



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN
INICIAL**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación
Inicial**

**Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo en niños con
Síndrome de Down**

PRESENTADO POR

**Balcazar Gavino, Katherine Lizbeth
Córdova Labán, Mavel Fiorela**

ASESOR

Cotrina Portal, Roberto Carlos

Lima - Perú, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

1. KATHERINE LIZBETH BALCAZAR GAVINO; identificada con DNI 70157864
2. MAVEL FIORELA CÓRDOVA LABÁN; identificada con DNI 70335247

Somos egresados de la Escuela Profesional de EDUCACIÓN INICIAL del año 2023- II, y habiendo realizado la¹ TESIS para optar el Título Profesional de ²LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 28 de ENERO de 2025, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de ³: 18% (Dieciocho por ciento).

En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 6 días del mes de FEBRERO del año 2025.



Egresado 1



Egresado 2



Egresado 3



Nombre del Asesor(a) Roberto Cotrina Portal
DNI 08136692

¹ Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

² Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público ...

³ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

1%

★ www.becarios.unam.mx

Fuente de Internet

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1 words

Excluir bibliografía

Apagado

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo	11
Estrategias para la regulación de emociones.....	14
El aprendizaje cooperativo en el aula.....	15
Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down	17
Regulación emocional.....	18
Manejo de conductas.....	19
METODOLOGÍA	20
PARTICIPANTES	21
INSTRUMENTOS.....	22
PROCEDIMIENTO.....	22
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	23
ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO	24
Estrategias para la regulación emocional.....	24
El aprendizaje cooperativo en el aula.....	28
DESARROLLO SOCIOAFECTIVO EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN	32
Regulación emocional.....	32
Manejo de conductas.....	36
CONCLUSIONES	41
REFERENCIAS.....	43

Lista de Figuras

Figura 1. Codificación selectiva (Balcazar y Córdova, 2024) correspondiente a la categoría y subcategoría “Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo”	31
Figura 2. Codificación selectiva (Balcazar y Córdova, 2024) correspondiente a la categoría y subcategoría “Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down”.	41

Lista de Apéndices

Apéndice A. Matriz de coherencia.....	58
Apéndice B. Matriz de instrumentos.....	59

Resumen

La formación del desarrollo socioafectivo a través de estrategias permite mejorar en los niños con síndrome de Down la capacidad de regular sus emociones y mejorar sus relaciones sociales y afectivas dentro de su entorno escolar. Por lo cual, se tiene como objetivo general de investigación analizar las estrategias docentes en el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down. Para ello, se planteó identificar las estrategias que emplean las docentes para el desarrollo de la regulación emocional en niños con síndrome de Down y explicar cómo influyen estas estrategias empleadas por las docentes para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down. Por lo tanto, el presente estudio se orientó bajo un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y de tipo fenomenológico descriptivo, tomando como muestra a tres docentes del nivel inicial con experiencia en educación inclusiva de la Unidad de Gestión Educativa Local 04. Asimismo, se aplicó una entrevista semiestructurada, donde se recogió los datos y se analizó mediante un proceso de triangulación de datos; teniendo como resultado que el resultado que el empleo de estrategias desarrolla habilidades sociales, fortalece las competencias, facilita el aprendizaje y mejora la convivencia en los niños con síndrome de Down.

Palabras claves: Educación inclusiva, afectividad, socialización

Abstract

The formation of the socio-affective development through strategies allows to improve in children with Down syndrome the ability to regulate their emotions and improve their social and affective relationships within their school environment. Therefore, the general objective of the research is to analyze the teaching strategies in the socio-affective development of children with Down syndrome. For this purpose, it was proposed to identify the strategies used by teachers for the development of emotional regulation in children with Down syndrome and to explain how these strategies used by teachers influence the management of behaviors in children with Down syndrome. Therefore, the present study was oriented under a qualitative, explanatory and descriptive phenomenological approach, taking as a sample three early childhood teachers with experience in inclusive education at Local Educational Management Unit 04. Also, a semi-structured interview was applied, where data was collected and analyzed through a process of data triangulation; having as a result that the use of strategies develops social skills, strengthens competencies, facilitates learning and improves school coexistence in children with Down syndrome.

Translated with DeepL.com (free version)

Keywords: Inclusive education, affectivity, socialization

INTRODUCCIÓN

Según la publicación de la Federación Down Galicia (2024) informa que en España aproximadamente nacen con síndrome de Down 10 de cada 10 mil niños, el cual representa unas 35 mil personas en total de la población. Con respecto al ámbito educativo, la fundación Iberoamericana Down21 (2024) señala que la inclusión de los niños con habilidades diferentes en las escuelas regulares se ha ido aumentando, tal es el caso de Reino Unido, donde alrededor del 80 % de los niños con síndrome de Down asisten a escuelas regulares ordinarios. Ahora bien, según el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS, 2022) indica que un registro de 330 689 personas tiene discapacidad, la cual solo 19 849 han sido diagnosticados con síndrome de Down, el cual abarca un total de 6% de inscritos en este registro. Por lo tanto, dentro de los años 2001 al 2019 hubo un incremento en el registro de personas con síndrome de Down; no obstante, se presentó una disminución a causa de la pandemia en el año 2020, ya para el 2021 hubo una recuperación en la inscripción de acuerdo con las cifras mencionadas. En cuanto a la educación, según la Defensoría del Pueblo (2019) da a conocer que solo el 0.7 % de las escuelas cuentan con docentes capacitados bajo un enfoque inclusivo para personas con discapacidad en el Perú; por lo tanto, el 11.96 % de personas con necesidades educativas especiales están localizadas en escuelas públicas o privadas del país.

En esta perspectiva, el estudio de Jiménez (2022) señala que los niños con síndrome de Down tienden a experimentar una vida emocional igual o con mayor intensidad al resto de las personas; sin embargo, tienen la dificultad de expresar sus emociones y esto se ve reflejado en su personalidad y carácter, el cual va a depender del ambiente afectivo donde se desarrolle. Al mismo tiempo, Morales (2022) en su investigación manifiesta que los niños con habilidades especiales con respecto a las emociones básicas, como la tristeza, esta suele ser expresada mediante el llanto o gritos, por lo que ellos muestran menor tolerancia frente al estrés y al control de sus impulsos; con relación a la alegría ellos expresan lo que sienten sin medir el grado afectivo, como son los abrazos intensos. De esta manera, McGuire y Chicoine (2021) enfatizan que los niños con síndrome de Down se caracterizan por poseer sensibilidad frente a las emociones displacenteras, debido a que ellos tienen la debilidad de comprender las emociones negativas y la dificultad de controlar y gestionar estas emociones en ellos mismos, por lo cual es necesario abordarla desde el ámbito educativo. Por ello, surge la

necesidad de enfocarse en trabajar también la parte emocional y social en los niños con síndrome de Down a través de estrategias educativas (Sámano, 2020).

Dentro de este orden de ideas, en una Institución Educativa Inicial de Lima – Norte en el Perú, se observó a un estudiante de nivel inicial con síndrome de Down, el cual tenía dificultad para regular sus emociones al momento de compartir sus materiales, así como a la hora de jugar. Sin embargo, en dicha institución educativa se evidenció que la docente no empleó estrategias socioafectivas para mejorar dicha situación de conflicto presentada en el aula. Por lo tanto, esta falta de estrategias para trabajar el área emocional y social por parte del docente es debido al desconocimiento del maestro, ya que implica un grado de temor por parte de él hacia la atención en el aula con niños inclusivos (Barba y Moya, 2021). Asimismo, algunos docentes no se consideran preparados o competentes para trabajar en el aula con niños con habilidades especiales (Bonilla et al., 2020). Al mismo tiempo, se sustenta que el 30 % de docentes poseen falta de conocimiento o falta de experiencia directa con estudiantes con síndrome de Down en el campo educativo (Reinoso et al., 2024). De este modo, el problema encontrado en la escuela se vincula con los estudios de Blanco y Rincón (2020), los cuales sostienen que hay necesidad de constante capacitación o actualización por parte de los maestros para conllevar estrategias que fomenten la inclusión en los niños con síndrome de Down. De acuerdo con la problemática expuesta se plantea la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son las estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?* Y, como problemas específicos se establecen las siguientes interrogantes: *¿Cuáles son las estrategias docentes que se emplean para el desarrollo de la regulación emocional en los niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?*, y *¿Cómo influyen las estrategias docentes para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?*

Con relación a los estudios previos se indagó algunos datos internacionales, tal como Santo (2020) quien llevó a cabo una investigación cualitativa con el objetivo de implementar estrategias activas en una institución educativa para mejorar las relaciones sociales y afectivas de niños con síndrome de Down, quienes enfrentaban dificultades en el trabajo colaborativo y presentaban alteraciones emocionales. Los datos fueron obtenidos mediante entrevistas a profesores y padres de familia. Por lo tanto, los

resultados mostraron que las estrategias aplicadas eran viables, con un promedio de 4.6, calificado como muy bueno y con tendencia a excelente. Se concluyó que los talleres recibieron opiniones favorables, destacando que las propuestas de estrategias activas son innovadoras y mejoran tanto las habilidades sociales como el manejo de las emociones de estos niños.

Al mismo tiempo, Khalid et al. (2023) en una investigación cuantitativa se propuso como objetivo evaluar y comparar el nivel de regulación emocional mediante el reconocimiento de expresiones faciales en niños con síndrome de Down y con niños de desarrollo normal, el cual se dio por medio de un enfoque transversal comparativo, utilizando un cuestionario de reconocimiento emocional. Asimismo, los datos obtenidos fueron de un colegio inclusivo y el otro grupo de una escuela regular por medio de una herramienta estandarizada, obteniendo así un total de 334 muestras, el cual fue analizado por medio del SPSS y llegando a dar como resultado que los niños con síndrome Down pueden identificar mejor las emociones de alegría, enfado y tristeza a comparación de los niños de escuela regulares, evidenciando así que los niños inclusivos tiene la habilidades de reconocer las expresiones faciales de las personas, el cual favorece el desarrollo social dentro de su contexto. Dentro de este marco de ideas, el estudio cualitativo de Reinoso et al. (2024) en su estudio cualitativo explora la inclusión de los estudiantes con síndrome de Down en entornos educativos inclusivos con el objetivo de dar a conocer la percepción docente con relación al uso de estrategias, los desafíos que enfrenta y las necesidades que surgen; para ello se utilizó una encuesta estructurada a 20 docentes que fueron seleccionados de forma aleatoria, es así que los resultados de esta investigación muestran que el sesenta y cinco por ciento de profesores consideran esencial garantizar el acceso a todos los niños sin distinción alguna, mientras que el treinta y cinco por ciento señala la necesidad de partir de un enfoque y apoyo específicos en niños inclusivos. Por otro lado, con respecto a las estrategias el sesenta por ciento prefiere la adaptación de materiales; el cuarenta por ciento valora la colaboración con especialista; y el cincuenta por ciento resalta el desarrollo de habilidades socioemocionales. De manera que, este estudio concluye que la efectividad de la inclusión depende de los recursos y métodos de apoyo disponibles para los docentes, y señala la importancia de la formación constante de los profesores para brindar una educación equitativa para todos.

En este sentido, se encontró algunos estudios nacionales actuales, tal es el caso de Ortiz y Reynosa (2021) donde desarrollaron una investigación acerca de la participación

de los niños con síndrome de Down dentro de una escuela inclusiva en Trujillo, Perú. Por lo cual el objetivo de su estudio fue desarrollar estrategias didácticas para desarrollar diferentes inteligencias en los infantes de nivel inicial, basándose en un enfoque de investigación cualitativo, cuantitativo y preexperimental; por ello, se aplicó un instrumento por medio de un test de inteligencias múltiples, teniendo como resultado que los niños con síndrome de Down pueden desarrollar diversas habilidades a través de estrategias educativas y evaluación de aprendizajes. Se concluye que los niños inclusivos sí desarrollan el proceso de socialización, así como el pensamiento lógico, creatividad y la memoria. Por otro lado, Mejía et al. (2021) realizó un estudio sobre los niños con síndrome de Down enfocado en una educación inclusiva en el Perú. Esta investigación es de tipo documental, y para ello se seleccionó el tema de investigación, asimismo se hizo la búsqueda de información a través de distintas fuentes y se realizó un análisis de los datos para luego transcribirlos. Por ello, esta investigación tiene como propósito desarrollar las variables de independencia y autonomía en los niños con síndrome de Down siendo acompañados por el docente durante su desarrollo. Dentro de la discusión de su investigación señala que es esencial desarrollar distintas estrategias para que se pueda adquirir un aprendizaje pleno; por lo tanto, es necesario utilizar el juego grupal como medio de desarrollo para el lenguaje y habla del niño con síndrome de Down, ya que ello le permitirá que el estudiante se desenvuelva de una forma más sencilla dentro del ambiente escolar. Por lo cual se concluye que, se busca fomentar más escuelas inclusivas que respondan a las necesidades de los niños con síndrome de Down, a través de actividades y estrategias que le permitan desenvolverse de forma cognitiva, autónoma y social, rompiendo todo tipo de barreras para que formen parte de la sociedad.

Al mismo tiempo, Piiraja (2024) desarrolló una investigación sobre estrategias metodológicas para niños con síndrome de Down en un contexto inclusivo, teniendo como objetivo describir estrategias pedagógicas que emplean las maestras para enseñar a niños de 5 años con síndrome de Down bajo un enfoque inclusivo. Se utilizó una metodología cualitativa y de diseño hermenéutico, teniendo como participantes a siete profesionales con experiencia en la enseñanza de niños con síndrome de Down. Como resultado estableció que los docentes utilizan recursos visuales, auditivos y táctiles para trabajar con los niños de habilidades especiales, teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje. Otra estrategia es el juego a través de la psicomotricidad, la cual es efectiva para su desarrollo cognitivo, emocional y físico. En conclusión, las estrategias que los

maestros pongan en práctica tienen que ser efectivas y beneficiosas para el niño, como materiales visuales, objetos concretos, atención y la inclusión activa, además, las capacitaciones constantes y actualizaciones en educación inclusiva.

El desarrollo de la educación inclusiva en el Perú

Actualmente, en el Perú se ha producido un cambio dentro del ámbito educativo que exige nuevos procedimientos pedagógicos en las escuelas, así como también en la práctica y función que tiene a cargo el docente para la formación y desarrollo en la enseñanza y aprendizaje en los niños con síndrome de Down a través de estrategias educativas (Vecchione, 2022). Sin embargo, en los años anteriores, se aplicaba en la escuela una práctica docente basada y sujeta a un concepto autoritario, donde se ha limitado el conocimiento y la libertad activa del estudiante, manteniendo una actitud de obediencia frente al maestro (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017). Dentro de esta perspectiva, en las escuelas solo se daba el aprendizaje mediante una educación excluyente y segregada. Si bien es cierto, antaño los niños con habilidades especiales no tenían la oportunidad de asistir a escuelas tradicionales sino solo acceder a una educación especial (Soler, 2020); no obstante, ya en la década de los noventa se implementó un proyecto sobre la integración de los niños con habilidades especiales, con el propósito de incorporarlos en las escuelas regulares de acuerdo con la conferencia mundial que se llevó a cabo en España sobre la necesidad de modificar la enseñanza tradicional hacia una escuela integradora, la cual debe brindar atención educativa a todos los niños y niñas sin distinción, con la finalidad de impulsar una educación en la que puedan ser incluidos los niños que tenían habilidades diferentes, superdotados o alguna discapacidad dentro de las escuelas regulares (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1994).

Si bien es cierto, los niños con habilidades especiales fueron integrados a las escuelas, esta se daba solo de forma parcial, pues los niños estaban siendo limitados, ya que los docentes en ese entonces carecían de conocimientos y estrategias que permitían incluir a los niños de forma integral. Es así que, en el libro publicado por Ruiz (2023) señala que los docentes consideraban solo el aprendizaje bajo un enfoque de atención individualizada, sin tener en cuenta el lado socioemocional, debido a que contemplaban que la atención a los niños con síndrome de Down debía partir desde una práctica pedagógica personal, es decir, en forma direccional de uno a uno, ya que se centraba solo

en el alumno en concreto y no como parte del grupo, lo cual se asemejaba a la atención que brindaba un terapeuta. Es por ello, que la educación dio un gran cambio, pues el sistema educativo no estaba respondiendo a las exigencias que requería tener un niño con habilidades diferentes en el aula, porque no se tomaba en cuenta las características del niño, puesto que era el estudiante quien se tenía que adaptar a este sistema. Por esta razón, Montoya-González (2021) manifiesta que se empezó a aplicar una educación inclusiva, donde no solo se tome en cuenta la enseñanza, sino también el área emocional como parte de una personalización, buscando así brindar experiencias educativas enfocadas a las necesidades del niño y a su vez atendiendo al grupo de estudiantes, trabajando de forma colectiva y buscando potenciar a todos los niños y niñas bajo una orientación docente. Por otro lado, es importante resaltar la Ley General de Educación N.º 28044 que ha tenido un cambio en su reglamento por el Decreto Supremo N.º 007-2021, incorporando dos artículos nuevos como es el artículo 19 A, cuya finalidad es poder promover la inclusión en su totalidad; dentro de este cambio lo que se busca es que todas las personas tengan acceso a una buena educación, siendo esta un derecho, por lo tanto la función de los servicios educativos es abrir paso al proceso de aceptación y adaptación de los escolares en general. Ahora bien, el Estado implementa medidas para brindar atención a toda la población de estudiantes, eliminando de esta manera, cualquier barrera que se presenta en el campo educativo para garantizar una persistencia y seguridad en el sistema educativo (MINEDU, 2021).

En este sentido, el progreso de la inclusión ha permitido ir respondiendo las necesidades de todos los estudiantes, forjándose una educación igualitaria, asimismo trabajando para reducir los problemas de exclusión y de esta manera llegar a adaptar al niño, más no cambiarlo, es decir, el cambio debe darse en el sistema para adaptarse al estudiante (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2019). Por ello, se ha ido mejorando las concepciones autocráticas de enseñanza para convertir a la escuela en un espacio integrador, igualitario y acogedor, donde los infantes inclusivos desarrollen capacidades y habilidades de forma segura. Asimismo, esta educación inclusiva ha creado en el docente una postura positiva y perseverante frente al contexto donde se desenvuelve (Esmeralda y Iskra, 2020). Dicho esto, en el estudio de Faragher et al. (2020) menciona que a raíz de este cambio, donde están incluidos los niños con síndrome de Down, se ha evidenciado que los niños que tenían un coeficiente intelectual menor a 50 y fueron incluidos dentro de las aulas regulares, tuvieron un progreso significativo a nivel

cognitivo, emocional, social y comunicativo, lo cual se logró a través de la aplicación de estrategias que le permitió al niño con síndrome de Down aprender comportamientos sociales, manejar sus impulsos y regular sus emociones.

El rol docente en la educación inclusiva

Hoy en día se promueve la educación y la formación del docente inclusivo para trabajar a partir de un enfoque incluyente, ya que es necesario brindar una adecuada atención a estos niños, de tal modo que todo maestro debe presentar conocimientos en estrategias socioemocionales para impulsar nuevos hábitos de socialización, así como la capacidad de promover la inclusión educativa de los estudiantes y entender sobre la importancia del afecto y el cuidado entre ellos (Comblain y Schmetz, 2020). Es así como se debe ejecutar las buenas prácticas docentes que permitan el desarrollo de la inclusión, puesto que el niño con síndrome de Down debe sentirse valorado como persona y estudiante, lo que el docente debe diseñar estrategias verdaderamente inclusivas, además de poseer recursos que permitan el trabajo colaborativo y el autocontrol emocional. De este modo, la inclusión permite y procura que todo el grupo colectivo se desarrolle en un solo espacio y reciba la misma educación de calidad. Bajo este contexto, la práctica docente entabla una importante misión, enfocándose en una enseñanza de calidad para promover estrategias didácticas que conlleven a un impacto favorable en el aprendizaje de los infantes con síndrome de Down, desarrollando en ellos nuevas actitudes, comportamientos y un proceso de manejo de emociones para una mejor convivencia escolar, familiar y social (Serna y Serna, 2021).

En efecto, la función del maestro es primordial en el aprendizaje y desarrollo de los niños inclusivos, ya que el docente actúa como mediador en el desarrollo de sus habilidades y conocimientos, tomando en cuenta sus necesidades, para luego adecuar estrategias que vayan enfocadas en la aceptación, la tolerancia y el respeto entre todos, generando un ambiente de diversidad (Pincay y De La Peña, 2023). Por lo tanto, estas estrategias o actividades conllevan a que el maestro sea para sus alumnos su modelo principal en la escuela, con relación a las emociones, sentimientos y comportamientos, es por ello, que el docente al enseñar o desarrollar las habilidades sociales en sus niños, también tienen que reflejar estas competencias en distintas situaciones de su vida. Por lo cual, la docente debe desempeñar un rol responsable con su formación profesional, puesto que se encargará de generar diversas experiencias significativas en sus estudiantes que

invite al niño a utilizar herramientas que le ayuden a afrontar y solucionar las diversas situaciones que se presenten en el aula.

Por otro lado, el docente debe poseer herramientas que le permita fortalecer las diferentes habilidades en los niños con síndrome de Down respetando su ritmo de aprendizaje, ya que ellos se caracterizan por tener un aprendizaje lento a diferencia de los niños regulares (Pinheiro de Moraes, 2021). Por ello, es que los niños con habilidades diferentes deben recibir un estímulo adecuado mediante estrategias educativas para así poder desenvolverse socialmente, ya que, al comprender las características particulares de cada niño, el educador podrá crear un entorno favorable, debido a que el niño con síndrome de Down tiene la capacidad de adaptarse y participar dentro de las actividades al igual que sus compañeros. Es así que, es necesario que el docente pueda planificar contenidos acompañados de estrategias integradoras con base en la realidad de su grupo estudiantil para así poder fortalecer las competencias socioemocionales y a su vez enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje de cada niño con síndrome de Down (Palomino et al., 2023).

Cabe mencionar, que el rol del docente en la actualidad no solo es enfocarse en área cognitiva, sino también trabajar en el área socioemocional, el cual permita al estudiante con síndrome de Down interactuar dentro del aula con sus compañeros y reconocer las diferencias en la forma de como ellos se desenvuelven ante determinadas situaciones; así como la manera en que procesan la información y sus ritmos de aprendizaje, para luego utilizar materiales o recursos de acuerdo al interés del educando. En este sentido, Ortiz y Reynosa (2021) señala que, si a los niños con síndrome de Down se les proporciona espacios de interacción, tienen la posibilidad de desarrollar un pensamiento creativo, así como también ser perceptivos y sociables, entonces este proceso de inclusión propicia a que los niños puedan ser más empáticos, tolerantes y solidarios con todos los que los rodean. Por lo tanto, las estrategias que emplee el profesor para alcanzar el objetivo de su estudiante con necesidades especiales le permitirán identificar ciertas debilidades que presente el estudiante y de esta manera trabajar en ello para obtener mejores resultados (Mejía et al., 2021).

Dentro de este orden de ideas, Chandrahassa (2022) enfatiza que a través de la educación inclusiva se va a trabajar una equidad colectiva, siendo el docente pieza importante de este ámbito, el cual genere la pluralidad en el aula. Por lo tanto, es

primordial que, dentro de la planificación del docente se encuentren herramientas y recursos educativos que vayan de acorde a lo que necesita el niño, para ello es esencial que conozca el contexto donde se desenvuelven sus estudiantes, ya que no solo se trata de otorgar nuevos conocimientos sino de que todos sean partícipes de estas actividades significativas. Ante lo mencionado, Bandura y Walters (1974) señala que, el aprendizaje por imitación es un tipo de aprendizaje en el que los niños adquieren nuevas conductas simplemente observando a otras personas. En este proceso, los niños no solo observan, sino que también reproducen las conductas que han visto, es decir, imitan lo que han observado en su entorno. Por esta razón el aspecto socioemocional se encuentra fuertemente condicionado al aprendizaje, puesto que determina la apreciación, la comprensión de nuevos saberes, así como influenciar en las emociones, ya que de ello depende el desempeño para alcanzar los logros de aprendizaje, por último, se interrelaciona con el factor social por lo que define la conducta, la aceptación y la relación entre los estudiantes trayendo una mayor motivación en el aula (Bolaños, 2020).

Al mismo tiempo, es primordial hacer énfasis en la responsabilidad que tienen los maestros dentro de las escuelas, pues parte de su perfil profesional es proporcionar conocimientos, actitudes de socialización armoniosas entre sus alumnos, así como formar relaciones empáticas enfocadas en el bienestar emocional que debe poseer cada estudiante. Por lo tanto, cada uno de ellos tiene el derecho a ser apoyado, resguardado y amado dentro de su escuela, además siendo educado a través de valores, afecto y cuidado hacia los otros, más aún desde la pedagogía del cuidado y del afecto; ya que permite el reconocimiento y la predisposición de cuidarse uno mismo y a los demás (Angulo, 2021). De esta manera, se entiende que el docente debe brindar el apoyo y cuidado a sus alumnos, pues debe contribuir en la construcción de un ambiente integrador, ya que no solo es importante el desarrollo cognitivo, sino también la escucha y comprensión hacia sus estudiantes. Asimismo, para que la docente pueda otorgar un ambiente inclusivo, es fundamental que adopte el rol de tutor, dando un apoyo socioafectivo constante a los estudiantes durante todo el proceso educativo, siendo entendido este rol como el vínculo emocional que permite formar las competencias socioemocionales y cognitivas del estudiante, el cual se dará a través de una orientación a sus necesidades personales y sociales, así como un ambiente de confianza y respeto (MINEDU, 2016).

Es así que, este enfoque permite la formación integral del estudiante, con actitudes y conductas que reflejen acciones, diálogos y convivencias constructivas, en donde el

docente coloca en el eje principal educativo las necesidades de sus estudiantes. Por eso, esta pedagogía comprende el cuidado como el compromiso de mostrar interés y la disposición de responder de forma asertiva a las demandas de cada alumno, sobre todo de los niños con necesidades especiales, puesto que al educar dentro de los valores del respeto y cuidado permitirá una verdadera inclusión (Ibarra, 2021). Por lo que, dentro de este modelo pedagógico, el docente es un referente de actitud, conducta y acciones para sus alumnos, donde se desenvolverá acorde a las conductas que desee que adquieran sus educandos. Por esta razón, Aguado et al. (2018) menciona en su libro que es necesario fomentar ambientes de respeto entre los unos y los otros, así como la creación de entornos seguros y abiertos, diálogos comprensivos sobre sus intereses, emociones y aflicciones; la buena convivencia a través de experiencias directas, dándose una valoración a estas situaciones para el desarrollo del niño con habilidades diferentes.

Por ello, el desarrollo socioafectivo logra que los estudiantes adquieran valores hacia sus compañeros, siendo más justos, equitativos e inclusivos dentro del grupo escolar (Joorst, 2021). Por otro lado, los docentes deben profundizar y extender el desarrollo de nuevas habilidades en busca de una mejor percepción emocional del sentir de sus estudiantes, así como la forma de expresión positiva y la autorregulación emocional. En este sentido, es necesario que el docente brinde un aprendizaje vicario, puesto que él es un modelo a seguir para sus alumnos, sobre todo para los escolares con síndrome de Down, ya que su aprendizaje es a través de la imitación que percibe del accionar de su maestro y compañeros. Asimismo, es indispensable que, para alcanzar la inclusión, el docente debe poseer conocimientos sobre estrategias que potencien el desarrollo del cuidado, afecto y empatía dentro de la práctica estudiantil, logrando así mejores relaciones socioafectivas (Ibarra, 2021).

Para que se desarrolle el aprendizaje emocional y este sea efectivo y perdurable, es ideal la participación activa de dos agentes, que en este caso es el emisor y receptor del mensaje a través de la comunicación, es decir el docente y el escolar; por lo tanto, para adquirir una adecuada calidad en la educación va a depender de cómo el estudiante inclusivo aprende. Dentro de esta perspectiva, Ruiz (2012) en su libro *Programación Educativa para Escolares con síndrome de Down* enfatiza algunas características del aprendizaje de estos niños: primero, señala que en ellos el proceso para adquirir nuevos conocimientos es lento, debido a que necesitarán más tiempo para llegar al logro de los aprendizajes; segundo, muestran una baja iniciativa al desarrollar actividades, por lo

que no saben distinguir de cómo se da el problema o pedir ayuda cuando enfrentan alguna dificultad en la realización de actividades. Sin embargo, los niños con síndrome de Down aprenden y retienen por medio de la percepción visual, con imágenes, dibujos, señas, gestos y etiquetas. Finalmente, a pesar de las limitaciones intrínsecas que ellos poseen han logrado responder positivamente a herramientas visuales, al igual que a la manipulación de materiales concretos y el juego en grupo, por lo tanto, se debe conocer cómo es el proceso de aprendizaje en ellos (E Silva et al., 2020).

Cabe destacar, que estos infantes procesan información de una forma más pausada, así como también al emitir una respuesta, por lo que es necesario la guía constante del docente para desarrollar su aprendizaje. Con lo mencionado anteriormente, Vygotsky enfatiza que la mediación es desarrollar de forma colectiva los esquemas mentales para fortalecer las capacidades y habilidades del estudiante dentro de su ambiente de interacción social (Ledesma, 2014). Por otro lado, ellos no toman decisiones por sí solos de explorar o conocer su entorno, ya que van a requerir del apoyo de alguien más para retroalimentar esa ausencia de iniciativa propia, ya que su aprendizaje no es muy flexible, porque la información que han adquirido no es permanente, se desvanece fácilmente si no se practica de forma constante (Perpiñán, 2018). Es por ello, que es primordial tener el apoyo de un adulto, en esta ocasión de los docentes y la familia para brindar una adecuada atención a los niños con habilidades diferentes (Pazmiño y Crespo, 2020).

Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo

Dentro de este marco de ideas, es importante considerar estrategias docentes que fomenten valores y conductas que fortalezcan el aspecto afectivo y social de los niños. Estas estrategias se entienden como técnicas o procedimientos pedagógicos cuyo objetivo es lograr un aprendizaje significativo y comprensible, creando un ambiente activo, participativo y organizado que motive a los estudiantes a desarrollar sus capacidades cognitivas y aportar nuevas ideas (Abulhul, 2021). En el caso de los niños con síndrome de Down, quienes tienden a ser colaboradores, afectuosos y sociables, es crucial que reciban una intervención adecuada y constante, ya que, sin ella, su capacidad para interactuar socialmente de manera espontánea puede verse limitada, aunque muestran una disposición positiva hacia los demás, pueden enfrentar dificultades para establecer y mantener relaciones sociales, lo que a veces conduce al aislamiento, a pesar de tener un comportamiento generalmente amigable (Zweers et al., 2020). Por ello, es fundamental

que los docentes planifiquen estrategias que favorezcan la participación activa de los estudiantes tanto dentro como fuera del aula lo que permitirá a los niños con síndrome de Down desarrollar habilidades sociales y emocionales, mejorando su capacidad de adaptación en la escuela y la sociedad (Peña, 2021).

Estrategia para el desarrollo social en el niño con síndrome de Down

Los juegos cooperativos

Son estrategias efectivas para fomentar la socialización en niños con síndrome de Down, ya que les permiten trabajar juntos hacia un objetivo común mediante la cooperación y el trabajo en grupo. Según Chanchingre y Molano (2024), esta metodología favorece la inclusión, mejora las relaciones sociales y fortalece los lazos entre los participantes. De manera similar, Romero (2024) destaca que los juegos cooperativos no solo impulsan el desarrollo cognitivo, sino también el crecimiento social de los niños, ya que promueven la interacción, la cooperación y el respeto por las diferencias. Estas actividades, además, fomentan el desarrollo de la empatía, lo cual es esencial para el bienestar emocional y el desarrollo social. Por otro lado, Jędrzejowska (2020) resalta que los juegos cooperativos también ayudan a los niños con síndrome de Down a desarrollar competencias sociales, lo cual les permite mejorar la comprensión del mundo y de sí mismos. A través de estos juegos, aprenden a manejar conflictos, superar miedos y distinguir la realidad de la fantasía, lo que favorece tanto el desarrollo mental como social. Además, esta estrategia sensibiliza a la comunidad educativa y a las familias sobre la importancia de una educación inclusiva, que valore y potencie las capacidades de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades especiales.

Refuerzos para mejorar la conducta

Esta estrategia busca que los niños con síndrome de Down adopten comportamientos adecuados dentro y fuera del aula, favoreciendo el desarrollo social y una convivencia armoniosa en la escuela, el hogar y la comunidad. Dentro de esta estrategia se destacan dos procesos claves, por un lado, los refuerzos positivos, el cual permite reconocer y valorar las buenas acciones de los niños, motivándoles a continuar comportándose adecuadamente, por otro lado los refuerzos negativos, que instalan comportamientos adecuados bajo el retiro de estímulos, ayudando a los niños a comprender el impacto de sus acciones y a modificar la conducta de manera autónoma, es así que, esta estrategias promueve la integración social y el desarrollo integral de los

niños mediante la conciencia conductual y la autorregulación (Moya, 2021). Es así como, el apoyo brindando mediante estas estrategias de refuerzos es clave para mejorar y fortalecer los lazos afectivos y sociales en los niños con síndrome de Down, pues particularmente estas estrategias son efectivas para enseñarles conductas adecuadas, ya que se utiliza refuerzos sociales como elogios, sonrisas, palabras de aliento, que son eficaces para motivar y fomentar comportamientos positivos (Faregher et al., 2020). De tal manera, estos refuerzos no solo contribuyen al aprendizaje de normas y conductas, sino también refuerzan la conexión emocional y sociales de los niños con el entorno, lo que favorece la integración y bienestar integral.

Estrategia para el desarrollo efectivo del niño con síndrome de Down

Teatro

Trujillo (2022) indica que el teatro o dramatización infantil inclusivo es una estrategia educativa para trabajar con niños con síndrome de Down, porque permite al infante desarrollar la parte afectiva, al expresar los sentimientos de forma teatral, utilizando el cuerpo y el rostro, pues aquí los niños pueden vivenciar diversas emociones y fortalecer las habilidades comunicativas. Es por ello, que Santo (2020) menciona que el teatro como estrategia es útil para que los niños manifiesten las emociones, al mismo tiempo, ayuda a mejorar el lenguaje, salen de la zona de confort y se divierten, exteriorizando su mundo interior. Por lo tanto, Salazar y Rincón (2022) afirma que el teatro infantil es una alternativa metodológica para los docentes dentro de la enseñanza, ya que genera la adquisición de destrezas en los niños, así como el manejo de emociones, adaptándose a las necesidades de los infantes.

Semáforo conductual

Tobar (2022) menciona que los niños con síndrome de Down procesan las emociones de una forma diferente, en ocasiones pueden generar actitudes negativas o agresivas, por lo que el docente puede utilizar estrategias enfocadas en trabajar las conductas, dentro de estas estrategias divertidas, se encuentra el semáforo de la conducta o emociones, el cual ayuda a reforzar los lazos afectivos con su alrededor, así como el auto reconocimiento de comportamientos negativos o positivos, el cual se enfoque más en la conducta positiva, dejando de lado aquello que lo perjudica. Además, Oblitas (2020) señala que la estrategia del semáforo conductual o de emociones consiste en utilizar tres colores como el rojo que significa pararse cuando no se puede controlar una emoción, el

amarillo hace referencia a pensar para darse cuenta del problema y el verde se relaciona con la solución del problema. Por lo tanto, para Vásquez (2021) es considerada una estrategia importante porque busca fortalecer la capacidad de autorregularse frente a las reacciones de ira, estrés, mal comportamiento y agresividad, ya que tiene como propósito promover las buenas relaciones, propiciando el respeto, la empatía, la tolerancia y el autocontrol.

Juego de roles

González-Moreno (2018) señala que en el juego de roles como estrategia se establece vínculos afectivos con los demás al momento de interactuar, por lo que se da la posibilidad de comprender los estados emocionales de los personajes que participan en este juego, además, aquí los niños con síndrome de Down comienzan a regular su propio comportamiento al entender la postura de los demás, es decir se ponen en el lugar de los otros. De este modo, Jaramillo (2024) señala que el juego de roles permite al infante manifestar sus pensamientos, emociones o puntos de vista, el cual le va a ayudar a lidiar con sus miedos, vivencias o conflictos, al exteriorizar lo que siente por medio de los personajes que imita en la hora del juego. Al mismo tiempo, Vásquez (2023) expresa que el juego de roles en niños con necesidades educativas especiales desarrolla relaciones afectivas y sociales con sus compañeros de juego, ya que da paso a que puedan reconocer comportamientos positivos y en caso de conductas negativas se pretende mejorarlas, por lo que este juego de rol proporciona un espacio seguro donde puedan poner en práctica destrezas emocionales y sociales, teniendo en cuenta la empatía y el respeto hacia la diversidad.

Estrategias para la regulación de emociones

La implementación de estrategias didácticas vinculadas con la regulación emocional por parte de los docentes permite en el estudiante brindar oportunidades de desarrollar habilidades emocionales que le serán provechosos para su etapa escolar y su vida cotidiana. Asimismo, estas estrategias van a facilitar un aprendizaje inclusivo, favoreciendo el bienestar emocional de los niños, para ello el maestro debe tener en cuenta los recursos para promover la integración de sus alumnos en su práctica pedagógica, ya que por medio de las estrategias ellos aprenderán a reconocer, regular y gestionar sus emociones de manera positiva (Montesdeoca-Moncayo y Farfán-Casanova, 2023). Además, desde la etapa de la infancia los niños son capaces de asumir sistemáticamente

el control de estrategias de regulación emocional, las cuales son asimiladas a través de las interacciones sociales con sus cuidadores (Meroño y Ventura, 2022). Cabe resaltar que la autorregulación es una parte primordial en las personas porque propicia la capacidad de poder manejar las emociones de forma adecuada frente a situaciones complicadas; además ello permite que el niño pueda reflexionar de sus propias conductas o acciones y de este modo, resolver las dificultades de manera asertiva (Ronquillo y Chacón, 2024).

Al mismo tiempo, los niños empiezan a desarrollar la autorregulación cuando se enfrentan a las diversas actividades de su vida diaria, como las normas, deberes, rutinas, pues aquí se forma la capacidad para tener el control y manejo de emociones y comportamientos (Menjura y Franco, 2022). De esta manera, Goleman (1996) señala que controlar las emociones consiste en entender lo que hay detrás de un cierto sentimiento y de este modo, aprender maneras de cómo manejar las emociones de ira, tristeza o ansiedad, así como hacerse responsable de sus acciones o decisiones hasta llegar a encontrar alguna solución oportuna. Por lo tanto, Blanco et al. (2023) pone en manifiesto que el educador tiene una función importante en la educación de los niños, ya que es considerado el mediador del aprendizaje, el cual proporciona confianza y seguridad en sus infantes, así como un ambiente de afecto, cuidado y de comunicación, donde ellos se sientan valorados y queridos; por lo tanto, la formación de la seguridad emocional es esencial para el educando porque le ayudará a descubrir su entorno de forma pertinente. Es por ello, que es importante emplear estrategias que vayan acorde a las necesidades educativas de todos los estudiantes, entre estas herramientas está el juego, tal como menciona Lemos (2021) que una de las estrategias para trabajar con niños inclusivos es el juego, porque esta actividad transmite sensaciones agradables que ayudan a mejorar la convivencia escolar, dando paso a las relaciones sociales y el compañerismo. Cabe mencionar que el juego debe ir acompañado de recursos didácticos como las marionetas, los cuentos y también las canciones, porque van a lograr favorecer y desarrollar la creatividad en el infante, ya que tendrán la oportunidad de manipular y a la vez trabajar los gestos siguiendo una precisión, el cual abarca el trabajo de las emociones (Naula-Izquierdo y Jarrín-Navas, 2021).

El aprendizaje cooperativo en el aula

El trabajo o aprendizaje cooperativo es un método de enseñanza que busca involucrar a los estudiantes de forma grupal, tiene como finalidad trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes haciendo uso de las habilidades sociales que poseen cada uno

de los integrantes, fortaleciendo de esta manera las relaciones interpersonales y la socialización (Chandrang y Gargi, 2022). Cabe considerar que, estas acciones enfocadas en niños con habilidades diferentes dentro de una educación de integración buscan que ellos también sean partícipes de esta estrategia colectiva, que beneficia en su mayor parte al proceso de socialización y convivencia sana de los infantes inclusivos (Kotte, 2021). Es por ello, que es necesario que se brinden espacios donde el estudiante pueda interactuar unos con otros a través del trabajo cooperativo para que así los estudiantes trabajen en equipo para alcanzar los objetivos propuestos de forma colectiva.

Asimismo, el docente debe considerar una mejor organización del aula, donde se brinda la oportunidad heterogénea a cada uno de los estudiantes para que puedan participar de forma igualitaria y tengan la misma oportunidad de desarrollo. Por ello, para alcanzar los objetivos es necesario que los alumnos aprendan a trabajar en equipo, considerando el involucramiento de cada uno de los integrantes, puesto que ellos deben tener presente que no podrán alcanzar dicha oportunidad de aprendizaje sin la participación de cada uno de ellos (Ortiz y Reynosa, 2021). De tal modo que, para alcanzar un buen resultado es necesario que se desarrolle la interdependencia entre los miembros del grupo, el dominio de habilidades colaborativas y que exista una responsabilidad por parte del alumnado de manera individual y grupal (Duquay, 1991). Por otro lado, el rol del docente tiene relevancia, puesto que es el guía, y coordinador de los grupos de trabajo, siendo así que estudiantes más aventajados apoyan el aprendizaje de otros menos expertos, mediante un trabajo que se realiza en grupos pequeños o en parejas.

De este modo, los estudiantes con síndrome de Down puedan sentirse comprometidos en el proceso de aprendizaje, ya que, al estar participando con sus compañeros, aumenta el interés e involucramiento, el cual le ayuda a crear vínculos duraderos con su contexto escolar y este a su vez mejorará su trabajo colaborativo, dado que el alumno con necesidades especiales será el sujeto principal en su aprendizaje (Ruiz, 2021). De esa manera, se favorece el soporte y el apoyo que se brinda de forma homogénea, por lo que los niños con necesidades educativas especiales puedan realizar actividades que anteriormente no lograron afrontar solos. Además, esta estrategia es una herramienta eficiente para que los alumnos con síndrome de Down logren adquirir capacidades que les permite aprender conforme a su ritmo, siendo incluidos y considerados al estar interactuando con sus compañeros. Por eso, trabajar en equipo

dentro de las aulas incentiva a que los estudiantes se apoyen unos entre otros, permitiendo el desarrollo socioemocional dado que se formará un clima escolar agradable para el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales (Bonilla y Díaz, 2016).

Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down

Las emociones son aquellas vivencias o experiencias personales en las cuales el ser humano está inmerso en cada momento, pues desde la etapa de la infancia se va desarrollando estas emociones, las cuales influirán en su crecimiento como persona individual y social. Por lo tanto, el desarrollo socioafectivo es un aspecto fundamental en la etapa de vida del infante porque aquí se da el aprendizaje de interacción con los demás, quien va acompañada de factores externos e internos como es la conducta social, el comportamiento y la personalidad (Har et al., 2023). Los niños con síndrome de Down pueden adquirir también una vida emocional como todas las personas, por lo que es crucial fomentar en ellos un mejor conocimiento acerca de sus emociones, es por ello que no solo es importante formar el aprendizaje sino tomar en cuenta aquello que quieren expresar al establecer lazos de afecto con su entorno. De esta manera, González (2020) enfatiza que, si se da una adecuada construcción en las competencias socioemocionales, el proceso de desenvolvimiento aumentará eficientemente en diversos contextos, pues al brindarles mayor autonomía les ayudará a sentirse bien consigo mismos porque podrán ampliar sus interacciones sociales que es una oportunidad para demostrar a la sociedad que son seres únicos y valiosos, dándose una inclusión plena.

Al mismo tiempo, el desarrollo socioafectivo en el niño con síndrome de Down es un elemento sustancial para su vida, ya que las emociones y sentimientos están presentes en cada actividad que realice, dado que el docente y los padres de familia tienen que ser un gran apoyo para que su desarrollo afectivo sea apropiado, de tal manera que se pueda obtener como resultado un infante seguro, con capacidad de autocontrol que conlleve a favorecer otras capacidades (Santo, 2020). Además, los niños con síndrome de Down tienen la habilidad de captar un entorno afectivo entre los que les rodean, ya que se caracterizan por ser sensibles frente a diversas emociones, entre ellas están la tristeza y la ira, así como también perciben la alegría y el cariño que se les otorga. Cabe resaltar que, a los infantes con estas necesidades especiales les cuesta muchas veces expresarse oralmente, ya que presentan dificultad en el lenguaje, aunque algunos de ellos lo hacen a través de expresiones gestuales cuando algo no está bien; sin embargo, el hecho que les cueste comunicarse no significa que las emociones no la vivencien con intensidad, pues

se debe tener en consideración que cada situación que ellos experimenten influirá en el aspecto afectivo (Plaza, 2021).

Ahora bien, al promover y formar competencias socioemocionales de niños con síndrome de Down le permitirá elevar su desenvolvimiento de forma equilibrada y eficiente en diferentes contextos logrando así tener una mayor autonomía, el cual implica aumentar sus interacciones sociales, además de favorecer en su autocontrol al momento de interactuar dentro de la escuela (García et al., 2022). Sin embargo, hay algunos casos en que los niños con síndrome de Down presentan problemas de mayor rango en su comportamiento, siendo necesario la intervención de programas de modificación de conductas para obtener resultados favorables (Macías et al., 2022). Por ello, es necesario que los niños con síndrome de Down sean involucrados desde temprana edad en entornos educativos inclusivos, para lograr formar en ellos los principales dominios del desarrollo tales como, cognitivo, lenguaje, social y emocional (Faragher et al., 2020). Dentro de estas ideas, cabe mencionar que las emociones y los patrones típicos de conductas están siempre influenciadas por la personalidad que posee cada niño con síndrome de Down. Por esta razón, la formación en reconocimiento y gestión de emociones permite que los niños con síndrome de Down muestren mejora en la interacción social y autocontrol emocional (Paredes et al., 2022).

Regulación emocional

La regulación emocional se refiere a la habilidad para gestionar las emociones de manera adecuada, el cual implica reconocer la conexión entre emociones, pensamientos, y acciones, por medio de estrategias efectivas que ayuden a enfrentar diversas situaciones, siendo a su vez capaces de generar emociones positivas por uno mismo (Bisquerra y Chao, 2021). Del mismo modo, Santander et al. (2020) señala que la regulación emocional concebida dentro del área educativa es la habilidad de regular las emociones internas de forma apropiada, tomando conciencia de la emoción hacia el comportamiento. Dentro de este contexto, la etapa infantil es un periodo fundamental para el desarrollo emocional en los niños, debido a que se forman habilidades que contribuyen a la regulación emocional, el cual le permitirá explorar su entorno con mayor confianza (Abramczyk y Jurkowski, 2020). Por otro lado, el espacio o contexto donde se desarrolla los infantes va a influenciar en la regulación de sus emociones, siendo de suma importancia esta parte en la vida humana, ello va estar comprendido por las personas con las convive, ya que de esta manera van adquirir experiencias vivenciales y, esto hace

referencia a los espacios más relevantes que es el hogar y la escuela; por lo que la educación escolar viene a ser uno de los principales espacios de socialización, así como la transmisión de saberes y conocimientos, los cuales tienen que ser pertinentes para cada edad de los estudiantes (Catalinas, 2020).

Manejo de conductas

La educación en la etapa de la infancia es primordial, ya que permite que el niño pueda reconocerse a sí mismo, formando autonomía, capacidades, confianza, así como la creación de vínculos afectivos con las personas. Con respecto a lo mencionado, Lunga et al. (2022) sostiene que para lograr que el infante maneje sus emociones se debe emplear la estrategia del juego, en la que ayuda a tener un equilibrio emocional al relacionarse con los demás. Al mismo tiempo, el educador debe ser sensible para captar y conocer las conductas positivas de sus estudiantes, reforzando estos comportamientos, por medio de gestos, actitudes y frases alentadoras, en la que el infante se sienta seguro y satisfecho. Por ende, los niños con síndrome de Down de acuerdo a sus características, suelen prestar atención a las actitudes y sentimientos que le transmite un adulto, por lo tanto, con ellos se ponen en práctica el reforzamiento de conductas que tienen resultados eficaces; por ejemplo, se puede reforzar a través de materiales, como objetos de su gusto, recompensas que puedan ser visibles, todos estos recursos se irán retirando lentamente conforme se va dando un progreso en las conductas (Perpiñán, 2018).

A partir de la fundamentación teórica desarrollada, la presente investigación tiene como objetivo general *Analizar las estrategias docentes en el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la UGEL 04*, por lo que se plantea dos objetivos específicos, el primero es *Analizar las estrategias que emplean las docentes para el desarrollo de la regulación emocional en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la UGEL 04*, teniendo a la vez el segundo objetivo específico que es *Analizar la influencia de las estrategias empleadas por la docente para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la UGEL 04*. En este sentido, este estudio se justifica dentro de un marco teórico, debido a que contribuye con información importante sobre estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down, ya que se encuentran establecidas como herramientas didácticas que favorecen en la regulación de las emociones y la socialización. De tal manera que, la aportación de estas investigaciones se fundamenta de forma teórica, sistemática y literaria dando un mejor alcance a la

comunidad científica, ya que son limitados los estudios que responden a esta problemática educativa. De tal modo, que se busca contribuir primero a otros investigadores quienes realizan estudios sobre estrategias para el desarrollo socioemocional en niños con síndrome de Down y, en segundo lugar, a los docentes que tienen un niño inclusivo dentro de su aula, quienes tomarán esta aportación de estrategias para fortalecer el área afectiva y social del niño con habilidades diferentes por medio de recursos teóricos vinculados con las estrategias socioemocionales. Con respecto a lo metodológico, la elaboración de esta investigación proporcionará un instrumento de recolección de datos, el cual dispondrá de la validación de juicio de experto, dando así objetividad a la investigación. Finalmente, este estudio proporcionará beneficios a la comunidad científica y a otras investigaciones futuras orientadas hacia el método cualitativo. Por lo tanto, esta investigación lo que busca es favorecer a los estudiantes y docentes con información importante sobre estrategias didácticas que ayudará mejorar su práctica profesional y social para la enseñanza y aprendizaje. Para concluir, la importancia y lo novedoso de este trabajo de investigación es que se sustentan estrategias educativas para trabajar el desarrollo socioafectivo en los niños con síndrome de Down en las aulas de las escuelas regulares, ya que se considera fundamental formar la adquisición de competencias emocionales que le permita al niño autorregularse frente a situaciones que genere algún sentimiento, el cual le ayudará a desenvolverse de manera afectiva dentro de su contexto social, y así es como se estaría cumpliendo con los estándares de inclusión en los centros educativos. Al mismo tiempo, la información de este estudio que se ha recogido a través de la muestra, mediante la amplia experiencia en la educación como docentes del nivel preescolar, respaldada con las distintas fuentes bibliográficas, que busca dar a conocer estas diversas estrategias que sirve como apoyo en la formación de docentes inclusivos.

METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque cualitativo, el cual permite estudiar y comprender a fondo los comportamientos y actitudes de un grupo de personas o de una comunidad, este enfoque es de tipo inductivo ya que comienza desde lo particular hasta llegar a lo general, brindando una información descriptiva de una población determinada; por lo cual pretende que el investigador no solo se quede con lo que percibe sino que siga indagando el todo del fenómeno porque estas estructuras sociales no son estáticas sino que están en movimiento debido a las necesidades humanas (Molano et al., 2021). En este sentido, la investigación cualitativa aborda los hechos que ocurren dentro

de un entorno y las circunstancias que lo rodean. Más que buscar las mediciones numéricas, se trata de entender las subjetividades que influyen o afectan el comportamiento de dicho hecho (Acosta, 2023). Por ello, este enfoque es de carácter subjetivo pues profundiza y reflexiona sobre la realidad en base a la percepción y comprensión de los fenómenos completos con el objeto de interpretarlos a profundidad (Vizcaíno et al., 2023). Al mismo tiempo, este tipo de estudio utiliza herramientas o instrumentos cualitativos para recolectar información y de esta manera lograr comprender las diversas experiencias de las personas, ya que tiene como objetivo poder investigar una parte de ellas (Feyzullah y Selda, 2021). Además, es de nivel descriptivo capta la riqueza de las experiencias subjetivas de las personas, caracterizando cómo entienden e interpretan el fenómeno en cuestión desde sus propios marcos de referencia y contextos (Ramos, 2020). Por último, el método corresponde al fenomenológico descriptivo, pues hace referencia a la especificación de una realidad, ya que es un método eficiente para recoger la información durante el proceso de investigación, asimismo mediante ello se puede conocer las distintas situaciones, contextos o actitudes, dándose una descripción exacta, ya sea de las personas, actividades u objetos (Guevara et al., 2020). Al mismo tiempo, este método va dirigido al estudio de las realidades en su forma natural, siendo abordadas desde cerca por el investigador, el cual estudia a estos fenómenos tal y como han sido vivenciados, sin emplear algún tipo de rigurosidad científica, es decir que, para poder adquirir la realidad del otro, en algunas ocasiones se tiene que poner en la misma posición para entender sus acciones e incluso ser partícipe de ella, ya que busca obtener realidades que no son muy visibles (Aguiar, 2021).

PARTICIPANTES

La población para este estudio está constituida por docentes del nivel inicial. En referencia a la muestra se tomó en cuenta a tres docentes con amplia experiencia en educación inclusiva, de las cuales dos maestras trabajan en escuelas regulares estatales y una en colegio particular, en Lima Norte. De modo que, el muestreo empleado fue no probabilístico, debido a que la muestra tomada partió de un punto subjetivo y por conveniencia. Por lo que, se señala que el muestreo no probabilístico en un estudio cualitativo que alude a aquellos elementos que son elegidos con intención según la perspectiva del investigador (Cely et al., 2023). Es así que, el muestreo por conveniencia es un tipo de muestreo, donde el investigador selecciona la muestra basándose en lo que

le resulta más fácil, lo que le da la libertad de decidir de manera arbitraria cuántos participantes incluir en la investigación (Hernández, 2021).

INSTRUMENTOS

En la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, siendo esta la técnica empleada para recopilar información a través de preguntas flexibles que dé paso a que el entrevistado pueda responder sin un guion (Villarreal y Cid, 2022). Además, como instrumento se construyó la guía de entrevista, ya que es una herramienta sencilla, abierta y de fácil elaboración, que está constituida por un listado de preguntas claras, siendo formuladas con el propósito de obtener información para lo que se desea investigar, usando un lenguaje preciso y concreto (Lopezosa et al., 2024). Esta guía de entrevista se elaboró con un total de 7 preguntas, tomando como base las dos categorías de los objetivos específicos. Por lo que, en la primera categoría “Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo”, se elaboraron cuatro preguntas abiertas: ¿Qué estrategias emplea usted para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down? ¿Cuándo las emplea?, ¿De qué manera diseña usted sus estrategias para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down? ¿Cómo las emplea?, ¿Qué estrategias emplea usted para que los niños con síndrome de Down logren trabajar en equipo? Para la segunda categoría “Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down”, se elaboraron cuatro preguntas: ¿De qué manera contribuyen las estrategias para la regulación emocional en la socialización de los niños con síndrome de Down?, ¿Qué más podría complementar usted sobre la importancia de las estrategias empleadas para la regulación emocional en niños con síndrome de Down?, ¿Cómo las acciones que usted implementa en el aula permiten la regulación emocional ante una situación de conflicto? ¿Podría detallarlo? ¿Cómo el empleo de estrategias para el manejo de conductas favorece la integración de los niños con síndrome de Down? ¿Podría explicarlo?

PROCEDIMIENTO

En primer lugar, se hizo la revisión de la teoría para la elaboración del proyecto de investigación. En segundo lugar, se diseñó el instrumento de investigación, en este caso una guía de entrevista, sobre la base de la categoría y subcategorías del estudio, acto seguido se procedió a validar el instrumento a través del procedimiento de juicio de expertos, es así que la evaluación fue realizada por tres profesionales con experiencia en el campo y reconocidos como cualificados por sus pares. Estos expertos pueden proporcionar información, evidencia, evaluaciones y valoraciones, así como revisar el instrumento para garantizar su efectividad y validar el estudio (Rodríguez et al., 2021).

En tercer lugar, se llevó a cabo la entrevista con tres maestras del nivel inicial, quienes tienen experiencia en educación inclusiva y han trabajado con uno o más niños con síndrome de Down, además, a dos de las maestras se les realizó la entrevista de forma presencial, y a una maestra de forma virtual en el cual se les mencionó que su participación en el presente trabajo de investigación es anónima y de respuesta libre, teniendo en cuenta, antes de ejecutar la entrevista, la lectura y la firma del protocolo de consentimiento informado. De esta manera, Silva y Girado (2020) señala que al utilizar el anonimato se busca la ética, como también el consentimiento informado del participante. De esta forma, cada docente entrevistada se le asignó un código, por ejemplo, el código D1 que significa “docente 1” conservando así la reserva de sus datos personales. En cuarto lugar, ya las respuestas brindadas por las maestras, se transcribió en formato Word (Microsoft, 2024), para realizar el análisis de la codificación y categorización a través de la matriz de triangulación, donde se procedió a seleccionar las categorías emergentes. Para ello, las categorías emergentes manifiestan las ideas preconcebidas y permiten reflexionar sobre la interpretación de los contenidos brindados para categorizar cada idea en un solo concepto emergente (Coates et al., 2021).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis de los resultados de la presente investigación seguirá un orden conforme a los datos obtenidos en la aplicación de la entrevista semiestructurada, que consistió en la construcción de siete preguntas. Al mismo tiempo, la redacción de los resultados se encuentra estructurada de acuerdo con los objetivos específicos de investigación, ya que, para mayor claridad en los resultados, las respuestas de las entrevistadas serán citadas con la finalidad de evidenciar el desarrollo de las categorías planificadas antes de la entrevista y las categorías emergentes que surgieron de la matriz de triangulación de información. A continuación, se presentará la primera categoría.

ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

En la presente investigación, como primera categoría se da a conocer las estrategias que utilizan las maestras para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down. Por lo tanto, estas estrategias socioafectivas se enfocan en el desarrollo emocional del estudiante desde la etapa de la infancia, el cual se va formando a través de interacciones sociales en su contexto a lo largo de su vida, teniendo un impacto positivo en la formación de su personalidad que les ayudará en la integración de una sociedad (Cabrera y Palomino, 2023). De esta manera, las estrategias que emplea el docente son consideradas como métodos de enseñanza planificadas con el propósito de llegar al aprendizaje del estudiante, por lo que, Peña (2021) menciona que estas estrategias benefician el conocimiento del niño porque va a generar motivación en la participación de cada actividad realizada y ayudará a desarrollar sus habilidades sociales, contribuyendo en la regulación de sus emociones. Desde este punto, se conocerá los testimonios de las docentes entrevistadas con relación a las estrategias que emplean para desarrollar el área social y afectiva del niño con síndrome de Down. Por lo tanto, se analizaron las siguientes subcategorías: Estrategias para la regulación emocional y el aprendizaje cooperativo en el aula. De acuerdo a este estudio, se procede a analizar la primera subcategoría:

Estrategias para la regulación emocional

Las estrategias son aquellas acciones planificadas por el docente con el objetivo de facilitar la obtención de aprendizajes en los escolares, es aquí donde ellos tienen la libertad de elegir, aceptar y asimilar estas estrategias para su propio beneficio (Arteaga, 2023). Además, estas estrategias tienen como función principal desarrollar una adecuada adaptación dentro del contexto social en el que se vive, el cual trae consigo relaciones interpersonales apropiadas; por lo que estas interacciones sociales tienen la facultad de preparar al niño para el desarrollo social, emocional y cognitivo (Olhaberry y Sieverson, 2022). Entonces, la implementación de una estrategia socioafectiva enfocada en la regulación de las emociones que contribuirá de forma efectiva en el área emocional del infante, así como en el incremento de su autoconocimiento, el respeto a la personalidad de los demás y el asumir normas de convivencia dentro del aula (Jaya-Correa y Antón-Vera, 2024). En relación con lo mencionado, las maestras entrevistadas manifestaron algunas estrategias importantes para el desarrollo de las emociones, cuando se les hizo la pregunta: ¿Qué estrategias emplea usted para la regulación emocional en los niños con

síndrome de Down? ¿Cuándo las emplea?, ante la interrogante surgieron las siguientes categorías emergentes de gran importancia para la investigación:

A. La estrategia “Tiempo fuera” para regular las emociones

Villanueva (2022) enfatiza que la estrategia “Tiempo fuera” consiste en retirar al niño a un espacio fuera de distracciones con el propósito de que él pueda calmarse frente a una situación de conflicto. Esto va a ir de la mano con la maestra, quien lo acompañará en este proceso de reflexión a través del diálogo; una vez calmado regresa al aula para integrarse con sus compañeros. Además, esta estrategia ayuda al infante a reconocer una situación que le produce enfado o enojo, a partir de ello, esta estrategia puede contribuir en la regulación de sus emociones, como también en la reflexión, fomentando un espacio de tranquilidad. Al mismo tiempo, Garnica (2021) menciona que esta estrategia se realiza con el infante entre uno y cinco minutos, acompañado de la técnica de respiración, el cual le va ayudar a oxigenar su cerebro y lograr de esta manera calmarse. Por lo tanto, el docente tiene que estar presto a brindar atención a todos los estudiantes regulares y con necesidades educativas especiales dentro del contexto en el que se encuentren para lograr trabajar sus emociones. De acuerdo a lo mencionado, una docente expresa lo siguiente:

Puedo mencionar que cuando el niño tiene una crisis lo que hacemos es sacarlo, lo que se llama la estrategia “tiempo fuera”, sacarlo al niño para que pueda oxigenarse, tomar aire en el cual el niño empieza a descargar sus emociones y luego pues pasamos a los masajes. (D3:L9-L12)

En base a la respuesta obtenida por la docente, la estrategia de tiempo fuera, la cual se realiza de forma directa con el niño, permite que él se sienta acompañado y escuchado, al momento de atravesar por una crisis de ira o de tristeza, donde la maestra utiliza esta herramienta para centrarse en apoyar sobre el control de sus propias emociones, por lo que coincide con Abrigo (2021) ya que enfatiza que la técnica del “Tiempo fuera” consiste en retirar al niño del aula para llevarlo a un espacio fuera de distracciones, con la intención de que tenga un momento de relajación, el cual permita disminuir el comportamiento negativo y llegar a tener un mejor manejo de sus emociones. En este sentido, Bascope (2021) indica que esta estrategia si es aplicada de forma apropiada o pertinente por parte del docente, resulta ser efectiva porque promueve en el infante un autocontrol, reduciendo situaciones de agresividad paulatinamente. Dentro de este contexto, surge la siguiente categoría emergente:

B. Estrategia del contacto visual

Ruiz (2023) expresa que el afecto y la parte gestual por parte de la maestra influye en la regulación emocional del niño, en el cual se debe mantener el contacto visual y físico con ellos, donde esté presente un abrazo, una sonrisa y el diálogo, ya que esto es una fuente de ánimo y estimulación para otorgar calma en este tipo de situaciones. Además, Lobato (2022) señala que es fundamental que el docente y la familia emplee pautas para mejorar la atención del niño como es el mirar a los ojos al momento de comunicarse con él, de forma clara y lenta, ya que la atención viene regulada de acuerdo al manejo del autocontrol de emociones. Desde este punto, dos docentes mencionan lo siguiente:

Principalmente, es que fijen la mirada y bajar a su altura, diciéndole mírame, utilizando un tono de voz calmado, y preguntarle qué pasó cuando se siente muy desmotivado. (D1:L1-L3)

Es hacer el contacto de mirarlo a los ojos, en la conversación durante el juego y dentro del aula son estrategias que aplicamos, cuando se pone a llorar, hace una pataleta o hace algún berrinche. (D2:L10-L11)

Conforme a las respuestas brindadas, la D1 y la D2 coinciden con la estrategia que utilizan para trabajar las emociones con niños de habilidades diferentes, haciendo referencia al manejo del contacto visual, acompañado de un tono de voz adecuado cuando se encuentra en una situación de conflicto. De tal manera, que estas opiniones concuerdan con lo dicho por Montelongo (2022) quien enfatiza que en una situación de conflicto o al realizar una actividad es importante llamar al educando por su nombre, ponerse a su altura y tener un contacto visual al dirigirse a él, ya que los niños con síndrome de Down tienen poco control de sus emociones. Por lo tanto, el docente tiene que estar atento, actuando como mediador e intervenir en la resolución de conflictos, por lo que debe tener la capacidad de propiciar el buen dialogo, tomando en cuenta las necesidades del infante. Debe señalarse que las estrategias didácticas que utilice el maestro van a posibilitar la regulación, así como la formación de habilidades emocionales, ya que el propósito de estas herramientas es encontrar soluciones a un conflicto frente al desarrollo emocional de los infantes, el cual permite fortalecer sus emociones (Artunduaga et al., 2022). De acuerdo a lo indicado, las entrevistadas expresaron que las estrategias que emplean son previamente planificadas, por lo que al tener niños con necesidades educativas buscan

adaptarlas de acuerdo al currículo nacional, el cual hace referencia a la siguiente pregunta: ¿De qué manera diseña usted sus estrategias para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down? ¿Cómo las emplea? Frente a esta pregunta, se presenta la siguiente categoría emergente:

A. Adaptaciones Curriculares

Las adaptaciones curriculares enfocadas en la educación inclusiva son de suma importancia porque consisten en realizar adecuaciones en una actividad educativa planificada; es decir, se hace un cambio en la metodología utilizada por la maestra con la finalidad de que los escolares con necesidades educativas especiales puedan desarrollar las mismas habilidades que los demás niños de manera favorable, de acuerdo a sus necesidades (Castillo y Larreal, 2023). Por ende, estas adaptaciones tienen que responder a las características de los alumnos, ya que pueden ir desde pequeños cambios, donde el docente incorpora en su práctica diaria para adecuar la enseñanza y de esta manera solucionar las dificultades que atraviesan los escolares hasta llegar a realizar grandes cambios respecto al currículo (Jaya, 2020). Conforme a lo presentado, las maestras indican que:

Bueno, dentro de lo que es el diseño de estrategias, nosotros la dosificamos de acuerdo al currículo que tenemos porque hacemos adaptaciones curriculares para ellos, entonces esas adaptaciones se basan en qué condiciones tiene el niño para poder lograr una mejor integración en la parte social y afectiva, las condiciones dentro de lo que se aplican las estrategias es a través del canto no, en situaciones de actividades psicomotrices, hablándole de repente a través de un cuento; contándole cosas que él entienda porque lee imágenes, observa imágenes y tienes que irle explicando, o sea él no te va a entender si tú le redactas la imagen que lo observa. (D2:L1-L8)

Dentro de nuestro trabajo colegiado, siguiendo el diseño de nuestro planteamiento, es hacer planificaciones diferenciadas, en la cual nos toma tiempo hacer una retroalimentación individualizada, porque cada niño es completamente diverso, por lo tanto, lo que realizamos son dramatizaciones con el cuerpo, ponemos también en práctica sesiones de aprendizaje, actividades en el cual se involucre a todos los niños. (D3:L1-L5)

Con lo expuesto la D2 junto a la D3 manifiestan que para realizar el diseño de sus estrategias hacen adaptaciones curriculares tomando en cuenta las necesidades que posee el niño, para lograr retroalimentar de forma personal, ya que todos los niños tienen distintas formas de aprender. Lo mencionado coincide con lo que plantea el MINEDU

(2021) enfatizando que es fundamental establecer adaptaciones curriculares para que estas estrategias faciliten la enseñanza y aprendizaje de forma oportuna e igualitaria en los niños con habilidades diferentes. Al mismo tiempo, hace referencia con lo que expresan Macías et al. (2022) que para incluir a un niño con habilidades diferentes en el campo educativo a través de estrategias, como es el infante con síndrome de Down, es necesario que el docente entienda la condición del estudiante y el ritmo de su aprendizaje a través del apoyo de adaptaciones curriculares, que son estrategias en donde se da un cambio en el currículo conforme a las necesidades individuales del alumno para lograr una igualdad educativa. De este modo, Palacios-García (2024) recalca que las adaptaciones curriculares son esenciales para la inclusión de los niños con habilidades diferentes porque garantiza el acceso al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que a través de estas adaptaciones se va a permitir ajustar el currículo, así como las prácticas educativas de acuerdo a las necesidades del estudiante y de esta manera, eliminar las barreras educativas y dar paso a la participación a todos los escolares respetando sus habilidades dentro de una sana convivencia escolar. De acuerdo a lo señalado anteriormente, se procede a analizar la segunda subcategoría:

El aprendizaje cooperativo en el aula

El aprendizaje cooperativo es un método de enseñanza, el cual favorece las cualidades de cada estudiante, así como también promueve la autoestima y la confianza en sí mismo, desarrollando habilidades tanto sociales como comunicativas, pues aquí los escolares aprenden a relacionarse, a escuchar, a entender a los demás, aceptando la diversidad (Santillán-Aguirre et al., 2021). En este sentido, el aprendizaje cooperativo se considera una metodología apropiada en la etapa de la infancia porque enriquece las interacciones entre los estudiantes y el clima de aula, así como el rendimiento académico, la cognición, el afecto y la inclusión (Tejero, 2022). Cabe resaltar que los alumnos en la etapa infantil lo que buscan es la aceptación y el reconocimiento de los demás, por lo tanto, el trabajar grupalmente compartiendo materiales y ayudarse entre ellos, permite desarrollar el compañerismo y la paciencia. En caso de los niños con necesidades especiales necesitan de la orientación del maestro para hacer sus actividades, pues al pertenecer a un grupo, le ayudará ir al ritmo de sus compañeros, pero a una menor intensidad (Bascón, 2024). Con lo abordado anteriormente, una maestra entrevistada indica que es necesario utilizar estrategias educativas enfocadas en el trabajo colectivo dentro de un ambiente de interacción para desarrollar la inclusión, ello responde a la

pregunta *¿Qué estrategias emplea usted para que los niños con síndrome de Down logren trabajar en equipo?* Con respecto a esta información, surge la siguiente categoría emergente:

A. Asamblea de aula

La estrategia de la asamblea en el nivel inicial es esencial porque brinda espacios de socialización y comunicación entre los niños y la docente acerca de algún tema, pues aquí todos los niños tienen la oportunidad de expresar lo que sienten y a la vez pueden ser escuchados (Cortez y Segura, 2022). De acuerdo a lo expuesto por la participante, las asambleas son fundamentales para trabajar en equipo, donde el niño con síndrome de Down pueda ser participe mediante esta integración con los demás, adquiriendo una buena convivencia escolar. En este sentido, Leon y Ccahuata (2021) resaltan que las asambleas brindan espacios de interacción, en el cual el niño tiene la libertad de comunicar y a la vez buscar soluciones frente a un conflicto, teniendo en cuenta también que mediante este espacio socializador se puede expresar muestras de afecto colectivo. Con referencia a lo anterior, una docente explicó que:

Bien, una de las estrategias fundamentales como decía de Kroll, es las asambleas, en estas asambleas todos los niños están participando, están dando sus ideas. En el caso del niño con síndrome de Down sí se ve corporalmente que participa cuando levanta la mano, para mencionar su edad. (D3:L40-L43)

Por consiguiente, la D3 da a conocer que utiliza una estrategia esencial que es la asamblea, cuyo propósito es brindar espacios de interacción para adquirir la participación activa del estudiante. De esta manera, comparte con lo que dice Carozzo (2021) al referirse que las asambleas tienen la finalidad de enriquecer el clima escolar, ya que se va a desarrollar habilidades comunicativas que le ayudarán al infante manifestar lo que siente, logrando llegar a un acuerdo frente a un conflicto; además de favorecer la inclusión e integración de los estudiantes y las necesidades académicas con relación a los requerimientos de la sociedad. Al mismo tiempo, García (2023) explica que la asamblea es una actividad para trabajar de forma colectiva en el aula porque es de gran importancia para el desarrollo de los niños; ello implica la participación de cada uno de ellos, pues aquí se va formando la expresión de ideas, emociones, sentimientos y la comunicación entre los compañeros de clase y el maestro. Además, de ser un espacio de socialización, los infantes aprenden a convivir grupalmente, desarrollando valores, como la empatía, el

respeto y la solidaridad. Este espacio de interacción permite que los niños puedan ser escuchados, compartiendo acuerdos que les conllevará a establecer a un diálogo seguro y afectivo dentro del aula (Aliaga, 2024). (Ver figura 1)

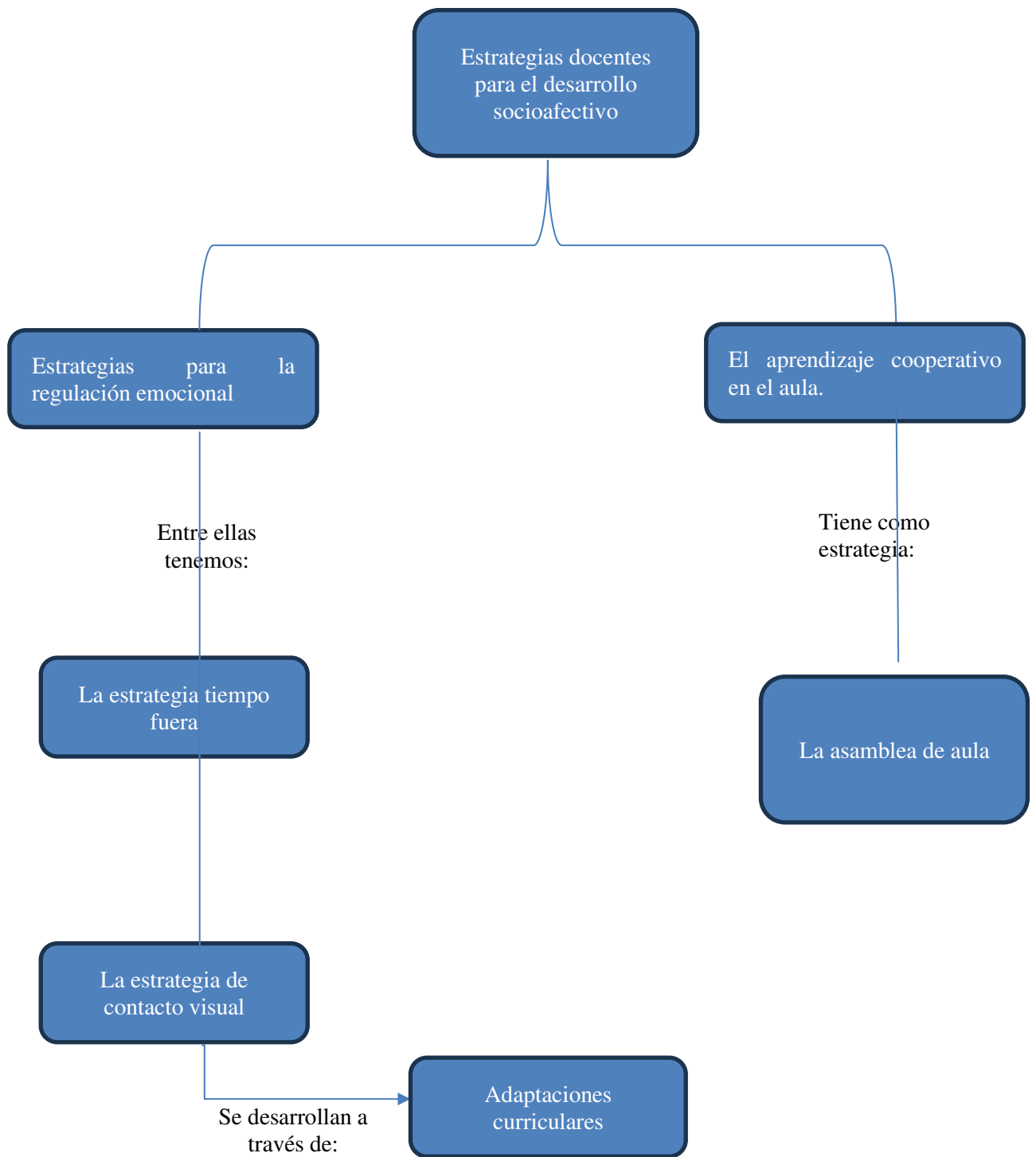


Figura 1. Codificación selectiva (Balcazar y Córdova, 2024) correspondiente a la categoría y subcategoría “Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo”

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

En esta segunda categoría, se da a conocer sobre el desarrollo socioafectivo como una capacidad que permite regular los estados emocionales y las relaciones con los demás. De tal modo, el desarrollo socioafectivo es importante, puesto que los niños aprenden a relacionarse, influenciados por factores internos y externos como la conducta social y la personalidad (May, 2022). Por lo tanto, los niños con síndrome de Down son capaces de captar el ambiente emocional de quienes los rodean, mostrando una notable sensibilidad a las diversas emociones. Entonces, para generar un aula integradora es importante que el docente domine estrategias que faciliten el desarrollo socioafectivo de los niños dentro del aula y fuera de ella, favoreciendo así el desarrollo de habilidades que permita al niño con síndrome de Down regular sus emociones. Frente a este análisis, se detalla la primera subcategoría:

Regulación emocional

Se entiende como regulación emocional a la capacidad que uno adquiere para gestionar de manera adecuada las emociones, ello implica tomar conciencia de la relación existente entre el pensamiento, emociones y comportamiento (Santander et al., 2020). Asimismo, para desarrollar esta capacidad en los niños es necesario emplear recursos que invite al estudiante a enfrentar situaciones cotidianas dentro de su aula. Para ello, es importante formar ambientes de socialización para fortalecer las habilidades socioemocionales dentro del colegio y de esta manera contribuir a la formación integral de los niños con síndrome de Down a través de las experiencias vivenciales que van teniendo los niños para alcanzar su bienestar emocional (Fuentes, 2020). En este sentido, las docentes entrevistadas explican la influencia de las estrategias que emplean en la regulación emocional dentro de la socialización del niño con síndrome de Down a través de la siguiente interrogante: *¿De qué manera contribuyen las estrategias para la regulación emocional en la socialización de los niños con síndrome de Down?* Ante ello, surge la siguiente categoría emergente:

A. Mejora la comunicación

La comunicación es fundamental para el desarrollo de diferentes habilidades, incluidas las habilidades emocionales y sociales, pues estas se relacionan entre sí, ya que la comunicación es un medio para poder manifestar las emociones que van surgiendo en uno mismo y expresar las que reconocemos en los demás, permitiendo la interacción

comunicativa entre uno y otros (Rangel 2021). En base a lo expuesto una docente menciona que:

Mira, las estrategias que uno aplica no solo nos va a servir para que este niño sea un ser social el cual se pueda desenvolver solo, sino que va a lograr de que él pueda comunicarse de acuerdo a su nivel de lenguaje o este de señas teniendo en cuenta lo que logra con otras personas, no solo de su entorno escolar y de su entorno este familiar (D2: L1- L6).

En este caso la D2 señala que las estrategias empleadas en el aula para el desarrollo socioafectivo ayudan a los niños con síndrome de Down en su formación de individuos socialmente autónomos, lo cual les va a permitir mejorar la relación con su entorno, ya que aprenderá a comunicar y expresar sus sentimientos mediante gestos o señas (Alulema, 2022). Por ello, es fundamental que el docente contribuya al desarrollo de la regulación y la expresión de las emociones, ya que estas tienen un efecto positivo en la calidad de vida y bienestar emocional (Nivelo, 2020). De modo que, el análisis de la categoría del desarrollo socioafectivo se quiso seguir profundizando con relación a la regulación emocional, a partir de la siguiente interrogante: *¿Qué más podría complementar usted sobre la importancia de las estrategias empleadas para la regulación emocional en niños con síndrome de Down?*, por lo que surge la siguiente categoría emergente:

A. Desarrollo de competencias emocionales

El desarrollo de competencias emocionales es el conjunto de habilidades que permite el manejo de las emociones, por medio de la adquisición de capacidades y actitudes que le permitirán enfrentar mejor los desafíos de la vida diaria. Por lo que, el currículo nacional hace mención que a través de las interacciones sociales que el niño vaya formando desde el hogar y en la escuela, le permitirá desarrollar competencias como la construcción de su identidad, a partir de ello, va a ir reconociendo sus emociones y aprendiendo a manifestarlas, teniendo la capacidad de valorarse a sí mismo y autorregulando sus emociones (MINEDU, 2016). En este sentido Bisquerra y Mateo (2019) en un capítulo de su libro nos menciona elementos importantes para el desarrollo emocional, en primer lugar, la conciencia emocional el cual posibilita la interiorización y comprensión de las emociones que uno va sintiendo, en segundo lugar, la regulación emocional que busca balancear las emociones por medio de la sensibilización hacia los otros a través de la empatía y tolerancia, en tercer lugar, la autonomía emocional que permite desarrollar la iniciativa sobre las emociones que uno va experimentando, por

último, la competencia social que fomenta las relaciones positivas y previene los conflictos en la convivencia. Llegado a este punto las docentes mencionan que:

Es fundamental considerar otras estrategias, teniendo el uso de material concreto y sensorial no, también a través de imágenes de bits que son puntuales y que ayuden en cuanto a la rutina y en los juegos en la cotidianidad para que él se organice y pueda comprender lo que está realizando y de esta manera poder lograr regular sus emociones. (D1: L5-L8)

Estas aplicaciones de estrategia van a formar niños más conscientes, niños que se involucren más en las condiciones que tiene la otra parte; porque primero hay que hacer que el niño se ponga en el lugar de otro, más en la parte afectiva y socioemocional porque acá se trabaja la parte social y la parte emocional de la mano, no podemos separar lo afectivo de lo social porque dentro de lo social involucra la parte afectiva porque si él no desarrolla condiciones emocionales, no va a poder integrarse a una sociedad. (D2: L7-L15)

Lo más importante es que el docente conozca el contexto del niño con habilidades diferentes para que al momento de desarrollar sus estrategias tenga en cuenta el diagnóstico del grupo de estudiantes, entonces utilice estas estrategias de acuerdo a sus intereses y necesidades, y esto lo voy a lograr cuando observo al niño al momento de jugar. (D3: L1-L6).

Es así que, según los resultados obtenidos cada docente da a conocer su postura con respecto a uso de estrategias en la regulación emocional, por ello con lo mencionado por la D1 es esencial considerar dentro de la planificación estrategias, ya sean concretas o audiovisuales que le permita al niño con síndrome de Down tener autonomía de sus emociones y pueda comprender cómo regularse ante un desborde emocional. De manera que, para trabajar con los niños inclusivos es necesario ofrecer herramientas que impulse el desarrollo de habilidades para el reconocimiento de sus propias emociones a través de actividades significativas como los juegos de roles y ejercicios que lo inviten a la reflexión y de esta manera pueda regularse emocionalmente (Sertaç et al., 2021). Por otro lado, la D2 y D3 mencionan la importancia de aplicar estrategias educativas que ayuden a los niños a ser más conscientes de las emociones y necesidades de los demás, es así que, al fomentar la empatía, se busca que los niños aprendan a ponerse en el lugar de otros, lo que es crucial para su desarrollo afectivo y socioemocional. Por esta razón, se resalta que el aspecto social y emocional están vinculados; además, se destaca que los docentes deben entender la necesidad de cada niño y sobre todo de aquellos que son inclusivos y así adaptar sus estrategias según su grupo estudiantil (Rodríguez et al., 2022). Es por ello

que surge la siguiente categoría:

B. Favorece el clima afectivo en el aula

Para desarrollar el clima afectivo de aula y que su funcionamiento sea positivo, se debe tener en cuenta la interiorización de reglas por parte de los alumnos, así como también la relación positiva entre el escolar y el docente, de tal manera que se desarrolle la socialización, la afectividad y la comunicación, permitiendo al niño tener la libertad de expresar sus inquietudes frente a una dificultad que pueda atravesar (Díaz, 2023). De acuerdo a lo anterior la docente expresa lo siguiente:

Entonces, para regular esas emociones, tendría que fomentar un clima afectivo dentro del aula para procurar buscar siempre esas condiciones favorables que hacen que el niño se sienta bien, se encuentre motivado desde inicio hasta el fin de la actividad, porque detrás de cada niño pues hay una familia y hay muchos factores externos en el cual pues no pasan por un buen momento y simplemente puede ser algunos de los factores que los impulsen a que ellos tengan algunas reacciones pues, agresivas o inadecuadas (D3: L7-L10).

Para propiciar un clima afectivo en el aula es necesario motivar al estudiante a través de diferentes actividades, como brindar un espacio acogedor, lúdico y agradable, ya que ello mejora la atención, la escucha activa, el rendimiento y el aprendizaje del infante; por lo que estas actividades son de carácter grupal que fomentarán la participación activa en equipo, dando lugar al fortalecimiento de la autonomía y autoestima (Rodilla, 2023). De este modo, se sugiere que, para crear un ambiente emocionalmente positivo en el aula, es fundamental motivar a los estudiantes con diversas estrategias que invite a la interacción activa de los niños mediante diversas actividades. Asimismo, el clima afectivo implica que todos los niños perciban en su maestra la paciencia, tolerancia, atención, donde los estimule y motive a obtener una convivencia adecuada de forma segura, para lograr resolver conflictos, ya que es importante establecer normas, las cuales favorezcan el respeto entre compañeros, así como también la autorregulación (Pérez, 2022). Por lo que se profundiza mediante la pregunta *¿Cómo las acciones que usted implementa en el aula permiten la regulación emocional ante una situación de conflicto?* Ante lo mencionado surge la siguiente categoría emergente:

A. Uso de recursos visuales para mejorar la conducta

La utilización de herramientas visuales permite regular la conducta en los niños con síndrome de Down. Es así que, el uso de estímulos visuales como pictogramas, imágenes, videos y títeres mejoran la asimilación de información y favorecen la comprensión de emociones, dado que los niños con habilidades diferentes tienden a procesar la información de forma más efectiva por medio de recursos visuales, lo que les ayuda a entender mejor su entorno y, por ende, a manejar su comportamiento de manera más adecuada (Lormendez y Cano, 2020). Por ello, el uso de estrategias visuales son clave para apoyar su desarrollo emocional y conductual. En este sentido la maestra menciona que:

Para mí en el aula, todos son iguales, no podemos hacer alguna distinción es por ello que trabajamos con las mismas normas que se tiene para todos, ya que tenemos que manejar la agresividad no, o alguna situación de conflicto en el aula a través de conversaciones de forma directa, pero sobre todo con recursos como cuentos, títeres que va a permitir que el niño con síndrome de Down preste mayor atención a comparación de cuando uno solo le habla, entonces estos recursos ayuda a mejorar su conducta y calmar sus emociones. (D2: L27-L36)

Por lo tanto, lo expresado por la entrevistada da a conocer que para trabajar o dar solución a los problemas que se presentan en el aula se apoyan de ciertos recursos que permite el involucramiento de todos los niños sin distinción alguna, buscando así calmar las emociones de los niños. Es así que, la docente para poder fomentar en su aula el control de las emociones parte de la pedagogía del cuidado, la cual se apoya de ciertos recursos que busca atender y cubrir los requerimientos que tiene el niño con síndrome de Down y que los niños regulares necesitan para tener una participación amena dentro del aula (Estalayo et al., 2022). Asimismo, las estrategias de gestión de comportamientos en el aula ofrecen a los estudiantes la oportunidad de aprender a manejar y regular sus emociones intensas, es decir, estas estrategias les permite tomar el control de su cuerpo, acciones y comportamientos, lo que les brinda mayor autonomía (Hanson, 2022). Por consiguiente, se detalla la segunda subcategoría:

Manejo de conductas

El manejo de conducta es necesario para el desarrollo socioemocional, puesto que es la capacidad que favorece la regulación de las emociones, es así que aprender a manejar las emociones permite tener vínculos sanos y desarrollar la capacidad para la resolver

diversas situaciones de forma asertiva, lo cual es esencial para la integración social (Geo et al, 2023). Es así que, para reforzar el manejo de conducta en los niños con síndrome de Down es necesario implementar estrategias, recursos y materiales, como recompensas visibles, que ayuden a regular su comportamiento, los cuales se irán retirando gradualmente conforme el niño avance en el desarrollo de conductas positivas y en su relación con sus compañeros. *¿Cómo el empleo de estrategias para el manejo de conductas favorece la integración de los niños con síndrome de Down? ¿Podría explicarlo?*, A partir de ello las docentes manifestaron sus experiencias de las que surgieron las siguientes categorías emergentes:

A. Normas y pautas para mejorar la conducta

Para mejorar la conducta en los niños con síndrome de Down es indispensable plantear ciertas normas, ya que a los niños con habilidades diferentes les cuesta identificar el comportamiento más adecuado en situaciones que requieran interacción con otros (Rangel-Baca, 2023). Por ello, las docentes al tener claras ciertas normas y pautas dentro del aula propiciará la creación de un ambiente escolar positivo, debido a que no solo ayudan a los estudiantes a relacionarse mejor con su entorno, sino que también son esenciales para que todos los niños, ya sean regulares o inclusivos, aprendan a manejar sus emociones y comportamiento y así poder fomentar un clima escolar integrador, inclusivo y empático (Mallika, 2022). Para lo mencionado, la docente expone:

Esas estrategias de manejo de conducta permiten que el niño logre interiorizar ciertas normas y pautas, no solo para ser ordenado y organizado dentro de su persona sino también dentro de su familia con la que está viviendo o con las personas con las que está en el ámbito escolar” (D2: L1-L4).

En esta parte de las respuestas se evidencia que la D2 menciona que es necesario tener claras ciertas normas y pautas, para que el niño mantenga una mejor relación con su entorno, pues se irá fortaleciendo ciertos vínculos afectivos que van a influir en la socialización del niño con síndrome de Down, dado que aprenderá a respetar las reglas que hay dentro de su escuela como también dentro de su contexto, por lo que guarda relación con lo mencionado por Jardí et al. (2021), quien menciona que es indispensable que dentro del ámbito escolar se aborde las conductas a través de estrategias activas que se adapten a la realidad y con normas coherentes que fortalezcan los lazos afectivos entre los alumnos. Asimismo, es fundamental que el docente formule reglas claras, partiendo de las observaciones que captan de sus niños, ya que los niños con síndrome de Down se

comunican con su comportamiento, reacciones y gestos, por ello se debe adecuar las normas de acuerdo a lo que acontece tanto dentro como fuera del aula para que de esta manera el niño pueda tener un progreso personal, mejorando su ritmo de aprendizaje y la socialización en el colegio (Kamei y Harriot, 2020). En los niños con necesidades especiales es necesario que adquiera ciertos límites conductuales y para que ello sea asimilado es necesario establecer normas que permitan al niño poder reflexionar sobre su conducta. Con lo mencionado, surge la siguiente categoría emergente:

B. Favorece la reflexión sobre las acciones de los niños con síndrome de Down

Para favorecer la reflexión en la conducta, es necesario reconocer la dificultad que presentan los niños con habilidades diferentes al controlar su comportamiento, según lo mencionado por Ruiz en su libro (2012), los niños con síndrome de Down en el aspecto social se les caracterizan como afectuosos, por lo general no suelen manifestar problemas destacables de conducta dado que pueden incorporarse con facilidad a entornos sociales como los centros de integración escolar, pero también existen otros que presentan problemas de comportamiento, en donde se hace necesario ejecutar programas de modificación conductual y que dan resultados favorables en ellos. Ante lo mencionado la docente dice lo siguiente:

Cuando hacemos referencia al tema de lo conductual, es decir a la causa y el efecto de las conductas, lo manejamos con imágenes y vamos señalando y hablándole a través de canales visuales y auditivos para que pueda poco a poco entender la realidad, favoreciendo la reflexión sobre sus acciones al momento de interactuar con los demás
(D1: L2- L6).

En este sentido, lo expuesto por el docente guarda relación con lo que menciona Pinto et al. (2021), pues señalan que es necesario implementar estrategias específicas para mejorar las conductas sociales a través de programas que inviten al niño a meditar sobre sus acciones y así ir mejorando su comportamiento. Asimismo, el MINEDU (2022) dentro del programa para el desarrollo socioemocional recalca que es relevante ofrecer espacios donde todos los estudiantes puedan exteriorizar sus sentimientos, distinguir las causas y efectos de sus emociones para poder desarrollar una mayor autoconciencia. De tal modo, el apoyo emocional y la reflexión son clave para que los estudiantes puedan manejar mejor las emociones placenteras y displacenteras. En este sentido, es importante que el docente impulse al niño a alcanzar la capacidad de regularse y conocer sus emociones por medio de recursos que le permita al niño con síndrome de Down manejar

su comportamiento (Sanmartín y Tapia, 2023). Así, es necesario apoyarse con recursos que llamen la atención de los niños para que así perdure la sana convivencia. Es por ello, que para potenciar el desarrollo socioafectivo en los niños con síndrome de Down se necesita docentes comprometidas a tener una participación observadora y activa hacia los niños para poder plantear estrategias que se adecuen a su realidad. (Ver figura 2)

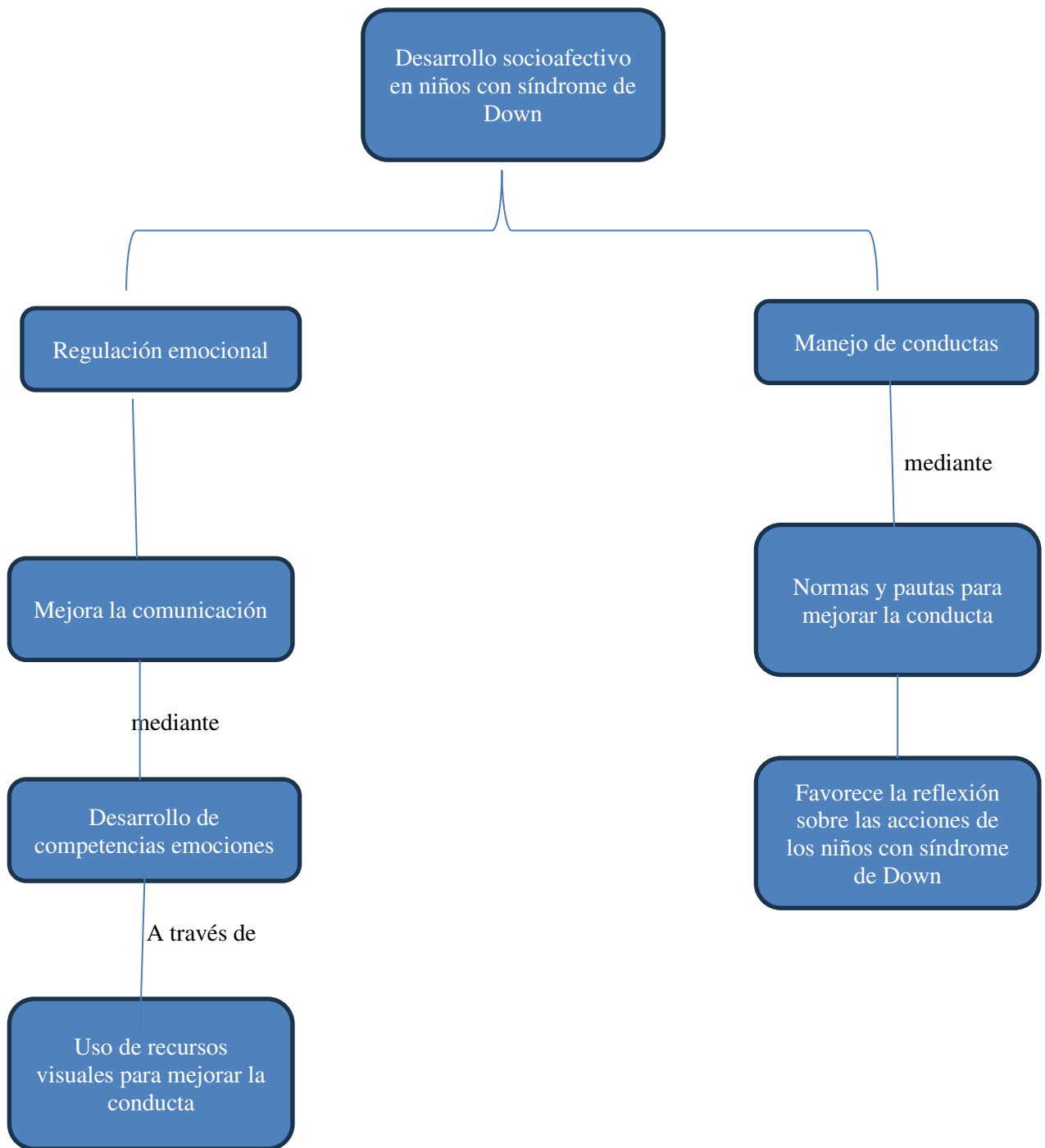


Figura 2. Codificación selectiva (Balcazar y Córdova, 2024) correspondiente a la categoría y subcategoría “Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down”.

CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación tiene como objetivo general, analizar las estrategias docentes en el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04, el cual busca responder la problemática planteada en este estudio. En base a este estudio, se tiene como primer objetivo específico analizar las estrategias que emplean las docentes para el desarrollo de la regulación emocional en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04, donde se logró reconocer que en función a las estrategias para la regulación emocional las maestras utilizan con los niños con síndrome de Down la estrategia de Tiempo fuera, la cual ha permitido que ellos adquieran un mejor control de las emociones, así como el desarrollo de habilidades sociales y resultados beneficiosos en el bienestar emocional. Al mismo tiempo, las docentes emplean la estrategia del contacto visual, donde es una forma de comunicación entre el educador y el escolar, basado en la confianza y seguridad, favoreciendo en los niños la regulación en ciertas actitudes que aún les cuesta manejar para obtener una convivencia sana con los demás. En este sentido, las maestras para diseñar o planificar sus estrategias tienen en cuenta principalmente las necesidades educativas de los niños, para luego realizar adaptaciones curriculares en la metodología de enseñanza con la finalidad de utilizar herramientas o recursos que vayan acorde al ritmo de aprendizaje del niño con síndrome de Down y así poder obtener una igualdad educativa. Por otro lado, con respecto al aprendizaje cooperativo en el aula, las docentes aplican la estrategia de Asamblea de aula, el cual ha permitido que los niños con habilidades especiales manifiesten las emociones y los sentimientos, por lo que este espacio de socialización ha ido fortaleciendo las interacciones con sus compañeros al trabajar en equipo, mejorando el clima escolar.

En relación al segundo objetivo específico, analizar la influencia de las estrategias empleadas por las docentes en el manejo de las conductas en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04, se logró conocer que, en función a la regulación emocional, las docentes destacan que las

estrategias implementadas con los niños con síndrome de Down han permitido mejorar la comunicación, puesto que estos niños aprendieron a manifestar, según el nivel de lenguaje, lo que sienten y perciben de su entorno. Además, estas estrategias contribuyen al desarrollo de competencias emocionales, lo que favorece al manejo de las emociones y la capacidad de regular su comportamiento en cada situación vivenciada. Asimismo, las docentes mencionan que estas herramientas favorecerán al clima afectivo en el aula, ya que invita a los niños a reflexionar sobre su conducta y, a su vez mejorar las habilidades sociales y emocionales dentro del aula. Otro aspecto importante señalado por las maestras es el uso de recursos visuales, que ayudará al niño con síndrome de Down a comprender mejor las emociones que surgen en la convivencia, además de regularlas cuando afloran. Por otro lado, en relación al manejo de normas y pautas para mejorar la conducta, favorece la reflexión sobre las acciones; las maestras indican que al tener claras ciertas reglas, los niños con síndrome de Down logran comprender lo que es correcto e incorrecto en su comportamiento. Esto a su vez, favorece el desarrollo de valores esenciales como el respeto y la empatía, que son esenciales para una convivencia escolar sana e inclusiva. Finalmente, el impacto de las estrategias ha traído como resultado beneficiar el desarrollo socioafectivo en los niños con síndrome de Down, mediante estrategias afectivas, participativas y lúdicas, que ha permitido la adaptación de los niños inclusivos a las escuelas regulares.

REFERENCIAS

- Abrigo, L. (2021). *Técnicas de modificación de conducta para disminuir los comportamientos inadecuados en los niños de preparatoria de la unidad educativa José Ingenieros N° 1, de la ciudad de Loja periodo 2019-2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23871/1/%28tesis%20Lizbeth%20Abrigo%29%20%28Reparado%29%20%281%29.pdf>
- Abulhul, Z. (2021). Teaching Strategies for Enhancing Student's Learning. *Journal of Practical Studies in Education*, 2(3), 1-4. <https://doi.org/10.46809/jpse.v2i3.22>
- Abramczyk, A. & Jurkowski, S. (2020). Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how the use it. *Journal of Education for Teaching*, 4(3). <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733402>
- Acosta, S.F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- Aguado, G., Patarroyo, L., Larrañaga, M., Palacín, I., Quillaqueo, V., Mujica, R., Modonato, L. y Ventura, D. (2018) *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. Fundación InteRed. <https://pedagogiadeloscuidados.intered.org/es/marco-teorico/>
- Aguiar, J.G. (2021). Metodología de la investigación cualitativa reflexiones epistémicas. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 10(3), 57-71. <https://www.revistacaribena.com/ojs/index.php/rccs/article/view/2355/1875>
- Angulo, J. (2021). Poner el cuidado y el afecto en el centro de la pedagogía. *Voces de la educación*, 17-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8735107>
- Aliaga, J.N. (2024). *Estrategia pedagógica para promover la ciudadanía en los niños y las niñas de una institución educativa inicial de Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/14479>
- Alulema, D. (2022). *La comunicación en los niños con síndrome de Down* [Tesis de licenciatura, Universidad politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22432>

- Artunduaga, E., Bermúdez, A.L., Bonelo, D.D., y Romero, N.A. (2022). *Estrategias didácticas y pedagógicas para el manejo de las emociones en la primera infancia* [Tesis de grado, Universidad El Bosque]. <https://repositorio.unbosque.edu.co/items/8183cce0-2079-4c45-b872-681c5666b475>
- Bandura y Walters, (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Editorial Alianza.
- Barba, M. y Moya M. (2021). *Propuesta de estrategias para la inclusión de los niños con síndrome de Down de las aulas regulares de la Escuela de Educación Básica Nacional de Periodistas*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/2338>
- Bascope, A.M. (2021). *Técnicas de modificación de conducta para mejorar el comportamiento de niños y niñas de 5 a 6 años en la unidad educativa Saint Germain-Red Educativa Colesol* [Tesis de licenciatura, Universidad Mayor de San Andrés]. <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/25982/ML-1343.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bascón, M. (2024). Análisis de herramientas de inclusión educativa desde una visión sociológica. Estudio de caso. *Revista de educación inclusiva*, 17(1), 242-257. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9617868>
- Benicio, E., Costa. Montana. & Neves, M. (2021). Educação socioemocional: caminhos para inspirar estudos, pesquisas e práticas. *Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), 1-15. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.13729>
- Bisquerra, R & Mateo, J. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación (1-20). Horsori. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=923348>
- Bisquerra, R. & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Bolaños, E. (2020). Socio-emotional education. From regulatory approach to personal and social growth. *Controversia y Concurrencias Latinoamericanas*. 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>

- Bonilla, C. y Díaz, M. (2016). *Claves de apoyo a niños con síndrome de Down en el aula de educación infantil*. Down España. <https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2017/01/Claves-de-apoyo-a-niños-con-síndrome-de-Down-en-el-aula-de-educacion-infantil-1.pdf>
- Bonilla, M., Castro-Carrasco, P. y Gomez, V. (2020). Cambio teorías subjetivas docentes ante sus primeras experiencias con estudiantes con síndrome de Down, *Doi Foundation*, 3(31), 51-54. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807642020000300051
- Bonilla, Y., y Marcano, P. (2024). Los juegos cooperativos como estrategia psicopedagógica para fortalecer el desarrollo social de niños de primer año en la Escuela de Educación Básica “Abraham Lincoln”. *LATAM*, 5(3), 1871-1883. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2167>
- Blanco, D. y Rincón (2020). *Estrategia Pedagógica para trabajo en aula con niños con Síndrome de Down* [Tesis de especialidad, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/18074>
- Blanco, K.A., Mendoza, D.M., y Varela, C.I. (2023). Estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la regulación emocional en niños y niñas de 3 a 5 años [Tesis de licenciatura, Universidad de Magdalena]. <https://repositorio.unimagdalena.edu.co/handle/123456789/21343>
- Cabrera, T.D., & Palomino, L.M. (2023). Estrategias socioafectivas en la educación básica regular. *Horizontes*, 7(27), 127-142. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.502>
- Carozzo, J.C. (2020). *La asamblea de aula para una convivencia democrática participativa*. Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades. <https://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2021/02/Carozzo-La-AA-para-la-CDP-14-dic.pdf>
- Castillo, B.M., & Larreal, A.J. (2023). Adaptaciones curriculares: Alternativa inclusive en el aprendizaje de niños con necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina*, 7(2), 7976-7994. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5932
- Catalinas, B. (2020). *Síndrome de Down y su inclusión en el aula de Educación Infantil. Una propuesta de Buenas Prácticas docentes de la Pedagogía del cuidado* [Tesis

de fin de grado, Universidad Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/58855>

Cely, N.J., Palacios, W. y Caicedo-Rolón, A.J. (2023). Conceptos y enfoques de la metodología de la investigación (1ª edición). Editorial Creser.
<https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/6728>

Chandrasasa, G. (2022). Inclusive Education Issues and Challenges of Inclusive Education. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 7(11), 1481-1483.
<https://zenodo.org/record/7463710>

Chandrang, P. & Gargi, M. (2022). Cooperative Learning: An Effective Means for Teaching in Classroom. *EduInspire-An International E-Journal*, 9(2).
https://www.researchgate.net/publication/364110381_Cooperative_Learning_An_Effective_Means_for_Teaching_in_Classroom

Coates, W.C., Jordan, J. & Clarke, S.O. (2021). A practical guide for conducting qualitative research in medical education: Part 2—Coding and thematic analysis. *National Library of Medicine*, 5(49). <https://doi.org/10.1002/aet2.10645>

Comblain, A., y Schmentz, C. (2020). Improving Theory of mind skills in down syndrome? A pilot study. *Cognitive Education and Psychology*, 19(1), 20-31.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1271132>

Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad. (21 de marzo de 2022). Día Mundial del síndrome de Down.
<https://www.gob.pe/institucion/conadis/noticias/593360-dia-mundial-del-sindrome-de-down>

Cortez, E.P. y Segura, M.F. (2022). *Estrategias didácticas en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en estudiantes de una institución educativa inicial de Tarma – 2021* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/6b6dc065-77c9-42d4-8401-f517a2e0f16f>

Defensoría del Pueblo (29 de noviembre de 2019). Solo el 0.75% de colegios del país son accesibles para personas con discapacidad. <https://www.defensoria.gob.pe/solo-el-0-7-de-colegios-del-pais-son-accesibles-para-personas-con-discapacidad/>

- Díaz, I. (2023). *La educación emocional como medio de la mejora del clima en aula, en 4 años* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59839>
- Duquay, W. (1991). *The effects cooperative learning techniques on the social interactions of three children with Down syndrome and their non-handicapped peers in mainstreamed elementary classrooms*. Universidad McGill. <https://escholarship.mcgill.ca/concern/papers/3x816s80n?locale=en>
- E Silva, M. de F., de Oliveira, G. S., Malusá, S., y Santos, A. O. (2020). Matemática e educação inclusiva: perspectivas de aprendizagem da/para crianças com síndrome de down. *Revista Valore*, 5(1), 116–134. <https://doi.org/10.22408/rev512020636116-134>
- Esmeralda, S y Iskra, K. (2020). Attitudes of early childhood and preschool education students and teachers towards inclusion of children with down syndrome. *Education and Practice*, 8(3), 485-497. <https://eric.ed.gov/?q=The+teaching+of+the+teacher+in+preschool+with+down+syndrome &id=EJ1268053>
- Estalayo, P., Hernández, F., Lozano, P. y Sancho J. (2022). Éticas y pedagogías de los cuidados en escuela de Barcelona. Posibilidades, cuestionamientos y resistencia. *Izquierda*, 51(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8361345>
- Faragher, R., Robertson, P., & Bird, G. (2020). *International guidelines for the education of learners with Down syndrome*. Editor by Down Syndrome International. <https://www.inclusive-education-in-action.org/resources/international-guidelines-education-learners-down-syndrome>
- Federación Síndrome Down Galicia. (24 de abril de 2024). Estadística de síndrome de Down que debes conocer. <https://downgalicia.org/es/2024/04/24/estadisticas-sindrome-de-down-en-espana/>
- Feyzullah, E. & Selda, A. (2021). Opinions of Graduate Students of Social Studies Education About Qualitative Research Method. *International Education Studies*, 14(3), 15-32. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n3p15>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF*. Stephen Boule.

Editor. <https://www.unicef.org/lac/informes/conceptualizaci%C3%B3n-de-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-y-su-contextualizaci%C3%B3n-dentro-de-la-misi%C3%B3n-de>

- Fuentes, G. A. (2020). El espacio como elemento clave para la regulación emocional en la escuela: análisis en contextos de diversidad social y cultural. *Revista Educación*, 44(2), 1-15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39365>
- Fundación Iberoamericana Down21 (Ed.) (2024). *Experiencias educativas de los alumnos con síndrome de Down en el Reino Unido*. <https://www.down21.org/libros-online/Boletines-Down21/Experiencias-educativas-Sindrome-de-down-reino-unido-9.pdf>
- García, O.C., Gonzáles, A.J., y Roth, E.V. (2022). Competencias socioemocionales en personas con síndrome de Down. *Siglo Cero*, 53(4), 149-164. <https://doi.org/10.14201/scero2022534149164>
- García, A.M. (2023). *El desarrollo de las habilidades comunicativas en educación infantil* [Tesis de maestría, Universidad de Jaén]. <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/24648>
- Garnica, D.A. (2021). *Técnicas de relajación para mejorar el comportamiento en los niños de 4 a 5 años de la escuela de educación básica Isidro Ayora, periodo lectivo 2019-2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20209>
- Geo, Y., Mei-Hua, L., Teck-Hock, T., & Nigel, M. (2023). Social-Emotional Development of Children in Asia: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 13, 1-25. <https://doi.org/10.3390/bs13020123>
- Gonzáles, M. (2020). *Programa de Educación Emocional en una muestra de niños con síndrome de Down* [Tesis de licenciatura, Universidad Zaragoza]. <https://zagan.unizar.es/record/98019/files/TAZ-TFG-2020-2754.pdf?version=1>
- González-Moreno, C. X. (2018). Efectos del juego de roles en un niño con síndrome de Down. En T. Sola y M.J. León. *Liderando investigación y prácticas inclusivas*. (pp.527-534). Universidad de Granada.
- Goleman, D (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós
- Guevara, G.P., Verdesoto, A.E., y Castro, N.E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>

- Hanson, B. (2022). All for one and one for all: How to make positive inclusive behavioral support possible in today's busy modern [The Degree of master, California State University San Marcos]. <http://hdl.handle.net/20.500.12680/0v838681s>
- Har, Y., Mei-Hua, L., Teck-Hock, T., & Nigel, M. (2023) Social-Emotional Development of Children in Asia: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 1-25. <http://doi.org/10.3390/613020123>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Ibarra, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanidades*, 10(19), 284-306. <https://doi.org/10.23913/ricsh.v10i19.243>
- Jardí, A., Siles, B., Suñer, A. & Vila, A. (2021). L'abordatge de conductes disruptives des d'una perspectiva inclusiva, *Dialnet*, (55), 25-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8141568>
- Jaramillo, Y. E. (2024). El juego de roles en el nivel inicial 2022 [Tesis de grado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura"]. <https://repositorio.eespppiura.edu.pe/handle/EESPPPIURA/46>
- Jaya, J. (2020). Las adaptaciones curriculares para escolares con necesidades especiales. *Portal de la Ciencia I*(1), 28-41. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v1i1.286>
- Jaya-Correa, M.C., y Antón-Vera, G.E. (2024). Estrategia socio-afectiva para el desarrollo de la regulación emocional en niños de 4 años. *Hexaciencias*, 4(8), 60-81. <https://soeici.org/index.php/hexaciencias/article/view/226>
- Jędrzejowska, A. (2020). Developing social competences of children with Down syndrome by playing. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (29), 117-147. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.06>
- Jiménez M. (2022). *Cómo trabajar las emociones con niños que padecen Síndrome de Down* [Tesis de Fin de Grado, Universidad de Jaén]. <https://hdl.handle.net/10953.1/18358>
- Joorst, J. (2021). Why should an ethics of care matter in education? *Transformation in Higher Education*, 6, 1-9. <https://doi.org/10.4102/the.v6i0.127>

- Kamei, A. & Harriot, W. (2020). Social emotional Learning in virtual settings: Intervention Strategies. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 365-371. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/1487>
- Khalid, S., Noreen, H., Malik, S., Irum, A. & Iqra (2023). Emotional Recognition of children with Syndrome and Normally Developing Children: A comparative Cross-Sectional Study. *Pakistan Journal of Health Sciences*, 4(3). <https://doi.org/10.54393/pjhs.v4i03.614>
- Kotte, E. (2021). Inclusive Education and Teachers' Perceptions of Lesson Planning and Lesson Work from a Student Inclusive Perspective. *Sisyphus*, 9(3), 56-71. <https://www.redalyc.org/journal/5757/575769845004/>
- Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Edúnica. <http://hdl.handle.net/10366/127738>
- Lemos, E. (2021). Importância Do Lúdico Pedagógico Na Aprendizagem De Crianças Com síndrome de Down. *International Journal of Advanced Research*, 9(10), 1395-1401. <https://zenodo.org/record/5766575#.ZF7yY3bMLIV>
- Leon, A. y Ccahuata, V. (2021). *Uso de la asamblea como estrategia para desarrollar la convivencia y participación democrática del área curricular de personal social en niños y niñas de cinco años de la institución educativa inicial N° 635 Enmanuel del distrito de Challabamba; provincia de Paucartambo – cusco* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/509dd5bb-b3e1-4033-8428-e02d78b121d9/full>
- Lobato, A. (2022). *Propuesta de intervención de un alumno con Síndrome de Down con conducta agresiva* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/56542>
- Lopezosa, C., Goyanes, M., y Codina, L. (2024). Acelerando la investigación cualitativa con inteligencia artificial: una guía práctica para el diseño, desarrollo y ejecución de investigación con entrevista, 1-40. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/211948>
- Lormendez, N. y Cano A. (2020). Educación inclusiva de preescolares con síndrome de Down: la mirada de un grupo de educadoras de Veracruz, México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2). <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i2.41665>

- Lunga, P., Esterhuizen, S., & Koen, M. (2022). Play-Based Pedagogy: An Approach to Advance Young Children's Holistic Development. *South African Journal of Childhood Education*, 12(1), 1-12. <https://doi.org/10.4102/sajce.v12i1.1133>
- Macías, A., Alborno, E., y Guzmán, M. (2022). Socialización educativa en niños con síndrome de Down: un camino hacia la inclusión. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9240339>
- Mallika, M. (2022). Inclusive and integrated education. *Contemporary Issues and Challenges of Teacher Education*, 43-48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7193788>
<https://repository.libertadores.edu.co/items/7ab5826c-04b9-4caf-a477-e48415f9e54e>
- May, D. (2022). Developing Socio-Emotional Domain of Kindergarten Pupils Using Aesthetic/Creative Activities. *Psychology and Education*, 2-21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6908875>
- McGuire, D. & Chicoine, B. (2021). *Bienestar Mental en los adultos con Síndrome de Down: Una guía para comprender y evaluar sus cualidades y problemas emocionales y conductuales* (2.^a ed.). Fundación Iberoamericana Down21. <https://adsresources.advocatehealth.com/mental-wellness-in-adults-with-down-syndrome-2nd-edition/>
- Mejía, A., Mendizábal, T., Rojas, C. y Gonzáles, R. (2021). Infantes con Síndrome de Down en la Educación Inclusiva. *Educación*, 27(1), 85-188. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2367>
- Menjura, M.I., y Franco, B.E. (2022). Manifestaciones de autorregulación emocional en niños y niñas de educación inicial. *Tempus Psicológico*, 5(2), 49-64. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.2.4186.2022>
- Meroño, G., y Ventura, A.C. (2022). Estrategias de regulación emocional de niños/as en el aprendizaje de la escritura en situación de clase y de entrevista. *Interdisciplinaria*, 39(3), 205-223. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.3.12>
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de Educación básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación (2017). Marco del buen desempeño docente. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

- Ministerio de Educación (2021). Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138240-007-2021-%20minedu>
- Ministerio de Educación. (2022). Orientaciones para el desarrollo del Programa de Habilidades Socioemocionales – V ciclo. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10319>
- Montesdeoca-Moncayo, J.M. y Farfán-Casanova, O. (2023). Estrategia didáctica para promover la autorregulación emocional en niños del área de inicial. *MQR Investigar*, 7(3), 3609-3634. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.3609-3634>
- Montelongo, G.J. (2022). *El role play como estrategia de enseñanza para lograr la integración en niños con síndrome de Down* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/141208/2/2013%20-%20UPN099LEPMOGE2022.pdf>
- Montoya-González, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos?. *Innova Educación*, 3(3), 33-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054646>
- Molano de la Roche, M., Valencia, A.M. y Apraez, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Semillas del Saber*, 1(1), 1-10. <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314>
- Morales, M. (2022). *Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con síndrome de Down*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11984>
- Naula-Izquierdo, M. y Jarrín-Navas, S. (2021). Ludomotricidad y música: Influencia en el desarrollo motor en niños con Síndrome de Down. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(2), 649-688. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i2.1258>
- Nivelo, J. A. (2020). *La autoestima en el desarrollo socio afectivo en niños de 5 años* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Cuenca]. <https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/9743>

- Oblitas, M. E. (2020). Técnica del semáforo como estrategia de formación de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel inicial [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Tumbes]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1977>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación de la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales* [Conferencia]. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y Calidad. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa.locale=es
- Ortiz, M.T. y Reynosa, N. (2021). Inclusión Educativa de niños con síndrome de Down en inicial regular, Perú. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(2), 1-20. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=107757>
- Palacios-García, T. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Cienciamatria*, 10(18), 313-326. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1273>
- Palomino, L.M., Tarco, A. y Sosa, M. del P. (2023). Perspectiva del docente en la educación inclusiva. *Horizontes*, 7(30), 2006-2019. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.645>
- Pazmiño, Y. y Crespo, D. (2020). Ejercicios prácticos de lenguaje en niños con síndrome de Down. *Polo del Conocimiento*, 5(10), 475. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659398>
- Peña, S., (2021). The consolidation of social-emotional learning in primary education. *Panorama* 15(29). <https://www.redalyc.org/journal/3439/343967896052/html/>
- Pérez, D. (2022). Una propuesta de gestión escolar para la inclusión de niños con Síndrome de Down en escuelas regulares [Ensayo de licenciatura, Universidad pedagógica nacional]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/141076/2/2148%20-%20UPN096LEPPEDA2022.pdf>
- Perpiñán, S. (2018). *Tengo un alumno con síndrome de Down: Estrategias de intervención educativa*. Narcea.
- Piiraja, F. (2024). Estrategias pedagógicas en niños de educación inicial con síndrome de Down en un contexto de educación inclusiva [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola].

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f759d454-ce58-4389-9ab9-d26c1d50e688/content>

- Pincay, C. M., y De La Peña. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación ecuatoriana. *MQRInvestigar*, 7(2), 1793-1810. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>
- Pinheiro De Moraes, K. (2021). Inclusão, um cromossomo à mais (Síndrome de Down) na educação. *Research, Society and Development*, 10(16), 1-10. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i16.22702>
- Pinto, P., Barony, J., Radieddine, B., Van Ripper, M., & Dittz, E. (2021). Coping e resolução de problemas na adaptação familiar de crianças com Síndrome de Down. *Da Escola de Enfermagem Da USP*, 55, 1-9. <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2020001803708>
- Plaza, P. (2021). “Emocionarnos”: Educación emocional para alumnos de Educación Primaria con Síndrome de Down [Tesis de licenciatura, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/49268>
- Rangel-Baca, A. (2023). Intervención para el desarrollo de habilidades sociales en un niño con síndrome de Down. *Eduscientia: Divulgación de la ciencia Educativa*, 6(11), 6-24. <https://www.eduscientia.com/index.php/journal/article/view/223>
- Rangel, G. (2021). *La comunicación emocional en niños y niñas con necesidades complejas de comunicación y sus madres y padres* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/689185#page=1>
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3),1-6. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Reinoso, W., Zambrano, S., Mendoza, R., Zambrano, E. y Zambrano J. (2024). Inclusión de estudiantes con síndrome de Down en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 4014-4038. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12069
- Rodilla, L. (2023). *Propuesta de intervención para desarrollar un estilo de apego seguro en el aula* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Salamanca]. <http://hdl.handle.net/10366/152754>
- Rodríguez, D., Daza, M. y Maldonado, M. (2021). *El juego como herramienta en el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primera infancia con Síndrome de Down* [Tesis de licenciatura, Universidad Santo tomas].

- <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33573>
- Rodríguez, M. A., Poblano-Ojinaga, E. R., Alvarado, L., González, A., y Rodríguez, M. I. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual. *RIDE*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.960>
- Rodríguez, O., Quishpe, A., Anchundia, M., Mendoza, E. y Almeida, A. (2022). Educación inclusiva y el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes. *Educare* 26, 733-748. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8667940>
- Romero P. (2024) Influencia de los juegos cooperativos en la interacción de niños con síndrome de Down Unidad Educativa Especializada “Manuel Benjamín Pesantes”. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/23741>
- Ronquillo, S.J. y Chacón, K.N. (2024). *Los cuentos infantiles en la autorregulación emocional en niños de 3 a 4 años* [Tesis de licenciatura, Universidad Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10977/1/UPSE-TEI-2024-0023.pdf>
- Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Fundación Iberoamericana Down 21. <https://www.down21.org/libros-online/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>
- Ruiz, E. (2021). Aprendizaje cooperativo y síndrome de Down. *Investigación e información sobre el Síndrome de Down*, (150), 87-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094375>
- Ruiz, E. (2023). *La inclusión del alumnado con síndrome de Down en los centros educativos: De las adaptaciones curriculares al Diseño Universal para el Aprendizaje*. Fundación Iberoamericana Down21. <https://www.down21.org/libros-online/Boletines-Down21/La-inclusion-de-alumnado-con-sindrome-de-down7.pdf>
- Sámano, L.M. (2020). “Desde tu emoción.” una comparativa sobre la adquisición de la inteligencia emocional en dos grupos de niños y niñas de síndrome de Down. En E.J, Díez y J.R, Rodríguez (1ªed.). *Educación para el bien común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*. (pp.1196-1209). Octaedro. <https://octaedro.com/libro/educacion-para-el-bien-comun/>
- Sanmartín, R. y Tapia, S. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Científica latina revista multidisciplinar*, 7(3), 1398-143. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285

- Santander, S., Gaeta, M. y Martínez-Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 225-246. <https://www.redalyc.org/journal/274/27468087011/html/>
- Santo, M.M. (2020). *Interacción socio afectiva de niños con síndrome de Down en la educación* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7347>
- Salazar, E. y Rincón, S. L. (2022). Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia. *Horizontes*, 6(24), 1034-1046. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.395>
- Sebastian-Heredero, E. y Anache, A. (2020). A Percepção Docente sobre Conceitos, Políticas e Práticas Inclusivas: Um Estudo de Caso no Brasil. *Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(1), 1018-1037. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8088110>
- Serna, A y Serna, E. (2021). (8 de diciembre de 2021). *Prácticas docentes para promover la educación inclusiva en el Nivel Inicial y en Básica Primaria*. Segundo Congreso Caribeño de Investigación Activa. <https://zenodo.org/record/6806478#.ZE8DeHbMLIU>
- Sertaç, E., Ahmet, S., & Levent, O. (2021). Investigation of the Effect of Inclusive Play and Special Movement Education to Social Communication in Disadvantaged and Peer Children in Preschool (Erzurum Sample). *Journal of Educational Issues*, 7(3), 1-9. <https://doi.org/10.5296/jei.v7i3.19155>
- Silva, A. y Girado, A. (2020). Investigación etnográfica y publicación de datos en acceso abierto: cuestiones metodológicas y éticas. *Tabula Rasa*, 35, 275-293. <https://doi.org/10.25058/20112742.n35.12>
- Soler, M. (2020). *Propuesta educativa para mejorar la atención de los niños con síndrome de Down en un aula inclusiva de educación infantil* [Tesis de grado, Universidad Católica de Valencia]. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/2235>
- Tejero, J.C. (2022). Aprendizaje cooperativo en Educación Infantil: el juego cooperativo como herramienta de aprendizaje [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54621>

- Tobar, L. S. (2022). Estrategia didáctica para el trabajo docente en niños de 3 años con síndrome de Down [Tesis de licenciatura, Universidad Metropolitana del Ecuador]. <https://repositorio.umet.edu.ec/bitstream/67000/191/1/Tobar%20Mac%20Lorena%20Stephany-Educaci%20IniciaL.pdf>
- Trujillo, G. S. (2022). Teatro inclusivo en niños con síndrome de Down [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22895>
- Vásquez, E. (2021). La técnica del semáforo como estrategia pedagógica para mejorar las relaciones interpersonales en el aula [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f466868c-bf6a-411f-8693-49dd0291bbd3/content>
- Vásquez, F. E. (2023). Estrategias didácticas en educación física para niños con necesidades educativas especiales [Tesis de licenciatura, Universidad del Pacífico]. <https://uprepositorio.upacifico.edu.ec/handle/123456789/930>
- Vecchione, C. (2022). Políticas públicas de formación inicial docente en el Perú. *Formação Docente*, 12 (23), 83-98. <https://doi.org/10.31639/rbfpf.v12i23.282>
- Villanueva, M.A. (2022). *Estrategias implementadas para favorecer la tolerancia a la frustración en niñas y niños de 4 años: Experiencia de una docente en el ejercicio de una educación remota* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23955>
- Villarreal, J., y Cid, M. (2022). La aplicación de entrevistas semiestructuradas en distintas modalidades durante el contexto de la pandemia. *Hallazgos* 21, 7(1), 52-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474986>
- Vizcaíno, P.I, Cedeño, R.J., y Maldonado, I.A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zweers, I., Van de Schott, R., Tick, N., Depaoli, S. Clifton, J., De Castro, B. y Bijstra, J. (2020). Social-emotional development of students with social-emotional and behavioral difficulties in inclusive regular and exclusive special education. *International Journal of Behavioral Development*. 45(1). 59-68. <https://doi.org/10.1177/0165025420915527>

Apéndice A. Matriz de coherencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	CATEGORÍAS	DISEÑO	POBLACIÓN
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuáles son las estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?</p> <p>PROBLEMA ESPECÍFICOS</p> <p>1. ¿Cuáles son las estrategias docentes que se emplean para el desarrollo de la regulación emocional en los niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?</p> <p>2. ¿Cómo influyen las estrategias docentes para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en maestras del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04?</p>	<p>OBJETIVOS GENERAL</p> <p>Analizar las estrategias docentes en el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>1. Analizar las estrategias que emplean las docentes para el desarrollo de la regulación emocional en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.</p> <p>2. Analizar la influencia de las estrategias empleadas por la docente para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.</p>	<p>CATEGORIA</p> <p>1. Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo.</p> <p>2. Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down.</p> <p>SUBCATEGORIA</p> <p>1A. Estrategias para la regulación emocional</p> <p>1B. El aprendizaje cooperativo en el aula</p> <p>2A. Regulación emocional</p> <p>2B. Manejo de conductas</p>	<p>ENFOQUE</p> <p>Cualitativo</p> <p>NIVEL ALCANCE</p> <p>Descriptivo</p> <p>MÉTODO</p> <p>Fenomenológico descriptivo</p>	<p>POBLACIÓN</p> <p>Docentes pertenecientes a Instituciones Educativa Inicial de la UGEL 04 - Lima</p> <p>MUESTRA</p> <p>Tres docentes de nivel inicial, una perteneciente al distrito de Carabaylo y dos al distrito de Comas</p> <p>TÉCNICA</p> <p>Entrevista semiestructurada.</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Guía de entrevista</p>

Apéndice B. Matriz de instrumentos

Objetivo de la investigación	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Ítems
Analizar las estrategias docentes en el desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.	Analizar las estrategias que emplean las docentes para el desarrollo de la regulación emocional en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.	Estrategias docentes para el desarrollo socioafectivo.	Estrategia para la regulación de emociones.	¿Qué estrategias emplea usted para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down? ¿Cuándo las emplea? ¿De qué manera diseña usted sus estrategias para la regulación emocional en los niños con síndrome de Down? ¿Cómo las emplea?
			El aprendizaje cooperativo en el aula.	¿Qué estrategias emplea usted para que los niños con síndrome de Down logren trabajar en equipo?
	Analizar la influencia de las estrategias empleadas por la docente para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.	Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down	Regulación emocional	¿De qué manera contribuyen las estrategias para la regulación emocional en la socialización de los niños con síndrome de Down? ¿Qué más podría complementar usted sobre la importancia de las estrategias empleadas para la regulación emocional en niños con síndrome de Down? ¿Cómo las acciones que usted implementa en el aula permiten la regulación emocional ante una situación de conflicto?
			Manejo de conductas	¿Cómo el empleo de estrategias para el manejo de conductas favorece la integración de los niños con síndrome de Down? ¿Podría explicarlo?

			<p>que los niños con síndrome de Down logren trabajar en equipo?</p>	<p>socialización, es concientizar a los niños regulares del aula, dialogando que su compañero con síndrome de Down es igual que los demás, a partir de ello, los niños asumen un compromiso de poder ayudarlo y no permitirle ciertas cosas. (D1:L7-L10)</p>	<p>equipo, porque están jugando en un sector para que él llegue a trabajar una actividad dependiendo de la actividad que hagas, así como gráficas o de representación, ya que es un proceso en el cual tú tienes que tener en cuenta el estado emocional del niño. (D2:L1-L4)</p>	<p>las canciones, las actividades de psicomotricidad, las actividades que se hacen en equipo. (D3:L1-L3)</p> <p>R2: Bien, una de las estrategias fundamentales como decía de Kroll, es las asambleas, en estas asambleas todos los niños están participando, están dando sus ideas, en el caso del niño con síndrome de Down si se ve corporalmente que participa cuando levanta la mano, para mencionar su edad. (D3:L40-L43)</p>	
	<p>Analizar la influencia de las estrategias empleadas por la docente para el manejo de conductas en los niños con síndrome de Down en colegios del Nivel Inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04.</p>	<p>-Desarrollo socioafectivo en niños con síndrome de Down.</p>	<p>4. ¿De qué manera contribuyen las estrategias para la regulación emocional en la socialización de los niños con síndrome de Down?</p>		<p>R1: Mira las estrategias que uno aplica no solo nos va a servir para que este niño sea un ser social el cual se pueda desenvolver solo, sino que va a lograr de que él pueda comunicarse de acuerdo a su nivel de lenguaje o este de señas teniendo en cuenta lo que logra con otras personas, no solo de su entorno escolar y de su entorno este familiar (...) (D2: L1- L6).</p>		<p>Favorece la comunicación</p>
			<p>5. ¿Cómo el empleo de estrategias para el manejo de conductas favorece en la integración de los niños con síndrome de Down? ¿Podría explicarlo?</p>	<p>R1: Cuando hacemos referencia al tema de lo conductual, es decir a la causa y el efecto de las conductas, lo manejamos con imágenes y vamos señalando y hablándole a través de canales visuales y auditivos para que pueda poco a poco entender la realidad, favoreciendo la reflexión sobre sus acciones al momento de interactuar con los demás (D1: L2- L6).</p>	<p>R1: Esas estrategias de manejo de conducta permite que el niño logre interiorizar ciertas normas y pautas, no sólo para ser ordenado y organizado dentro de su persona sino también dentro de su familia con la que está viviendo o con las personas con las que está en el ámbito escolar, ellos a través de esto van logrando adaptarse. (D2: L1-L4)</p>	<p>R1: Las estrategias que realizamos en el aula para regular alguna rabieta o crisis, mediante el afecto, cuidado y atención, logramos que el niño se integre de una manera afectiva con sus compañeros y docente, ya que, al recibir afecto, ellos también podrán responder de manera afectuosa hacia su grupo escolar (D3: L1-L4)</p>	<p>-Las normas y pautas para mejorar la conducta.</p> <p>-Favorece la reflexión sobre las acciones de los niños.</p>