptado de <i>Relajación niña</i> [Fotografía]. De la Macorra, D. 2017.</p>	<p>días, así como combinar este con otros ejercicios de relajación. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Espacio cómodo con una silla que tenga espaldar.</p>


Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Descripción de las actividades semana 4, etapa 2

<p>Las emociones son poderosas</p>	<p>Día: Lunes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p> <div data-bbox="256 981 719 1189">  </div> <p data-bbox="256 1234 676 1294">Nota. Adaptado de <i>Erizo</i> [Fotografía], Llanos, P, 2019, https://n9.cl/2kdp1</p>	<p>El estudiante empezará observando el vídeo El erizo quería saber por qué lloraba, posterior describirá que sintió al ver el cortometraje; y describirá a cada uno de los personajes y las emociones presentes.</p> <p>Después debe reconocer la emoción presentada en el vídeo y asociarlo con el color trabajado en semanas anteriores; también, identificará la intensidad esa emoción empleando el semáforo de mis emociones.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Vídeo: El erizo quería saber por qué lloraba Semáforo de mis emociones</p>	
<p>Las emociones son buenas y malas</p>	<p>Día: Martes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>	<p>Azul- tristeza</p> <p>En este día el estudiante trabajará a profundidad la emoción de tristeza. Para empezar, deberá identificar algún mes del año que por lo general sea ocasión de tristeza o en</p>	

 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>El color de la tristeza</i> [Fotografía], López, M, 2019, https://n9.cl/5aukn</p>	<p>su caso, reconocerá una experiencia que le haya hecho sentir triste; posterior, dibujará una escena representativa y explicará por qué le hizo sentir triste.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Pintura de color rosado.</p>	
<p>¿Cómo ayudan las emociones?</p>	<p>Día: Miércoles</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niño leyendo libro con su papá</i> [Fotografía], Freepik, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Leer el cuento: La tristeza de Alfredo</p> <p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones (Anexo 1)</p> <p>Armar el cubo de las emociones (Anexo 3) Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: La tristeza de Alfredo</p>	
<p>Aprendo a regular</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña lee cuento</i> [Fotografía], Depositphotos, Gutiérrez, M. 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>En este día el niño tratará de recordar el cuento del día anterior y dibujará una escena donde los personajes hayan estado tristes; deberá pintar con color azul la escena de tristeza; posterior, dibujará y pintará con color amarillo una escena de felicidad, con color negro una escena de susto, miedo y con color rosado una escena de cariño. Se entrega Anexo 1.</p>	

	<p>Posterior, el estudiante debe explicar por qué esa escena es de enojo, susto, felicidad y/o tristeza.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Emoticones	
Me relajo	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña abrazando peluche</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Se empieza entregando al estudiante un oso de peluche, posterior, se solicita que lo abrace y que luego lo suelten gradualmente, acompañando el abrazo con la respiración. Después, de le pide que que simule ser un muñeco de nieve congelado que no puede moverse durante un ratito y, pasado ese rato, dejar que se mueva. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Espacio cómodo	
	Oso de peluche	

Nota. Elaboración propia.

7. Aprendamos: Etapa 3

Tabla 12

Descripción de los objetivos semana 1, etapa 3

Objetivos	
Yo te escucho	Respetar los turnos en una conversación.
Yo te comprendo	Comprender las emociones de las demás personas.
Eso no me agrada	Practicar como expresar lo que no nos gusta.
Expreso mi opinión de forma adecuada	Aprender a respetar a las demás personas y a uno mismo.

Expreso mis emociones usando mi cuerpo Aprender a expresar las emociones de manera adecuada cuando se emplear muestras de afecto físicas.

Nota. Elaboración propia.





Hemos llegado a la última etapa, es hora de poner para recordar y poner en práctica todo lo que hemos aprendido durante estas semanas.

¡Adelante campeones!


Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños* Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

Tabla 13

Descripción de las actividades semana 1, etapa 3

Yo te escucho	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
Actividades  <i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña hablando por teléfono animada</i> [Fotografía], Pérez, M, 2017, https://n9.cl/p7cer	El estudiante y su representante legal simularán mantener una llamada telefónica donde el estudiante deberá responder únicamente cuando la mamá diga “tu turno”. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Teléfono de juguete o celular apagado.	
Yo te comprendo	Día: Martes	Duración: 60 minutos
Actividades  <i>Nota.</i> Adaptado de <i>Abrazos</i> [Fotografía], Fernández, R, 2019, https://n9.cl/p7cer	Se empieza elaborando dos maracas con usando botellas y algunas semillas de frejol, maíz, habas, arvejas. Después, se pone música, el niño toca las maracas y tanto, la madre, instructora y estudiante empiezan a bailar. Cuando la música se detiene se abrazan todos de frente, luego, la melodía continua, siguen	


	<p>danzando y cuando se detengan de nuevo se abrazan, pero de espaldas; repiten 6 veces la dinámica. Posterior, el estudiante expresará qué sintió con los abrazos y deberá graficar el momento que más le gusto y colorearlo con la pintura correspondiente.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	Maracas elaboradas con material reciclado	
Eso no me agrada	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
Actividades  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Arturo y Clementina</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</p>	<p>Empatía</p> <p>Se leerá el cuento Arturo y Clementina; posterior el estudiante identificará los diferentes personajes y las emociones que cada uno de ellos presenta; El estudiante tendrá que identificar cómo se sentía el personaje y cómo se sentiría si el/ ella fuese uno de los protagonistas de la historia. Posterior, el estudiante debe graficar la escena que más le gustó e identificar la emoción y su intensidad.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Cuento: Arturo y Clementina</p> <p>Semáforo de mis emociones</p>	
Expreso mi opinión de forma adecuada	Día: Jueves	Duración: 60 minutos
Actividades  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niño jugando</i> [Fotografía], Depositphotos, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Inventaremos una historia donde se propondrá una situación que pueda acontecer en el diario vivir del estudiante; por ejemplo: que llegue un amigo de la familia y tenga sed; el niño o niña debe dibujar la escena y explicar todo lo que pasa como un cuento; posterior, se le pedirá que exprese cómo cree que se siente esa</p>	

	<p>persona y cómo cree que él o ella debería responder; se dejará que el estudiante decida qué hacer.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Hoja en blanco</p> <p>Lápices colores</p>	
Expreso mis emociones usando mi cuerpo	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Mandalas</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Se presentará al estudiante un dibujo de mandala, el deberá recrearlo en una hoja en blanco; después el procederá a pintar cada sección con los colores usados para representar las emociones y cuando use cada color el estudiante deberá contar alguna experiencia relacionada con la emoción y detallar todo lo que sintió e hizo en ese momento.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Hoja en blanco</p> <p>Lápiz</p> <p>Lápices de colores</p>	



Nota. Elaboración propia.

Tabla 14

Descripción de las actividades semana 2, etapa 3

Yo te escucho	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Ejercicio de Monstruo de colores</i> [Fotografía], Pérez, M, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Se empieza leyendo el cuento: El monstruo de colores, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los personajes, después, deberá recrear a cada monstruo con plastilina y para terminar usando el semáforo de la emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de</p>	


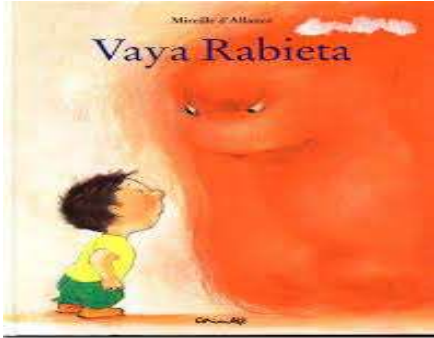
	la emoción presentada por cada personaje del cuento. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
Herramientas/Materiales	Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina	
Yo te comprendo	Día: Martes	Duración: 60 minutos
Actividades 	En este día el estudiante deberá dibujar a la emoción de felicidad; con u imaginación graficará a esa emoción como el piense que sea; después creará un cuento corto con ese personaje. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
<i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niño dibujando</i> [Fotografía], Fernández, R, 2019, https://n9.cl/p7cer		
Herramientas/Materiales	Hojas Lápices de colores	
Eso no me agrada	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos
Actividades 	El estudiante debe observar el vídeo Cuando estoy triste y posterior deberá identificar las razones por las cuales el personaje central estaba triste y que acciones tomaría el o ella para hacerle sentir feliz. No se interrumpirá al estudiante y faltando 15 minutos para terminarse la hora de trabajo el estudiante expondrá su trabajo. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.	
<i>Nota.</i> Adaptado de <i>Arturo y Clementina</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd		
Herramientas/Materiales	Vídeo: Cuando estoy triste Hoja Lápiz	
Expreso mi opinión de forma adecuada	Día: Jueves	Duración: 60 minutos
Actividades	Leer el cuento: Lel nudo del enojo	

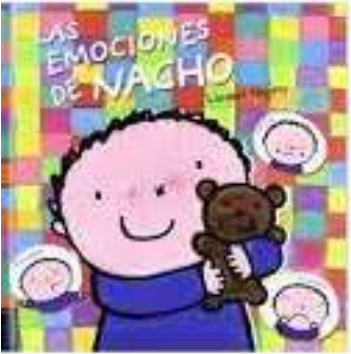
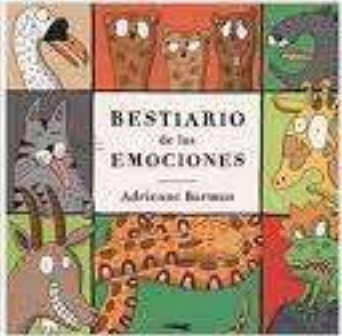
 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>El nudo del enojo</i> [Fotografía], Depositphotos, 2021, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Identificar las emociones de los personajes del cuento.</p> <p>Asociar las emociones de los personajes del cuento con los emoticones (Anexo 1)</p> <p>Armar el cubo de las emociones (Anexo 3) Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: El nudo del enojo</p> <p>Emoticones</p>	
<p>Expreso mis emociones usando mi cuerpo</p>	<p>Día: Viernes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña meditando</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>En este día se realizarán actividades para relajar los grupos musculares del cuerpo del estudiante; para relajar las manos se le pide que simule exprimir un limón; con las piernas y pies simulará que pisa muy fuerte; después debe ubicarse en posición de cuatro y estirarse como un gato; luego subirá y bajará sus hombros; posterior, simulará que mastica chicle para relajar su mandíbula, para la cara hará como que espanta moscas y para el abdomen imaginará que es una mesa y hace presión.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Espacio cómodo</p>	


Nota. Elaboración propia.

Tabla 15

Descripción de las actividades semana 3, etapa 3

Yo te escucho	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>No quiero el cabello rizado</i> [Fotografía], Pérez, M, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Se empieza leyendo el cuento: No quiero el cabello rizado, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los personajes, después, deberá recrear cada emoción con plastilina y para terminar usando el semáforo de las emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de la emoción presentada por cada personaje del cuento.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Cuento: No quiero el cabello rizado Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina</p>	
Yo te comprendo	Día: Martes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Vaya rabieta cuento</i> [Fotografía], Fernández, R, 2019, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Se lee el cuento: Vaya rabieta, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los personajes, después, deberá recrear cada emoción con plastilina y para terminar usando el semáforo de las emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de la emoción presentada por cada personaje del cuento.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Cuento: Vaya rabieta Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina</p>	
Eso no me agrada	Día: Miércoles	Duración: 60 minutos


<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Las emociones de Nacho</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</p>	<p>Se empieza leyendo el cuento: Las emociones de Nacho, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los personales, después, deberá recrear cada emoción con plastilina y para terminar usando el semáforo de la emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de la emoción presentada por cada personaje del cuento.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: Las emociones de Nacho Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina</p>	
<p>Expreso mi opinión de forma adecuada</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Bestiario de emociones</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</p>	<p>Se empieza leyendo el cuento: Bestiario de emociones, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los personales, después, deberá recrear cada emoción con plastilina y para terminar usando el semáforo de la emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de la emoción presentada por cada personaje del cuento. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
	<p>Cuento: Bestiario de emociones Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina</p>	
<p>Expreso mis emociones usando mi cuerpo</p>	<p>Día: Viernes</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>	<p>Se empieza leyendo el cuento: Clementina esta enojada, posterior, el estudiante debe identificar las emociones de cada uno de los</p>	




 <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Clementina está enojada</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>personales, después, deberá recrear cada emoción con plastilina y para terminar usando el semáforo de la emociones (Anexo 6) el estudiante tratará de identificar la intensidad de la emoción presentada por cada personaje del cuento. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: Clementina está enojada Semáforo de las emociones (anexo 6) Plastilina</p>


Nota. Elaboración propia.

Tabla 16

Descripción de las actividades semana 4, etapa 3

Yo te escucho	Día: Lunes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>El cuento como herramienta pedagógica</i> [Fotografía], Pérez, M, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>En forma de cuento la investigadora narrará una historia de dos hermanos, niño y niña que vivían junto a un río. Ellos se enojaban, pero también se querían mucho. Mientras se narre el cuento se mostrarán imágenes de diferentes emociones en rostros de un niño y una niña para que pueda observar las diferencias y similitudes de las expresiones de las emociones en los dos sexos. Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Láminas de diferentes emociones en el rostro de un niño y una niña</p>	
<p>Yo te comprendo</p>	Día: Martes	Duración: 60 minutos

<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Expresiones faciales</i> [Fotografía], Fernández, R, 2019, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>El estudiante jugará a armar la cara que el investigador o representante legal solicite; en este sentido, usará las partes de la cara (nariz, ojos, cejas, boca) mostrando el estado emocional.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Figura de un rostro y piezas para armar las emociones</p>	
<p>Eso no me agrada</p>	<p>Día: Miércoles</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niños leyendo</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</p>	<p>El profesional presentará diferentes fotografías que representen escenas de alegría, enojo, tristeza, miedo y sorpresa para que el estudiante identifique lo que observa en la foto y qué haría él o ella en esa situación.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: Las emociones de Nacho</p> <p>Semáforo de las emociones</p> <p>Plastilina</p>	
<p>Expreso mi opinión de forma adecuada</p>	<p>Día: Jueves</p>	<p>Duración: 60 minutos</p>
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Niña abrazando peluche</i> [Fotografía], Educación Infantil 2021, https://n9.cl/mk1sd</p>	<p>El estudiante deberá consolar al oso de peluche de una manera adecuada. Para esto se le pedirá que le dé un abrazo pidiendo permiso.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
<p>Herramientas/Materiales</p>	<p>Cuento: Bestiario de emociones</p> <p>Semáforo de las emociones (anexo 6)</p> <p>Plastilina</p>	

Expreso mis emociones usando mi cuerpo	Día: Viernes	Duración: 60 minutos
<p>Actividades</p>  <p><i>Nota.</i> Adaptado de <i>Emocionario</i> [Fotografía], De la Macorra, D, 2017, https://n9.cl/p7cer</p>	<p>Este último día el estudiante elaborará un libro personal donde enumere cada emoción, posterior graficará como cree que se ve la felicidad, la tristeza, el enojo, el miedo y el cariño. Posterior, escribirá una historia con cada una de las emociones.</p> <p>Al final el estudiante debe mencionar cómo se sintió el día presente.</p>	
Herramientas/Materiales	<p>Hojas</p> <p>Lápices</p> <p>Lápices de colores</p>	

Nota. Elaboración propia.



¡Felicitaciones!
Lo has logrado.

Nota. Adaptado de *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños* Vector Premium [Fotografía], Freepik, 2020, <https://n9.cl/p7cer>

8. Referencias

- Álava, S. (2016). Cómo trabajar la inteligencia emocional en los niños [Fotografía]. <http://padresycolegios.com/wp-content/uploads/2016/05/emociones.jpg>
- Andujar, O. (2016). *Educación para las Emociones jugamos con otro dado de las emociones 2* [Fotografía]. <https://wprock.fr/es/t/emoji/face-without-mouth/>
- Betts, J. (2021). *Nombres para ositos de peluche* [Fotografía]. <https://cf.ltkcdn.net/ninos/images/std/240494-800x540r1-nina-abrazando-el-oso-de-peluche.webp>
- Crianza y necesidades especiales. (2018). *Termómetro de las Emociones: Sencilla Actividad para Expresar Emociones en Niños* [Fotografía]. <https://cuentameuncuentoespecial.com/wp-content/uploads/2018/10/Como-utilizar-un-termometro-de-las-emociones-768x339.png>
- De la Macorra, D. (2017). *La meditación ayuda a los niños con TDAH o Trastorno por déficit de atención e hiperactividad* [Fotografía]. <https://www.serpadres.es/mas-6-anos/articulo/la-meditacion-ayuda-a-los-ninos-con-tdah-o-trastorno-por-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-121501156089>
- Depositphotos. (2019). *Emoticones fondo negro* [Fotografía]. <https://sp.depositphotos.com/vector-images/emoticones-fondo-negro.html>
- Depositphotos. (2021). *Fotos de feliz maestro y niña de la escuela pequeña dibujo* [Fotografía]. https://st2.depositphotos.com/1017986/6300/i/950/depositphotos_63003613-stock-photo-happy-teacher-and-little-school.jpg
- Dulce, A. (2019). *Inteligencia Emocional, Daniel Goleman* [Archivo PDF]. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677/5853>
- Educación Infantil. (2020). *Cubo de emociones* [Fotografía]. <https://ninesinfantil2014.blogspot.com/2015/03/jugamos-con-el-dado-de-las-emociones.html>

- Educación Infantil. (2021). *Cómo enseñar a los niños a reconocer sus emociones* [Fotografía]. <https://eresmama.com/wp-content/uploads/2019/04/nino-emociones-feliz-triste-768x512.jpg>
- Freepik. (2019). *Imágenes de Emoticones / Vectores, fotos de stock y PSD gratuitos* [Fotografía]. https://img.freepik.com/vector-gratis/conjunto-divertidos-emojis-clasicos_51188-112.jpg?size=338&ext=jpg
- Freepik. (2020). *Día mundial del síndrome de down con niños pequeños Vector Premium* [Fotografía]. https://www.freepik.es/vector-premium/dia-mundial-sindrome-down-ninos-pequenos_10554187.htm
- Freepik. (2020). *Día mundial del síndrome de down con manos impresas pintura y niñas. Vector Premium* [Fotografía]. https://www.freepik.es/vector-premium/dia-mundial-sindrome-down-manos-impresas-pintura-ninas_10554173.htm
- Freepik. (2020). *Maestra mirando a su pequeña alumna Foto gratis* [Fotografía]. https://www.freepik.es/foto-gratis/maestra-mirando-su-pequena-alumna_10140471.html
- Freepik. (2021). *Escala de valoración de calificación aislado concepto de emoticonos, opinión de retroalimentación* [Fotografía]. https://www.freepik.es/vector-premium/escala-valoracion-calificacion-aislado-concepto-emoticonos-opinion-retroalimentacion-calificacion-emocion_15748398.htm#&position=8
- Fuentes, Y. (2014). *El manejo de la inteligencia emocional como factor determinante para lograr un alto nivel de desarrollo social en los niños*. [Tesis de Grado, Universidad de Sotavento A.C.]. <http://132.248.9.195/ptd2014/marzo/0711480/0711480.pdf>
- Garabaya, G. (2018). *Beneficios de jugar con el bebé frente al espejo* [Fotografía]. <https://www.guiainfantil.com/articulos/bebes/estimulacion/beneficios-de-jugar-con-el-bebe-frente-al-espejo/>
- Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. Penguin Press.
- Goleman, D. (2012). *Leadership: the power of emotional Intelligence*. AMA.

- Gómez, F. (2021). *Niños leyendo un cuento* [Fotografía].
<http://www.chiquiwiki.com/Imagenes/ninos-leyendo-un-cuento-infantil.jpg>
- Herrera, T. (2015). *Emoji Cara sin boca para copiar pegar* [Fotografía].
<https://wprock.fr/es/t/emoji/face-without-mouth/>
- Jiménez, C. (2015). *Sentimientos* [Fotografía].
https://sites.google.com/site/201608pvc6/_/rsrc/1479976524813/manejo-de-sentimientos/3-1-sentimientos/4.png
- Kankhem. (2016). *Ilustração de rostos de menina cute mostrando emoções diferentes* [Fotografía].
<https://previews.123rf.com/images/kankhem/kankhem1510/kankhem151000011/46703293-ilustra%C3%A7%C3%A3o-de-rostos-de-menina-cute-mostrando-emo%C3%A7%C3%B5es-diferentes.jpg>
- Lipik. (2017). *Diversas personas con diferentes emociones. Collage de diversas personas rango de edad multiétnicas y mixtos que expresan diferentes emociones.* [Fotografía]. https://es.123rf.com/photo_45948644_diversas-personas-con-diferentes-emociones-collage-de-diversas-personas-rango-de-edad-multi%C3%A9tnicas-y.html
- López, H. (2018). *Juego Emociones a Pares de 16* [Fotografía].
<https://www.chachifarma.com/web/juegos-de-mesa-3-anos/6907-mut-kids-el-juego-emociones-a-pares-16-parejas.html>
- Martínez, M. (2021). *Cómo leer las emociones* [Fotografía].
https://www.wikihow.com/imagenes_en/thumb/9/96/Read-Emotion-Step-1-Version-2.jpg/v4-460px-Read-Emotion-Step-1-Version-2.jpg.webp
- Pérez, O. (2017). *Niña hablando por teléfono animada* [Fotografía].
<https://www.imagui.com/a/nina-hablando-por-telefono-animada-cqepo67jR>
- Sánchez, L. (2021). *El cuento como herramienta pedagógica* [Fotografía].
<https://eresmama.com/wp-content/uploads/2018/06/madre-leyendo-cuento-con-su-hija-768x512.jpg>
- Urtiaga, N. (2019). *Yoga For Preschool Age* [Fotografía].
<https://www.pinterest.com/pin/844143523889369308/>

Vetees. (2020). *Día mundial del síndrome de down lindo niño y niña dibujos animados Vector Pro* [Fotografía]. <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/2692220-dia-mundial-del-sindrome-de-down-lindo-nino-y-nina-dibujos-animados>

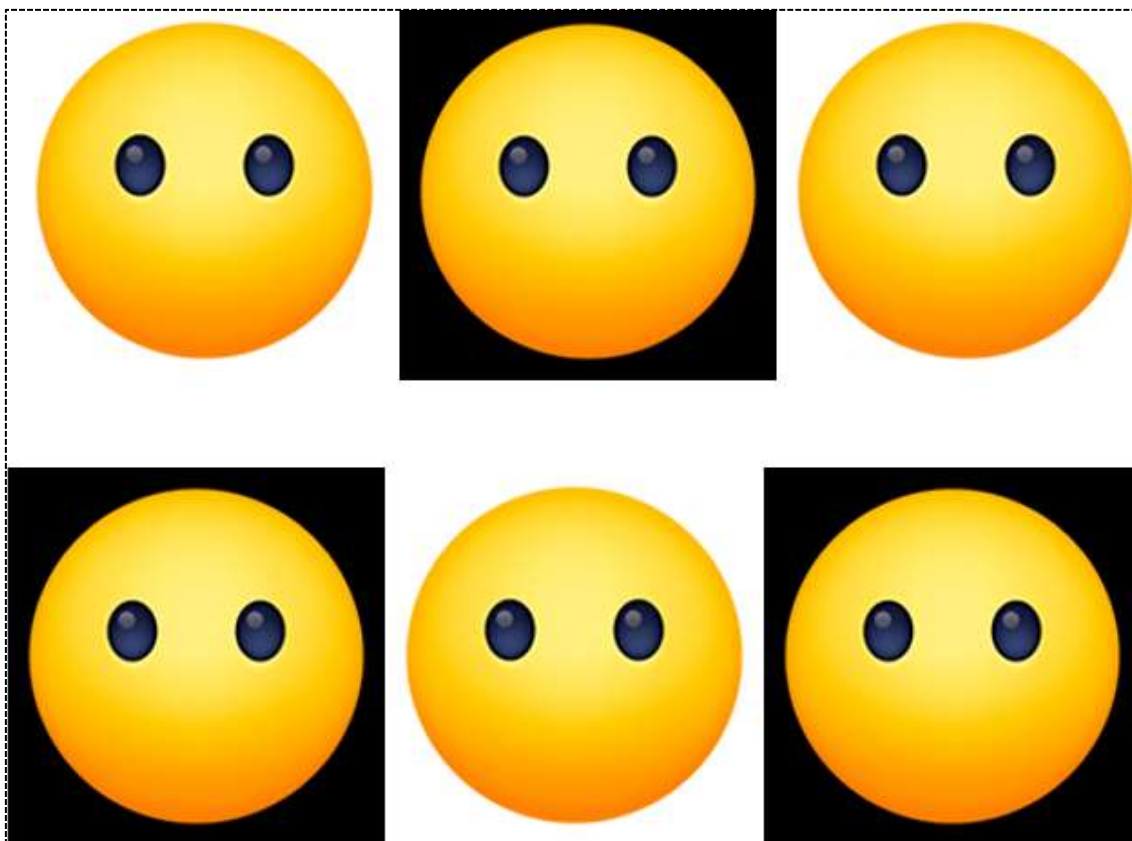
Villagrán, O. (2016). *Caras y emociones para armar* [Fotografía]. <https://es.scribd.com/document/359334303/Caras-y-Emociones-Para-Armar>

Anexo 12: Ficha de emoticones con emociones



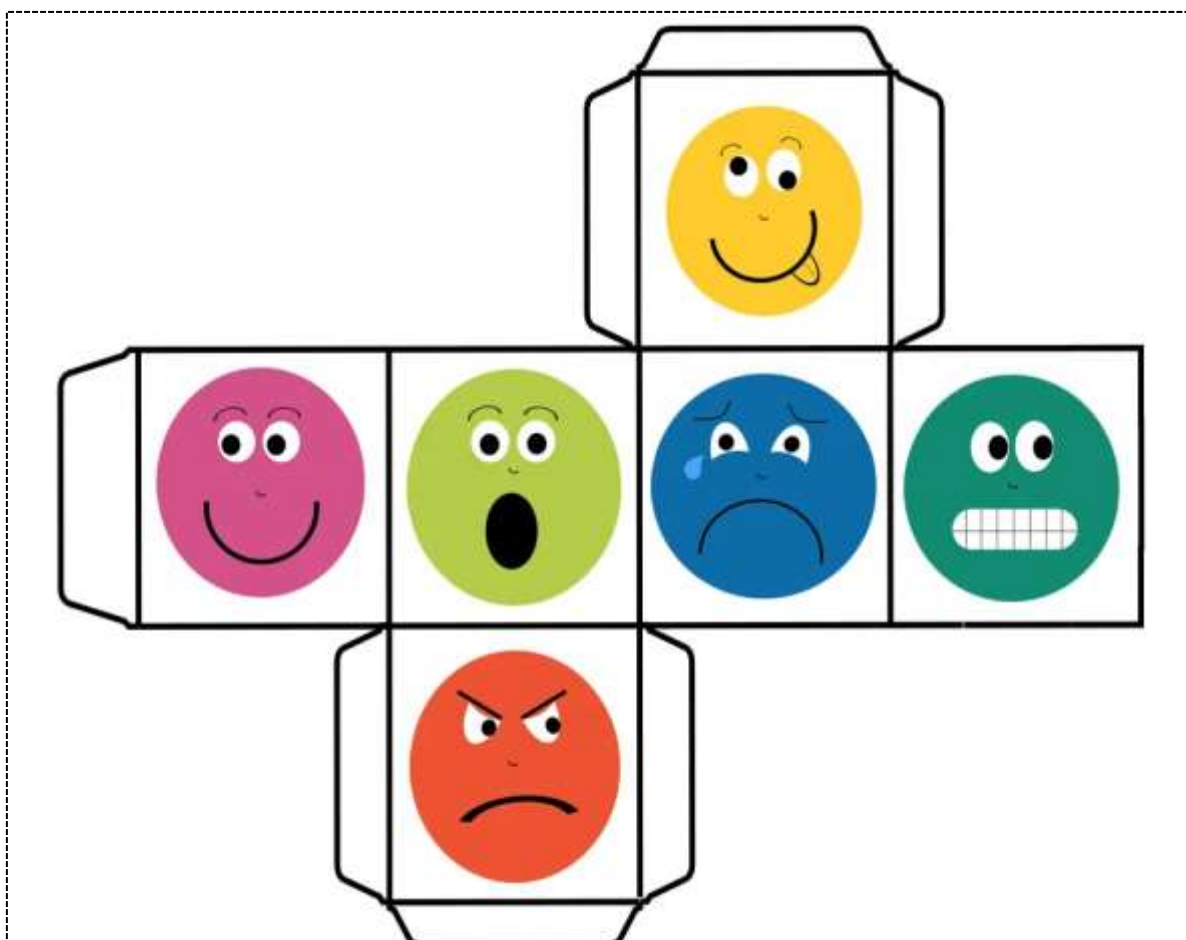
Nota. Adaptado de *Sentimientos* [Fotografía], Jiménez, C, 2015, https://sites.google.com/site/201608pvc6/_/rsrc/1479976524813/manejo-de-sentimientos/3-1-sentimientos/4.png

Anexo 13: Ficha de emoticones sin emoción



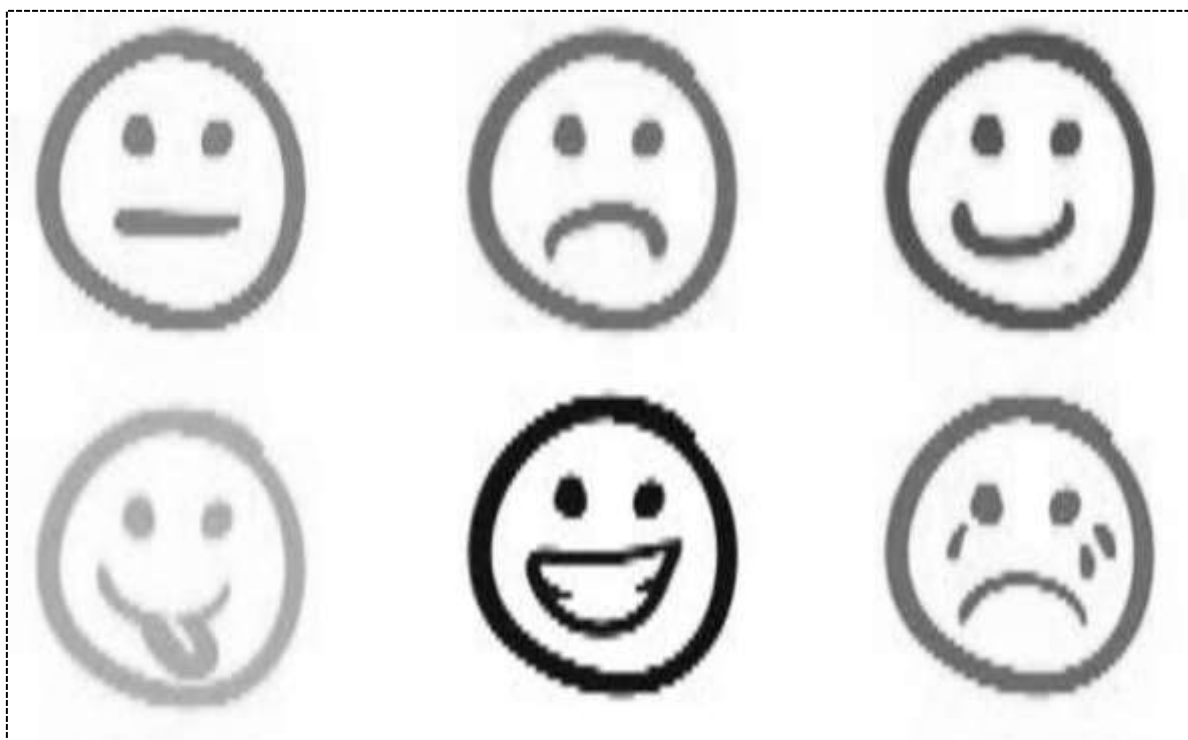
Nota. Adaptado de *Emoji Cara sin boca para copiar pegar* [Fotografía], Herrera, T, 2015, <https://wprock.fr/es/t/emoji/face-without-mouth/>

Anexo 14: Muestra para construir cubo con las emociones básicas



Nota. Adaptado de *Educación para las Emociones jugamos con otro dado de las emociones 2* [Fotografía], Andujar, O, 2016, <https://wprock.fr/es/t/emoji/face-without-mouth/>

Anexo 15: Lámina de emoticones sin color



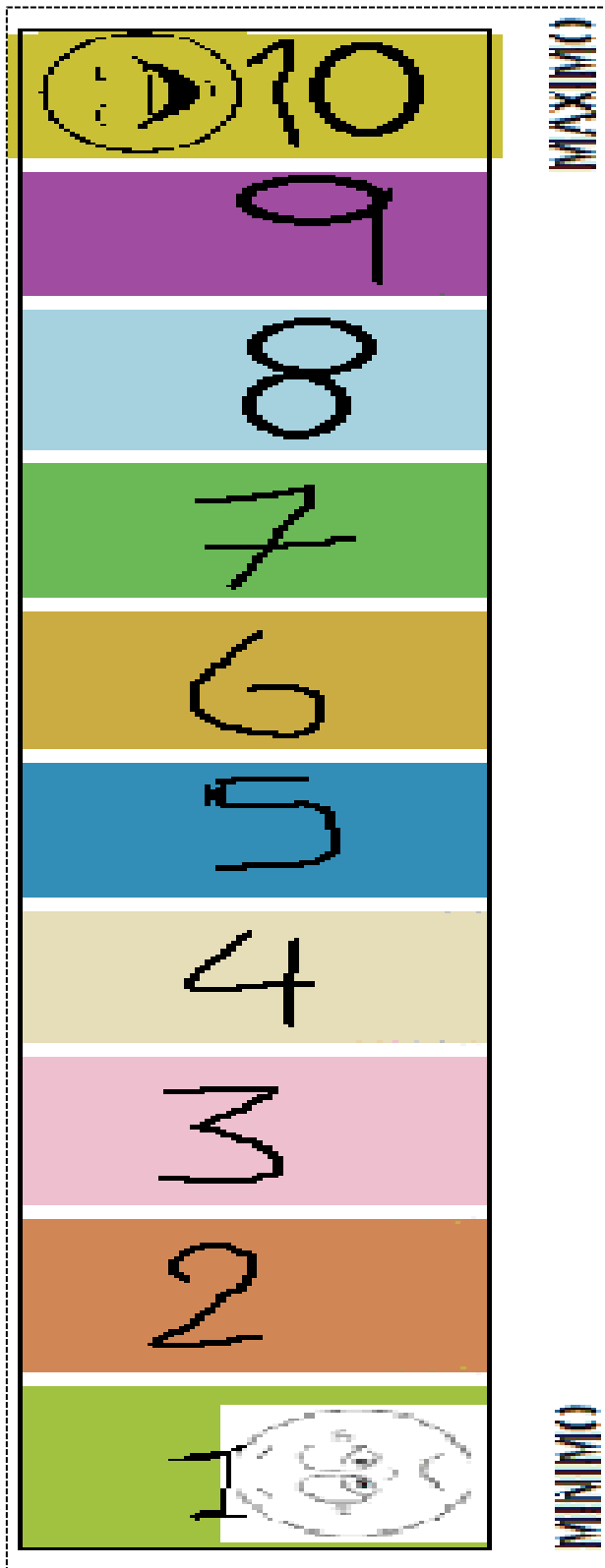
Nota. Adaptado de *Emoticones fondo negro* [Fotografía], Depositphotos, 2019, <https://sp.depositphotos.com/vector-images/emoticones-fondo-negro.html>

Anexo 16: Lámina de parejas de emoticones



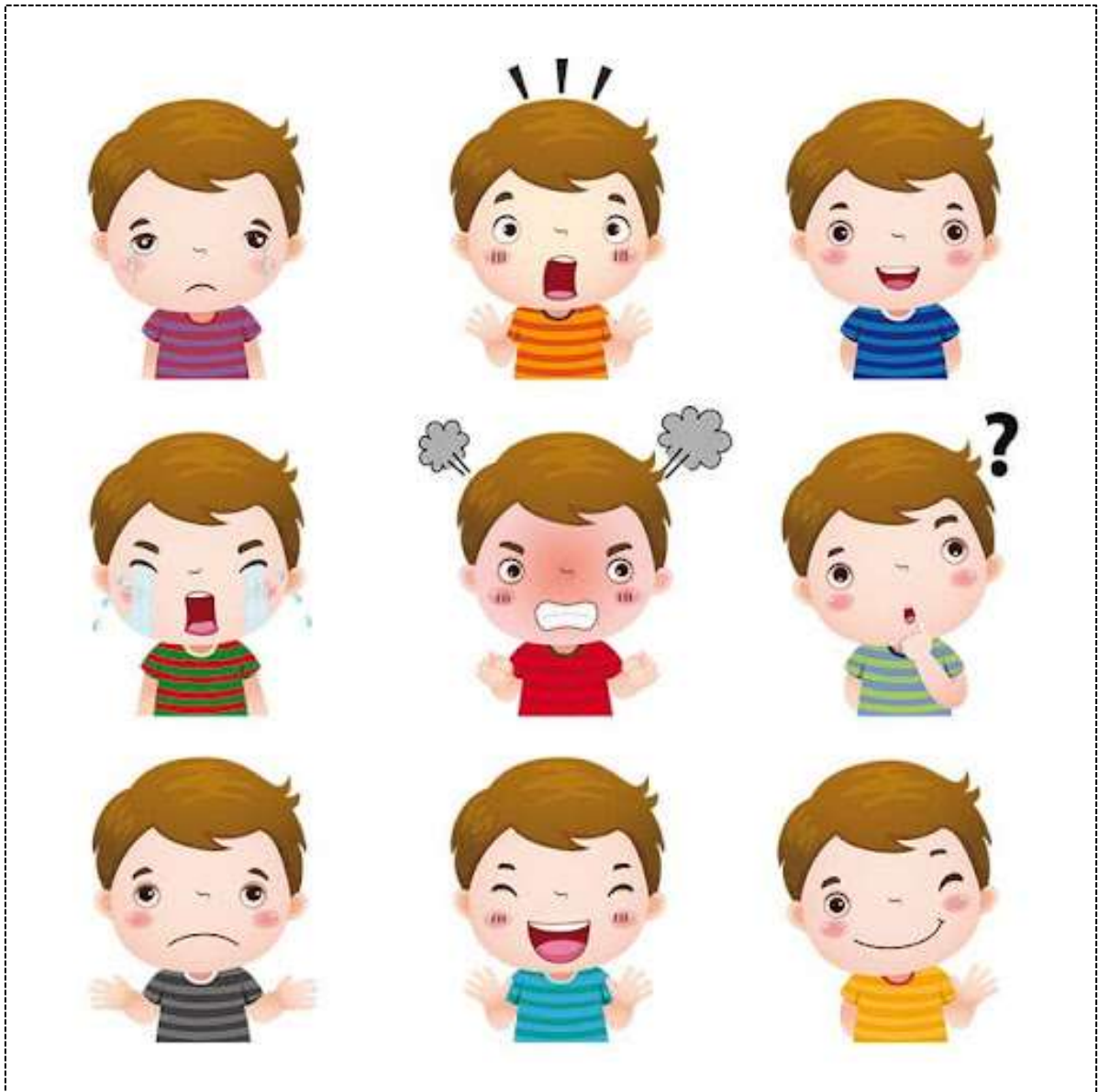
Nota. Adaptado de *Imágenes de Emoticones / Vectores, fotos de stock y PSD gratuitos* [Fotografía], Freepik, 2019, https://img.freepik.com/vector-gratis/conjunto-divertidos-emojis-clasicos_51188-112.jpg?size=338&ext=jpg

Anexo 17: Lámina con escala del 1 al 10



Nota. Adaptado de *Termómetro de las Emociones: Sencilla Actividad para Expresar Emociones en Niños* [Fotografía], Crianza y necesidades especiales, 2018, <https://cuentameuncuento.especial.com/wp-content/uploads/2018/10/Como-utilizar-un-termometro-de-las-emociones-768x339.png>

Anexo 18: Emociones en el rostro de un niño



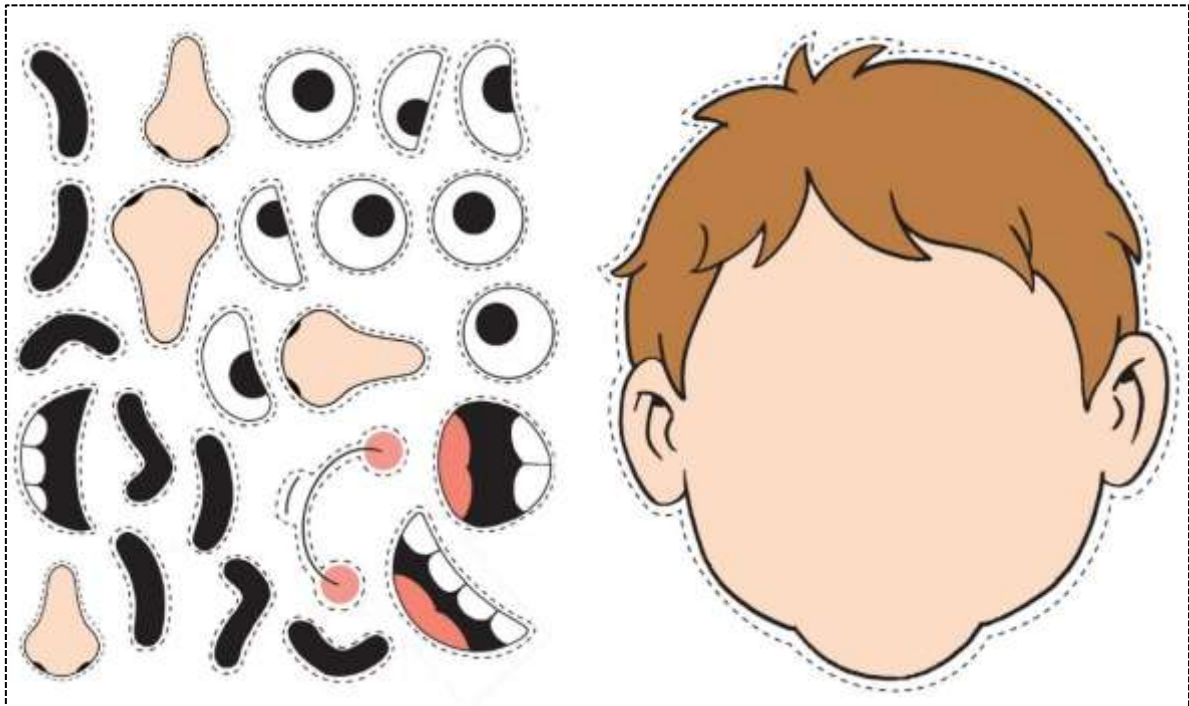
Nota. Adaptado de *Cómo trabajar la inteligencia emocional en los niños* [Fotografía], Álava, S, 2016, <http://padresycolegios.com/wp-content/uploads/2016/05/emociones.jpg>

Anexo 19: Emociones en el rostro de una niña



Nota. Adaptado de *Ilustração de rostos de menina cute mostrando emoções diferentes* [Fotografia], Kankhem, 2016, <https://previews.123rf.com/images/kankhem/kankhem1510/kankhem151000011/46703293-ilustra%C3%A7%C3%A3o-de-rostos-de-menina-cute-mostrando-emo%C3%A7%C3%B5es-diferentes.jpg>

Anexo 20: Figura de un rostro y piezas para armar las emociones



Nota. Adaptado de *Caras y emociones para armar* [Fotografía], Villagrán, O, 2016, <https://es.scribd.com/document/359334303/Caras-y-Emociones-Para-Armar>

Anexo 21: Secuencia de fotografías con diferentes emociones



Nota. Adaptado de Diversas personas con diferentes emociones. Collage de diversas personas rango de edad multiétnicas y mixtos que expresan diferentes emociones. [Fotografía], Lipik, 2017, https://es.123rf.com/photo_45948644_diversas-personas-con-diferentes-emociones-collage-de-diversas-personas-rango-de-edad-multi%C3%A9tnicas-y.html