

Signando Emociones

una propuesta para el desarrollo de la conciencia emocional en niños Sordos



ANGIE CAROLINA DELGADO PIÑERES

LAURA ALEJANDRA LUNA NIÑO

ASESORAS

DIANA MARGARITA ABELLO CAMACHO

MARTHA STELLA PABÓN GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2022-2023

Agradecimientos

Agradezco a mi madre por el acompañamiento incondicional que me ha brindado en todo este proceso, en este documento reposan sus consejos y la pregunta principal ¿Cómo te sientes hoy?, siendo esta la que me exige reflexionar día a día sobre mis emociones. Por otra parte, agradezco a la vida por brindarme la maravillosa oportunidad de aprender de una excelente maestra que si bien, no es Sorda, su corazón se sumerge en el mundo del silencio aquel mundo de las personas Sordas; en el cual me brindó la oportunidad de desear entrar.

Carolina Delgado

Agradezco el gran amor que Dios me ha ofrecido, por sembrar su propósito y mostrarme que su plan en mi vida es extraordinario a pesar de las dificultades que se pueden presentar, él es quien me enseña y fortalece porque durante el recorrido viví momentos significativos junto con personas las cuales me impulsaron a seguir adelante.

Agradezco a mi mamá Neyla por demostrarme su apoyo desde sus palabras asertivas lo cual me llenaba de valor y seguridad para atravesar procesos de formación a nivel personal y profesional.

Laura Luna

Contenido

Introducción.....	6
Marco Contextual	7
Historia Del ICAL.....	7
Organización Interna De La Institución.....	9
Planteamiento Del Problema	10
Justificación.....	13
Objetivos	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos.....	17
Marco De Antecedentes	17
Marco Teórico	27
Persona Sorda	27
Desarrollo Emocional De La Persona Sorda.....	29
Emoción.....	31
Modelo De Competencias Emocionales	34
Conciencia Emocional	36
Regulación Emocional	37
Autonomía Emocional.....	38
Competencia Social	39
Competencias Para La Vida y El Bienestar	40
Educación Emocional.....	41
Articulación Con El Grupo De Investigación.....	44
Marco Metodológico	46
Paradigma De Investigación	46
Enfoque de investigación	49
Tipo De Investigación.....	50
Diseño De Investigación	51
Categorías de análisis.....	54
Población	55
Propuesta Pedagógica	57
Justificación.....	57
Objetivo General:	58
Estructura:.....	58
Cazando las emociones.....	59

Viviendo con las emociones.....	61
Modelo Pedagógico.....	62
Ruta Diaria	63
Sintiendo y conectando nuestro cuerpo:.....	63
Viviendo mis emociones:	64
Círculo de emociones:	64
Estrategias didácticas.....	65
Emociómetro	65
Diario De Emociones	66
Caja De Emociones	68
Sombreros De Emociones	69
Estrategias de Teatrales	70
Teatro De Emociones	71
Teatro Con Títeres.....	72
Teatro de mimos	73
Fichas de Emociones.....	74
Análisis de resultados.....	75
Expresión emocional.....	75
Diseño de la propuesta pedagógica Signando emociones	76
Conectando nuestro cuerpo y sentir	77
Viviendo mis emociones	78
Círculo de emociones	79
Estrategias pedagógicas.....	79
En búsqueda de las emociones	81
Cazando las emociones.....	83
Viviendo con las emociones.....	85
Conclusiones.....	86
Referencias	89

Tabla de figuras

FIGURA 1 DIAGRAMA DE RESPUESTAS FISIOLÓGICAS.....	30
FIGURA 2 DIAGRAMA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES	32
FIGURA 3 DIAGRAMA DE REGULACIÓN EMOCIONAL.....	34
FIGURA 4 DIAGRAMA DE AUTONOMÍA	35
FIGURA 5 DIAGRAMA DE LAS COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y BIENESTAR.	36
FIGURA 6 RUTA DIARIA	56
FIGURA 7 EMOCIÓMETRO	59
FIGURA 8 DIARIO DE EMOCIONES.....	60
FIGURA 9 CAJA DE EMOCIONES.....	61
FIGURA 10 SOMBREROS DE LAS EMOCIONES.....	62
FIGURA 11 TEATRO DE EMOCIONES.....	63
FIGURA 12 TÍTERES	64
FIGURA 13 PALETAS DE EMOCIONES.....	65
FIGURA 14 SESIÓN DE PERCEPCIÓN EMOCIONAL	67

Introducción

El presente proyecto de investigación aborda la educación emocional desde la construcción de la propuesta pedagógica *Signando Emociones*, dirigido a niños Sordos entre los siete y nueve años de edad del grupo Bilingüe A para el fortalecimiento de la conciencia emocional, siendo esta, la primera competencia según el modelo de competencias propuesto por Rafael Bisquerra; en el que se fortalecen habilidades de percepción, identificación y comprensión de las emociones a partir, de experiencias de reflexión sobre la relación propia y con el otro.

En el marco de la educación emocional, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales se reconoce como un proceso continuo y permanente, puesto que el sujeto a lo largo de su vida continúa experimentando diversas emociones. Es importante que el docente establezca comunicación directa y se involucre para comprender claramente lo que enseña, guiando a los estudiantes desde espacios para conversar y expresar sus emociones desde diferentes medios como el componente facial y corporal.

En este sentido, una propuesta dirigida para la educación emocional no solo está conformada por actividades o materiales mediadores, esta debe propiciar las herramientas que permitan compartir los sentires que tienen los estudiantes diariamente, reconociendo las características de los participantes de la investigación, en su mayoría hijos Sordos de padres/madres oyentes en los que se conforman ambientes que no suelen propiciar una comunicación enfocada a la expresión emocional de forma constante. En este sentido es necesaria la

implementación de una propuesta de educación emocional para fortalecer la conciencia emocional en los niños Sordos.

Marco Contextual

En este apartado se presenta el contexto en el que se desarrolló la propuesta pedagógica partiendo de la historia de la institución educativa para pasar a la descripción de su organización interna de acuerdo con los niveles educativos y los dos enfoques de atención educativos.

El proyecto de investigación se realizó en el colegio Campestre ICAL, ubicado en Chía Cundinamarca, constituido por un importante recorrido histórico en la educación formal de niños, jóvenes y adultos Sordos, ya que pasó de ser una fundación centrada en el enfoque clínico, a brindar métodos de enseñanza que favorecen el aprendizaje de los estudiantes. El colegio involucra a las familias y los profesionales educativos para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes con base al conocimiento de sus derechos y deberes.

Historia Del ICAL

En el año 1961 surge la fundación para el niño Sordo ICAL, centrada exclusivamente en el trabajo desde el enfoque clínico, para brindar atención a las personas con discapacidad auditiva en Colombia. Brindando servicios de salud integral.

En 1974 empieza su tránsito de fundación a Colegio Campestre con base a la educación especial. En el año 1982 se empieza a implementar el método Verbotonal, propuesto desde el enfoque clínico. El método Verbotonal apoya el

desarrollo de habilidades en el lenguaje y la comunicación oral, a partir de diferentes áreas de trabajo como: Ritmo corporal, estimulación musical, terapia de grupo y terapia individual, siendo la institución la primera en implementar el método en Latinoamérica.

El ICAL posteriormente en el año 1999 se convirtió en una escuela de educación formal, en la que se implementa el enfoque socio-antropológico, Para Massone, Simón y Druetta (2003), se concibe a la persona Sorda como un sujeto que pertenece a una comunidad lingüística minoritaria con una cultura e identidad propia, que hace uso de la lengua de señas como su primera lengua. Partiendo del enfoque socio-antropológico el colegio decide implementar la propuesta bilingüe bicultural que tiene como objetivo la adquisición de la LSC (Lengua de Señas Colombiana) como primera lengua, y el español castellano en la modalidad lecto-escrita como segunda lengua para las personas Sordas. Reconociendo a los estudiantes Sordos desde un enfoque socio-antropológico, con una lengua propia.

Para ICAL (2021), la formación de los estudiantes es prioridad, esto se refleja en su misión y visión en la que buscan reconocer las dimensiones socioafectiva, cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual y estética. Para esto se brinda el servicio de educación desde una perspectiva de derechos que busca orientar la familia y la comunidad en búsqueda de una mejor calidad de vida. Pensando siempre en las mejores estrategias, que transversalizan todos los niveles educativos, con espacios: ambientales, recreacionales, de desarrollo deportivo y escuela con padres para la convivencia escolar y el desarrollo comunitario.

Conforme a lo que plantea el ICAL (2021), la institución se fundamenta en los principios de inclusión, trabajo por derechos y calidad, con base a la mirada integral, que propone responder a los intereses y necesidades individuales en continuo desarrollo desde las acciones que se implementan en el sistema educativo, la escuela y el aula con distintos niveles de trabajo como: la cultura escolar, procesos de enseñanza-aprendizaje y organización y gestión escolar. Los derechos de los estudiantes son la guía para ofrecer escenarios de conocimiento y acciones como parte fundamental del trabajo en procesos formativos y académicos para construir aprendizajes para la vida.

Organización Interna De La Institución

La institución educativa cuenta con dos enfoques de comunicación implementados en primaria. En las aulas en las que se aborda el método Bilingüe, se encuentran estudiantes Sordos usuarios de la LSC como primera lengua y el español castellano en la modalidad lecto-escrita como segunda lengua. En las aulas en las que se implementa el método Verbo tonal, la mayoría de los estudiantes son oyentes o son estudiantes usuarios de ayudas auditivas como: Audífono o implante coclear.

En el colegio ICAL los grados de primero a quinto en educación básica primaria se conforman en aulas multigrado que corresponden a los grupos Bilingüe A (grados primero y segundo), Bilingüe B (grados cuarto y quinto), Verbotonal A (grados primero y segundo), Verbotonal B (grados tercero y cuarto) y Verbotonal C (grado quinto). Los estudiantes oyentes y Sordos ingresan a las aulas de inclusión en el nivel de básica secundaria de sexto a once. Los

profesionales que hacen parte de la institución son: cuatro docentes Sordos, entre ellos un docente de educación física para todos los grados, dos intérpretes de lengua de señas colombiana en las aulas de básica secundaria, doce docentes oyentes entre estos docentes-bilingües, el fonoaudiólogo y los terapeutas.

La presente propuesta se desarrolla en el grupo Bilingüe A, siendo esta un aula multigrado-conformada por los grados de transición, primero, segundo y tercero. En cuanto a la conformación del grupo encontramos que seis estudiantes son hijos de padres oyentes y un estudiante es hijo de padres Sordos. Los estudiantes tienen entre siete y nueve años, con diferentes niveles de PA (pérdida auditiva) y manejo de la lengua de señas, cabe aclarar que todos son usuarios de la lengua señas colombiana como primera lengua.

Planteamiento Del Problema

La escuela enfrenta un reto al educar emocionalmente a los estudiantes, reconociendo que es la que permite y proporciona espacios de interacción y acercamiento con el otro, donde los estudiantes constantemente están socializando y compartiendo con otros dentro y fuera del aula. Al momento de hablar de educación emocional nacen nuevas propuestas y responsabilidades que deben ser afrontadas en el aula de forma asertiva, teniendo por objetivo desarrollar habilidades socioemocionales, partiendo de fomentar el uso de las competencias emocionales en experiencias cotidianas que permitan a los estudiantes comprender las realidades de otros.

El sujeto debe ser consciente de sus emociones y regularlas, para establecer relaciones adecuadas con el otro, en su entorno. Salovey y Mayer en (1990), plantean un modelo de habilidades desde la relación entre cognición, emoción y comportamiento, con el fin de que los estudiantes utilicen sus emociones de forma racional permitiendo su adaptación en ambientes de interacción entre pares y otros sujetos activos en su entorno. El escenario en el que se desarrolla este proyecto de investigación cuenta con estudiantes Sordos, que, al hablar de emociones y educación emocional, se evidencia algunas conductas en el aula que llevan a abordar las emociones en los sujetos Sordos.

Al surgir la pregunta de emociones en los sujetos Sordos, encontramos que para Valmaseda (2009), los niños y jóvenes sordos presentan dificultades en el desarrollo de competencias sociales, evidenciadas al momento de controlar sus impulsos, para construir un adecuado concepto y autoestima, también al reconocer y expresar emociones o sentimientos en acontecimientos no previstos.

Con el párrafo anterior, podríamos decir que los sujetos Sordos tienen dificultades en el desarrollo de su dimensión social, pero al evidenciar en el aula a los estudiantes Sordos de los grupos Bilingüe A y B, logramos evidenciar que no todos presentan dificultades en su dimensión social, por ejemplo, le es más fácil contar las situaciones, pero se les dificulta expresar sus emociones. Los estudiantes Sordos hijos de padres Sordos, hacen uso de la lengua de señas con el objetivo de recontar la situación y esperan a que el docente se acerque a dar solución a la situación, los estudiantes Sordos hijos de padres oyentes, se les

dificulta expresar lo que sienten y una forma de comunicar, es señalar para dar a entender lo que pasa en su entorno.

Al responder a preguntas en las que es necesario nombrar la emoción que siente cada uno, e intentar justificar la razón por la que se siente así, es cuando se evidencia que los estudiantes de los grupos Bilingüe A y B se les dificulta ser conscientes de sus emociones y para trazar una línea de trabajo fue importante indagar sobre la conciencia emocional.

Al hablar de conciencia emocional Bisquerra (2005) la define como: la capacidad de reconocer las emociones propias y las emociones de los otros, partiendo de la auto observación y la observación hacia el otro, evaluando la intensidad de las emociones, y a su vez utilizando el lenguaje verbal y no verbal como canal de comunicación emocional.

El ser consciente de las emociones propias facilita el ser consciente de las emociones de los demás. Partiendo de la lectura corporal y facial, para identificar y nombrar emociones, desde experiencias emocionales individuales de cada uno de los sujetos.

En una de las sesiones realizadas con los estudiantes del grupo Bilingüe B se evidenció en los estudiantes la dificultad de ser conscientes de las emociones propias y del otro al terminar una de las actividades desarrolladas en el grupo Bilingüe B, al salir del salón, uno de los estudiantes estaba llorando, al preguntarle la razón, no quiso expresar ninguna respuesta, se le preguntó a una de sus compañeras, a lo cual respondió: "Profe, tranquila él siempre llora, que fastidio

(D.C_Delgado #7, 2022¹)". En este tipo de situaciones, se refleja la importancia de ser consciente de las emociones del otro, ya que hace parte del comprender las causas de las emociones, llevando al sujeto a reflexionar sobre ¿qué siente como individuo? o ¿Qué siente el otro respecto a la situación?, para comprender las causas que provocan sus emociones y el otro pueda adaptarse al clima emocional de la situación.

A partir de esta problemática, se considera necesario diseñar una propuesta pedagógica que dé respuesta al, ¿Cómo fortalecer la competencia conciencia emocional de los niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás? Brindándole a los estudiantes diferentes formas de fortalecer sus habilidades socioemocionales como: el diseño de material didáctico y la implementación de estrategias pedagógicas, las cuales pueden favorecer el proceso de aprendizaje.

Justificación

La propuesta pedagógica *Signando emociones* parte de la pregunta ¿Cómo fortalecer la conciencia emocional de los niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás? Evidenciando en la revisión documental, la falta de programas de educación emocional sistematizados, al buscar programas de educación emocional aplicados con estudiantes Sordos, se evidenció que se reducen aún más los documentos. Es necesario la construcción y aplicación de programas

¹ Durante el texto se notan los diarios de campo de la siguiente forma: Nombre del autor, fecha y número de diario de campo.

enfocados en la educación emocional, con el fin de desarrollar habilidades y competencias que le permitan al estudiante participar en diferentes contextos en los que sin importar la situación tendrá control emocional.

Es importante precisar, que, para implementar un programa de educación emocional enfocado al fortalecimiento de la conciencia emocional es necesario reconocer las capacidades y habilidades de los sujetos. Para esto, se propone abordar este apartado desde el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, con el fin de comprender su relación con la educación emocional.

Al hablar del desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, hay que identificar la relación entre estas, según Hockenbury y Hockenbuye (2008) citado por Rossa (2018). Existe una relación entre experiencias individuales del sujeto (lo que pasa en su entorno), respuestas fisiológicas (inconscientes) y cómo el sujeto a partir de la emoción actúa (de forma consciente), para hallar la relación de forma consciente, el estudiante debe desarrollar la competencia de regulación emocional, que para Bisquerra y Pérez (2007) se entiende como; ser consciente de la relación entre cognición, emoción y comportamiento. Pero antes de esta competencia el sujeto debe desarrollar habilidades que le permitan ser consciente de sus emociones y las del otro.

Continuando con lo mencionado en el párrafo anterior, se encontró un programa de educación emocional que surge desde un modelo de competencias emocionales propuesto por Bisquerra (2005), en el que menciona la importancia de fortalecer por medio de la educación; las habilidades socioemocionales de los

sujetos, con el fin de alcanzar las siguientes competencias: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y bienestar. A su vez, el autor resalta la importancia del desarrollo de estas competencias, iniciando por la conciencia emocional ya que esta al igual que las demás, brindan habilidades que sujeto puede aplicar en su entorno con herramientas para alcanzar la segunda competencia.

Abordar la conciencia emocional desde el modelo de competencias de Bisquerra (2005) con población Sorda, da paso a comprender la conciencia emocional en sujetos Sordos. Es aquí cuando se hace importante las herramientas pedagógicas y didácticas, que le permitan al docente brindar un espacio propicio para que los estudiantes Sordos puedan desarrollar la conciencia emocional y a su vez, establecer métodos de evaluación efectivos que favorezcan el proceso de aprendizaje.

A partir del planteamiento mencionado en el párrafo anterior, se evidenció similitud con los estudiantes del curso bilingüe A de la institución ICAL, ya que la mayoría de los estudiantes eran Sordos hijos de padres oyentes, y sus habilidades comunicativas en cuanto al uso de su primera lengua, se encuentran en niveles diferentes. Se reconoció la importancia de proponer e implementar un programa de educación emocional, enfocado al fortalecimiento de la conciencia emocional dando respuesta a las diferentes habilidades socioemocionales de los sujetos y a su vez, sus diferentes niveles comunicativos.

Signando emociones surge desde el reconocimiento de estudiantes Sordos que usan la lengua de señas colombiana como medio para comunicar y expresar emociones. Comprendiendo que la Lengua de señas colombiana posibilita la comunicación y expresión emocional para las personas Sordas y para aquellos que utilizan la lengua de señas como primera lengua. El uso de la lengua de señas le puede facilitar a las personas Sordas comprender y procesar sus propias emociones, así como a comprender las emociones de los demás. Esta propuesta está diseñada con una ruta de trabajo, en el que se encuentran tres unidades didácticas que se dividen en: 1) En búsqueda de las emociones, 2) Cazando las emociones y 3) Viviendo con las emociones.

El proyecto *Signando Emociones* retoma la competencia conciencia emocional del modelo de competencias emocionales planteado por Bisquerra (2005), definida como la habilidad para percibir, identificar, etiquetar y comprender cada una de las emociones propias y la de los demás, por medio de la comunicación verbal y no verbal. Construyendo unidades didácticas enfocadas al: Percibir las emociones, identificar las emociones y comprender la causa de las emociones, estas tanto de sí mismo y de los demás.

A manera de conclusión, el diseñar una propuesta pedagógica desde la educación emocional, brinda la oportunidad de reconocer capacidades individuales, fortalecer las capacidades, desarrollando de esta forma habilidades, hasta alcanzar las competencias y a su vez, reconocer que los educadores especiales pueden aportar significativamente al fortalecimiento de habilidades y competencias socioemocionales.

Objetivos

Objetivo General

Identificar las características que se requieren para una propuesta pedagógica con el fin de fortalecer la conciencia emocional de niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás.

Objetivos Específicos

- Identificar las diferentes formas de expresar las emociones de los niños Sordos entre 7 a 9 años.
- Diseñar la propuesta *Signando Emociones* con base a la revisión de programas de educación emocional.
- Identificar los avances de los estudiantes que participaron en la propuesta *Signando Emociones*.
- Diseñar las estrategias necesarias para el desarrollo de la propuesta pedagógica *Signando Emociones* con base en la identificación de necesidades de apoyos y ajustes razonables de los participantes.

Marco De Antecedentes

Para este proyecto retomamos investigaciones que tienen como interés conocer los procesos emocionales de los niños Sordos y propuestas o metodologías didácticas sobre la educación emocional para el fortalecimiento de las competencias emocionales en niños Sordos.

Contreras (2020) realizó una investigación titulada: "Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de grado tercero de la institución educativa de

carácter privado del municipio de Floridablanca a través de una estrategia didáctica apoyada en las TIC”. Esta tesis de maestría expone la necesidad de educar emocionalmente a los niños a partir de sus experiencias, como conocimiento previo, para actuar en distintas situaciones dentro de su propio entorno. El investigador seleccionó a 50 estudiantes de siete a ocho años del grado tercero. Se aplicó una prueba diagnóstica para conocer las competencias emocionales de los estudiantes a través de una estrategia didáctica mediada por las Tics.

En la investigación se planteó como objetivo "Fortalecer la inteligencia emocional en niños del grado tercero a través de una estrategia didáctica apoyada en las Tics (Contreras 2020, p.5)” denominada *emoTICiones* para el conocimiento y manejo de las emociones positivas y negativas desde experiencias desarrolladas con diferentes herramientas tecnológicas, espacios de opinión e ideas y reflexiones para construir aprendizajes en la vida emocional de los estudiantes.

La propuesta *emoTICiones* se realizó a través de seis actividades, una por cada semana, los momentos que se desarrollaron en cada encuentro se organizaron de la siguiente forma: actividades de motivación e introducción al tema, momento de desarrollo de las actividades con las herramientas tecnológicas y el cierre con un espacio de reflexión y diálogo. Este último momento llama la atención debido a que a través de los espacios de reflexión con base a las experiencias impulsan a los estudiantes a conocer y regular sus emociones. Una propuesta dirigida para la educación emocional, no solo se centra en la organización de actividades o materiales mediadores, esta debe contemplar

espacios para compartir los sentimientos que surgen en el día a día, comprendiendo y reconociendo las experiencias propias y de los demás.

En este sentido, la escuela como espacio de socialización debe promover las oportunidades para que los estudiantes expresen sus emociones en el proceso a través de estrategias didácticas para su continuo aprendizaje, como se evidencia en la siguiente investigación.

Batallas (2021) en su trabajo denominado “Estrategias metodológicas en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas Sordas en el nivel inicial I y II de la Unidad Educativa Especializada para Sordos *Miguel Moreno Espinosa y Enriqueta Santillán*.” Realiza un estudio que cuenta con la participación de niñas y niños Sordos en el nivel de educación inicial I y II entre los tres y cinco años que ingresan a instituciones educativas especializadas para niños Sordos en Ecuador, siendo la mayoría hijos de padres oyentes que no conocen la lengua de señas. El estudio expone la necesidad de crear un vínculo afectivo con la familia para expresar las emociones propias y la de los demás, teniendo en cuenta que, con el tiempo se presentan otras necesidades donde la comunicación y expresión de las emociones se complejiza.

En este caso la investigación plantea como objetivo: “Conocer las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los docentes para aportar al desarrollo de la inteligencia emocional de las niñas y niños Sordos en el nivel inicial I y II de la Unidad Educativa Especialidad para Sordos *Miguel Moreno Espinosa y Enriqueta Santillán* (Batallas, 2021 p. 6)”.

Para la recolección de información se utilizó como instrumento una encuesta organizada en ocho ítems con opción de respuesta en una escala Likert de frecuencia con tres puntos: si, a veces y no. La encuesta fue dirigida a los docentes de educación inicial de la institución.

En los resultados de la investigación se consideró necesario establecer nuevos espacios de dialogo para conocer los estados emocionales y diferentes formas de expresión de los estudiantes Sordos como parte del aprendizaje continuo en el proceso del reconocimiento de las emociones propias y del otro.

En la misma encuesta se analizó el uso de estrategias innovadoras utilizadas por los docentes de educación inicial para expresar las emociones. Entre e encontró La dramatización como el medio más utilizado por el docente. En las estrategias menos utilizadas se identificó el mimo, el teatro y la expresión corporal y entre las estrategias que no se han utilizado estaba el material con payasos y títeres.

De acuerdo con esto, la investigación nos permite evidenciar las diferentes estrategias que se podrían poner en práctica dentro de un programa para fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes Sordos como lo es la propuesta *Signando Emociones*, atendiendo las múltiples formas y didácticas que existen para poder aprender de las emociones propias y de los demás, incluso dejándonos como reflexión la necesidad de ser partícipes del encuentro con el otro para expresar lo que sentimos.

Para ampliar la revisión de los procesos emocionales de los niños Sordos, se abordó el artículo de Salazar (2016) "La competencia emocional en las

personas con Sordera” en el análisis de diez estudios entre el 2006 y 2016 sobre el desarrollo emocional de estudiantes Sordos, entre estos se encuentran cinco en Europa, tres en Asia y dos en América. Enunciando la baja cantidad de investigaciones con relación al tema. Con base a esto la autora evidencia que el 50% de los artículos tenían como objetivo analizar la manera en cómo identifican, atribuyen, reconocen y regulan las emociones básicas los estudiantes Sordos con o sin implante coclear en comparación a los estudiantes oyentes. Un 20% investigo sobre el desarrollo social y emocional de la población Sorda, 10% sobre el diagnóstico y la prevalencia de problemas socioemocionales de niños Sordos y el 20% restante estudió las diferencias en inteligencia emocional entre estudiantes Sordos y oyentes.

Salazar (2016) sitúa el tema de las competencias emocionales de los estudiantes Sordos teniendo en cuenta las habilidades como identificar, expresar y comprender las emociones básicas, resaltando que “en la identificación y comprensión hay que tener en cuenta que ambos constituyen procesos graduales que empiezan en el primer año de vida según Flavell (2004), tal como se citó en Salazar (2016)”, en este caso el desarrollo emocional de la persona Sorda se encuentra en desventaja al no tener un código común con su familia o pares oyentes, expuestos a explicaciones incompletas frente a las situaciones y conversaciones.

A partir de esto los resultados de los diez artículos muestran que en la identificación de las emociones los estudiantes Sordos y oyentes tienen mayores dificultades para reconocer las emociones de miedo, sorpresa y asco a diferencia

de felicidad, tristeza y enfado, entre otros estudios, mencionan que los estudiantes Sordos reconocen menos emociones que los estudiantes oyentes y frente a la habilidad de comprender las emociones, se evidencio que la mayoría de los niños oyentes presentaron resultados altos en comparación a sus compañeros Sordos, de acuerdo a esto la autora enuncia que este resultado podría deberse a la “menor calidad y cantidad de interacción entre los padres/ madres oyentes de hijos/as Sordos y expresión emocional más baja y modelada (Salazar,2016,p.132)”.

De otro lado el estudio de Niño, Ramírez y Rangel (2021) enfoca su interés por construir propuestas que ofrezcan diferentes estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas del nivel inicial. La investigación se titula “Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad de Bucaramanga” y en esta se problematiza la falta de atención al desarrollo de habilidades emocionales de los niños, afectando su vida académica como , causando falta de empatía o baja tolerancia a la frustración, es por esto que, debe construirse nuevos programas de intervención que le permitan al estudiante conocer y aprender de sus emociones en relación con el otro.

En este caso el objetivo de la investigación se basó en “Analizar cómo la lúdica y el juego aportan al manejo de las emociones en niños y niñas de 3 a 6 años inmersos en su entorno familiar en el contexto urbano de la ciudad de Bucaramanga (Niño, Ramírez y Rangel 2021, p 22)”. En este estudio participaron seis niños y niñas entre los 3 y 6 años en compañía de sus familias. El proceso parte de una observación inicial y la implementación de nueve talleres divididos en

tres momentos: el primero para conocer el entorno donde se desarrollaban los niños y su concepto sobre las emociones, el segundo para identificar cómo usaban sus emociones en diferentes ambientes y el tercero el desarrollo de actividades para el control emocional de los niños. Entre las estrategias implementadas se encontraron juegos de roles, videos y expresión corporal lo cual facilitó y motivó a los niños y niñas en el proceso, considerando estas estrategias interesantes para ofrecer espacios de expresión emocional desde el componente facial y corporal con el fin de fortalecer las competencias emocionales en los niños Sordos.

Por otro lado, se encontró otra investigación dirigida a la población de educación inicial donde se pone en práctica otras estrategias, realizada por Arias (2020) y titulada “Propuesta pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional en niños de transición del colegio Integral San Paulo, Bucaramanga.” Entre las estrategias utilizadas por los docentes se encontró la música, el teatro, la mímica, el juego, el trabajo en grupo y actividades de regulación como ejercicios para relajar el cuerpo y la mente. En la investigación el autor observó en los estudiantes momentos de frustración durante las actividades académicas y ambientes competitivos. De acuerdo con esta situación se planteó como objetivo “Fortalecer la inteligencia emocional en los niños del grado transición del colegio Integral San Paulo mediante estrategias pedagógicas (Arias 2020, p 21)”.

En los resultados se evidencia la reducción de conflictos, la mejora de su convivencia y proceso académico, y con la propuesta e implementación de estrategias los estudiantes se mostraron más tolerantes a las situaciones

escolares, evidenciándose así el proceso continuo y permanente de la educación emocional, siendo esta vivencial y experimental en cualquier momento o situación cotidiana.

Por otro lado, Gamboa, Pinzón y Uribe (2018) desarrollan una investigación con base a las competencias emocionales denominada “propuesta pedagógica para fortalecer las competencias emocionales en los niños de los niveles prejardín, jardín y transición del jardín infantil *Kid 's Park*.” Los autores evidenciaron la necesidad de realizar una propuesta pedagógica que fortaleciera las competencias emocionales de niños de 3 a 6 años de los niveles prejardín, jardín y transición del jardín infantil *Kid 's Park*, a partir de la metodología de la institución, con base a proyectos pedagógicos de aula, incorporándose actividades de juego, arte y literatura, centrados en los intereses de los estudiantes. (Gamboa, Pinzón y Uribe 2018, p.11).

Se trabajó con cinco competencias emocionales propuestas por Bisquerra: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Centrando la atención en cómo se desarrolla la primera competencia conciencia emocional dentro de la propuesta, como punto de partida en el proceso de formación.

Gamboa, pinzón y Uribe (2018) observaron que en el primer nivel “prejardín” los estudiantes identifican las emociones básicas, le dan nombre, pero no logran identificar las emociones en los demás. Por medio de la implementación de la propuesta los estudiantes avanzaron al reconocer las emociones de sus

compañeros en diferentes situaciones en el aula, situándose en el lugar del otro al buscar soluciones. En este sentido el 40% de los estudiantes se ubicaron en el nivel más alto de la competencia: conciencia emocional, el 53,33% en el nivel medio y el 6,67% se encontraba en el nivel inicial.

A partir del segundo nivel “jardín” el 92,31% se encontró que los estudiantes presentan un nivel alto de la competencia conciencia emocional y el 7,69% un nivel intermedio, la mayoría de los estudiantes avanzó en el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, identificando las emociones y nombrándolas al relacionar los personajes de la ficción con su contexto y sus vivencias. Por último, en el tercer nivel “transición” se encontró que el 100% de los estudiantes tienen un nivel alto en la competencia conciencia emocional. A partir de los resultados se evidencia como la educación emocional requiere ser un proceso continuo y permanente de aprendizajes en la vida de los estudiantes desde estrategias que les permiten fortalecer sus competencias emocionales.

El siguiente estudio de Pizarro y Sucozhañay (2022) “Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños/as de 4 a 5 años de la ciudad de Cuenca- Ecuador a través de una cartilla educativa.” Se desarrolla en un centro de educación inicial con niños de 4 a 5 años, donde se observó la necesidad de implementar una propuesta pedagógica, ya que no era del interés de docentes trabajar las habilidades emocionales de los estudiantes desde estrategias que permitieran regular, reflexionar, expresar, reconocer y manejar las emociones. En este sentido, se trabajó paralelamente con docentes, familia y estudiantes para conocer

cómo los niños dan a conocer sus emociones y cómo los educadores y la familia pueden fortalecer la inteligencia emocional usando una cartilla educativa llamada “*El mágico mundo de las emociones*”, para sensibilizar la creación de espacios donde se expresen las emociones, que según otras investigaciones se puede realizar dentro de lo curricular como muestra en la siguiente investigación.

Padilla (2021) “Propuesta de intervención pedagógica para trabajar la inteligencia emocional en las aulas de primaria” su interés está fundamentado en que los estudiantes del primer curso de educación primaria reconozcan sus propias emociones y las emociones de los demás, trabajar en la obtención de estrategias para la regulación e identificar las cualidades personales para favorecer su autoestima. Para alcanzar el objetivo el autor propone una intervención con una duración de tres meses, sin embargo, esta no se llevó a la práctica, aun cuando se hacen recomendaciones para aplicarla en diferentes contextos.

En esta misma línea se tiene en cuenta la investigación de Valencia (2022) “educación emocional: propuesta para el desarrollo de competencias emocionales en educación primaria” la cual, realizó una propuesta de intervención para el desarrollo de las competencias emocionales con los grados tercero y cuarto de primaria a través de ocho actividades divididas en dos bloques el primero dirigido al trabajo de la conciencia emocional y expresión emocional, y en el segundo bloque sobre regulación emocional.

De cada propuesta pedagógica que sustentan las investigaciones sobre la educación emocional, retomamos diferentes elementos para diseñar la propuesta *Signando Emociones* como aporte a esa construcción teórica y práctica para fortalecer la conciencia emocional de la población Sorda.

Marco Teórico

En el presente apartado, se abordará: el desarrollo emocional de la persona Sorda, las emociones, la educación y las competencias emocionales siendo estos temas de base para el trabajo de investigación ya que permean al sujeto Sordo a lo largo de su vida.

La comprensión de estos temas es esencial para identificar los factores que influyen en el desarrollo socioafectivo de niños Sordos con familias oyentes y niños Sordos hijos de padres Sordos, que resulta de vital importancia para el diseño e implementación de estrategias didácticas que contribuyan al bienestar y la comunicación emocional efectiva.

A continuación, se presentarán los temas antes mencionados, iniciando desde la persona Sorda con el fin de relacionar las emociones en el entorno familiar y educativo.

Persona Sorda

Para hablar de desarrollo emocional de la persona Sorda, es necesario abordar el concepto de pérdida auditiva de forma breve y a su vez, hacer un acercamiento al comprender cómo se da la comunicación entre hijos Sordos con

padres oyentes no usuarios de la Lengua de señas e hijos Sordos con padres Sordos.

La pérdida auditiva (P,A) es considerada como una lesión en el canal auditivo o malformación en este. Su clasificación se basa en tres tipos: pérdida auditiva conductiva, neurosensorial y mixta. La P,A conductiva se caracteriza por una obstrucción en el pabellón auditivo, este impide que el sonido llegue a oído interno, por otro lado, la P,A neurosensorial se presenta en el oído interno dificultando la transmisión al cerebro y la P,A mixta ocurre cuando la persona presenta los dos tipos anteriormente mencionados.

De acuerdo con lo anterior, al hablar de un sujeto con pérdida auditiva, se aborda desde el modelo médico en el que según Amartya (2008), el sujeto con discapacidad debe ser rehabilitado, y de esta forma puede aportar a la sociedad, puesto que nació siendo deficiente. Desde el campo médico surgen una serie de ayudas auditivas que, si bien no buscan curar la pérdida auditiva, posibilitan en los sujetos desarrollar habilidades comunicativas y de discriminación auditiva, que les permiten desenvolverse en su entorno.

A partir del reconocimiento desde un modelo social, la comunidad Sorda es caracterizada por ser una comunidad lingüística minoritaria usuaria de la lengua de señas como sistema de signos que posibilitan la comunicación, se reconoce a los sujetos con pérdida auditiva desde sus habilidades y capacidades, con la denominación de Personas Sordas, recogiendo elementos propios de la lengua, cultura e identidad.

Con base al modelo social, se plantea un acercamiento a los factores que influyen en el desarrollo socioemocional de la persona Sorda y cómo influye en su interacción con su entorno social.

Desarrollo Emocional De La Persona Sorda

Formar y ser parte de una familia continúa teniendo factores importantes de análisis al hablar del desarrollo del niño ya sea lingüístico, comunicativo, psicosocial y socioafectivo. Para el presente apartado, se ahondará en la relación socioafectiva entre padres oyentes con hijos Sordos y padres Sordos con hijos Sordos, a su vez, la incidencia en el desarrollo de competencias socio-emocionales.

La lengua de señas se ha convertido en un factor importante al hablar de desarrollo socio-emocional, ya que desde esta se establece la comunicación, por ende, comprender cómo se da la relación comunicativa entre hijos Sordos de padres oyentes e hijos Sordos con padres Sordos, brinda la información de base para evaluar las habilidades socioemocionales del estudiante Sordo.

Al abordar la comunicación, se evidenció que es la familia el primer entorno facilitador de la adquisición de la lengua, en el que el sujeto empieza a interactuar con su madre y padre de forma espontánea. “Se ha demostrado que la familia juega un papel fundamental en el proceso de adquisición del lenguaje. Los niños sordos con padres oyentes (o sea, más del 90% de los niños), normalmente manifiestan un marcado retraso en el desarrollo lingüístico (Rossa,2018, p.34)”.

Los niños Sordos hijos de padres oyentes según Simón (2008), “viven en una situación de biculturalismo, en el que se enfrentan a la necesidad de aculturarse a las comunidades Sordas y oyentes (P.127)”. Algunos niños Sordos se ven en la obligación de desarrollar habilidades comunicativas para poder establecer contacto con sus padres, y si bien sus padres hacen intentos para adaptarse a la forma en la que se comunican sus hijos, recaen en una comunicación poco eficaz para el desarrollo del niño Sordo.

Al mencionar la comunicación poco eficaz, Simón (2008) menciona, que la “comunicación eficaz es importante para el desarrollo emocional del sujeto Sordo, en el que hay retroalimentación acerca de las consecuencias de sus actos, al no existir esta retroalimentación se pueden evidenciar en los sujetos aislamiento social (P.128)”. La comunicación entre hijos y padres es fundamental para los primeros acercamientos al afecto, normas y regulación emocional, que, si bien se trabajan a lo largo de la vida, en la familia se obtienen las bases para comprender la realidad de su entorno social.

Los niños Sordos hijos de padres oyentes que no son usuarios de la lengua de señas, presentan obstáculos en su desarrollo emocional, como se mencionó en el párrafo anterior en el que se menciona la comunicación poco eficaz, sus intentos por establecer contacto con sus padres se ven permeados por la falta de adquisición de su lengua. Simón (2008), afirma que “los niños sordos se encuentran en riesgo socioemocional no derivado de la sordera sino de ser Sordo en un ambiente que no se adapta a las necesidades lingüísticas del niño (P.128)”. La imposibilidad de expresar emociones o el hacer acciones poco adecuadas y

que sus padres no retroalimenten las acciones, genera confusión en los niños, puesto que evidencian rostros inexpresivos y gestos poco comprensibles.

Algunos niños Sordos han desarrollado una serie de habilidades para establecer comunicación, "Una de las habilidades que forman parte de la inteligencia socioemocional es la capacidad de reconocer las emociones reflejadas en las expresiones faciales y en otros indicios no verbales" (Rossa,2018, p.39). Por parte, por medio la percepción facial y corporal, el sujeto empieza a hacer sus primeros acercamientos a las nociones e interpretaciones de las emociones, un ejemplo de esto puede ser: el fruncir el ceño, cerrar los ojos o mover la cabeza, estos son actos que se convierten en información emocional.

Luego de percibir emociones en características faciales y corporales el sujeto empieza a hacer uso del vocabulario emocional, en el que relaciona lo que experimenta, con una seña. Simón (2008) afirma, "la necesidad del uso de signos lingüísticos para etiquetar experiencias y emociones, siendo este un proceso importante que le permite al sujeto entender, regular y expresar sus propias emociones (P.130)". La reflexión sobre sí mismo y a su vez de los otros, se convierte en un elemento importante para establecer interacciones sociales afectivas, siendo el sujeto capaz de nombrar sus emociones y poder expresarlas.

Emoción

Al hablar de las emociones se ha podido evidenciar a partir de la revisión de documentos, que es un tema ampliamente estudiado en la psicología y en otras disciplinas como en la neurociencia, por ende, se abordará este concepto desde

las investigaciones psicológicas realizadas por algunos autores. “Cuando se habla de emociones es necesario clasificarlas desde tres componentes según Hockenbury y Hockenbuye (2008) tal como se citó en Rossa (2017/2018)”, fundamentales en el momento de comprender los comportamientos del sujeto.

El primero hace referencia a experiencias subjetivas, es desde allí cuando toma relevancia, el cómo el sujeto experimenta sus emociones en diversos contextos. En un segundo momento, es el cuerpo que por medio de respuestas fisiológicas refleja cómo inconscientemente reacciona a la emoción y posteriormente en un tercer momento, hace referencia a cómo el sujeto da respuesta de forma consciente a la emoción que está sintiendo.

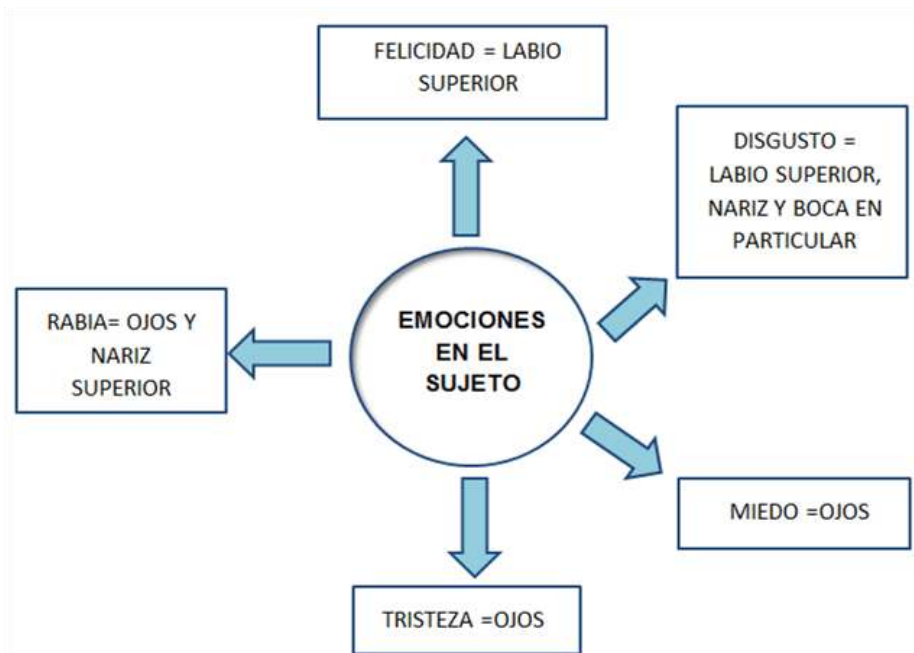
En la misma línea del párrafo anterior, Cannon-Bard (2004), afirma que cuando una persona se enfrenta a un estímulo emocional, como una serpiente venenosa, se activan simultáneamente dos procesos diferentes: la respuesta fisiológica y la emoción. A partir del darse cuenta, se genera la respuesta fisiológica que incluiría cambios corporales como la aceleración del ritmo cardiaco y la sudoración, mientras que la emoción vendría siendo la respuesta subjetiva de sentir miedo y correr.

En cuanto a lo mencionado anteriormente sobre los cambios corporales generados a partir de experiencias en el entorno, es posible relacionarlo con las expresiones faciales y corporales, según Rossa (2018), " el rostro es el canal más importante en las interacciones no verbales que son fundamentales para establecer una comunicación intencional y verbal (p.14)". La expresión facial

empieza a cobrar relevancia puesto que se establece como un canal de comunicación. Es el rostro, el que expresa ese cúmulo de emociones que, sin evocar alguna palabra, se puede percibir dicha emoción.

Se han llevado a cabo estudios que intentan demostrar cómo los movimientos musculares del rostro están en una estrecha relación con las emociones. Es así como Rossa (2018), pone en discusión la postura de varios autores que han abordado el tema de la expresión facial como transmisor de emociones, y desde allí, afirma la existencia de regiones afirmativas, siendo estas las áreas en las que más se centra la atención ya que se evidencian las emociones del sujeto. Para comprender la relación entre regiones afirmativas y emociones, se presenta a continuación un diagrama (**Error! Reference source not found.**) En el que tiene como centro al sujeto desde sus emociones, de este emergen las emociones evidenciadas desde las respuestas faciales.

Figura 1 Diagrama de respuestas fisiológicas



Nota. *Elaboración propia.*

“De hecho, la emoción manifestada por el cuerpo influencia sistemáticamente el reconocimiento de la emoción expresada por la cara” (Rossa, 2018). Es el componente facial y corporal el que permite transmitir información y de esta forma el receptor podrá interpretarla a partir de la emoción que se esté transmitiendo.

Modelo De Competencias Emocionales

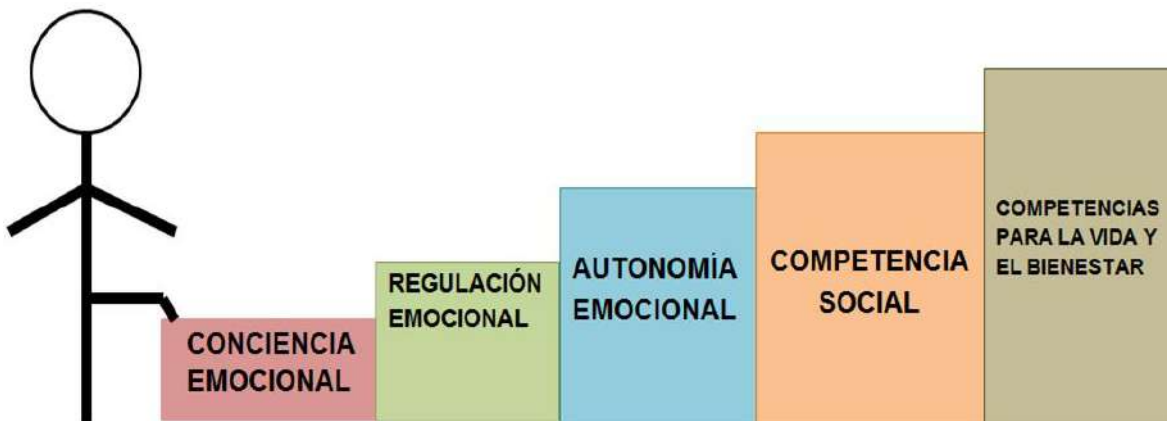
Al abordar el tema de las competencias emocionales, se empieza a explorar una nueva propuesta para comprender las emociones, esto ya que, con anterioridad al empezar a hablar de emociones se venía abordando las emociones tanto desde el modelo de habilidades planteado por Salovey y Mayer o el modelo de habilidades de Goleman, estos dos modelos basados en el desarrollo de habilidades para la obtención de la inteligencia emocional.

Desde lo mencionado en el párrafo anterior, surge un nuevo modelo de competencias emocionales a partir del reconocimiento de capacidades y habilidades y con este, la propuesta de abordar las emociones desde la educación emocional, reconociendo que los sujetos cuentan con capacidades y habilidades que pueden ser potenciadas por medio de la educación para alcanzar las competencias emocionales. El modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2005) se basa en la idea de que las emociones son habilidades que pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida. Antes de profundizar en este modelo, se hace necesario definir el concepto de competencias.

Las competencias se dividen en técnico-profesionales y socio-personales. Las competencias técnico-profesionales son: “el conjunto de conocimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (Tejada, 1999, p. 29)”. Comprendiendo que la competencia es ese cúmulo de conocimientos que tiene el sujeto, adquiridos desde experiencias individuales se puede entender de mejor forma las competencias puestas desde las emociones. Al abordar las competencias socio-personales, estas refieren a un “conjunto de habilidades y conocimientos que se combinan y utilizan de manera efectiva en situaciones complejas y reales (Bisquerra,2007)”. La competencia implica la capacidad de aplicar habilidades y conocimientos en contextos diferentes y de adaptarse a diferentes situaciones.

Ahora bien, las competencias emocionales planteadas desde el modelo de Bisquerra (2007), son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida y bienestar Representadas gráficamente en la **Figura 2**.

Figura 2 Diagrama de competencias emocionales



Nota. Creación propia basado en Bisquerra (2007).

Conciencia Emocional

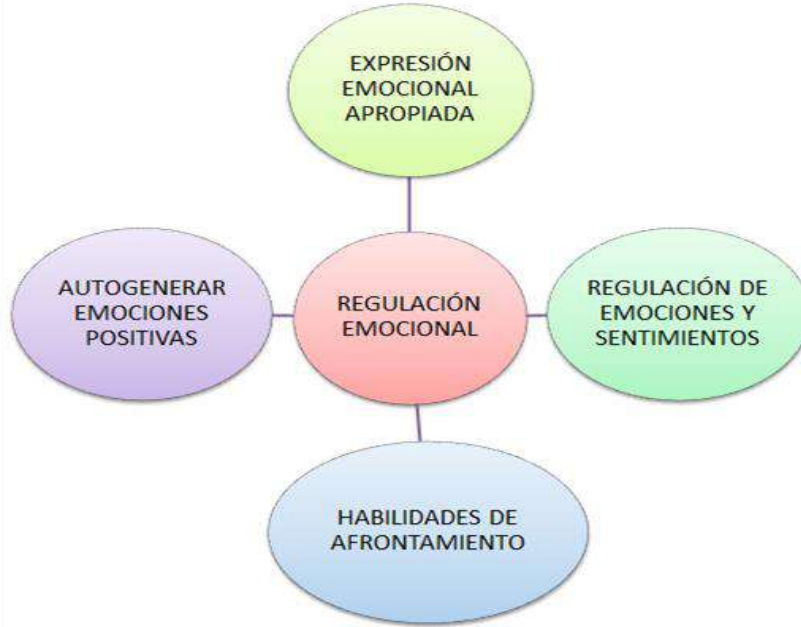
Se entiende por conciencia emocional como la "Capacidad de ser consciente de las emociones propias y las emociones de los demás" (Bisquerra, 2005). Para esto Bisquerra (2005) menciona que el sujeto debe percibir las emociones, darles nombre y comprenderlas, esto desde sí mismo y desde los otros. El sujeto empieza a tener los primeros acercamientos en lectura emocional, esto ya que al percibir tendrá que leer las expresiones faciales y corporales siendo estas las que brindan información de las emociones. Al poder percibir características faciales y corporales usadas al expresar emociones, el sujeto podrá identificar las emociones que anteriormente percibió, y a su vez hace uso de vocabulario emocional en el que clasifica las emociones ya sean básicas (alegría,

tristeza, ira, miedo y tranquilidad), al poder percibir, identificar y nombrar, tendrá la habilidad para comprender las emociones y comportamiento tanto de sí mismo como de los demás logrando alcanzar la competencia de conciencia emocional.

Regulación Emocional

Al hablar de la segunda competencia Bisquerra (2005), propone tomar conciencia en relación con la emoción, cognición y comportamiento. En esta competencia se establece subcompetencias (**Error! Reference source not found.**) en la que el sujeto debe ser capaz de autogenerar emociones positivas, esto con el fin de manejar sus emociones. Al hablar de las emociones positivas y negativas, se abordan desde la intensidad emocional. Las emociones negativas son naturales en la vida de las personas, no deben ser reprimidas o ignoradas, por el contrario, es importante aprender a reconocerlas y gestionarlas de manera adecuada para mantener el bienestar emocional y mental.

Figura 1 Diagrama de regulación emocional y sus subcompetencias



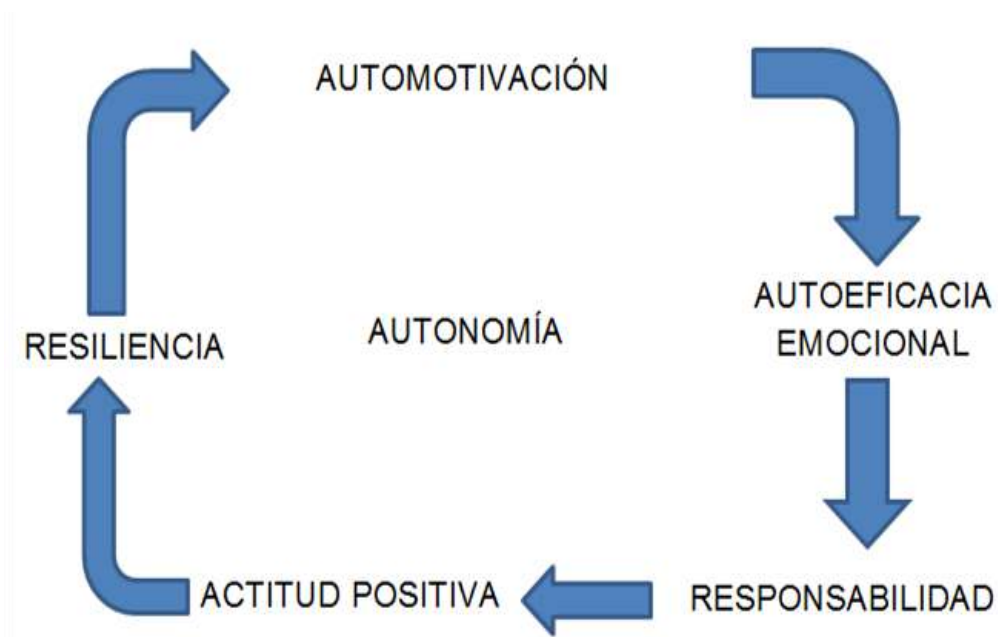
Nota. *Elaboración propia basado en el modelo de competencias de Bisquerra 2007*

Autonomía Emocional

La autonomía (**Figura 4**) es una de las competencias emocionales que se consideran importantes para el desarrollo personal y social de las personas. La autonomía según Bisquerra (2005), se refiere a la capacidad de actuar de forma independiente, responsable y de tomar decisiones conscientes y reflexivas que coincidan con los valores y objetivos personales. Es poder construir una imagen positiva de sí mismo, auto motivarse, aunque se enfrente a situaciones difíciles, responsabilizarse de sus acciones y a su vez de su rol en sociedad, autoanalizarse

haciendo un proceso de autorreflexión en el que acepte las experiencias emocionales y pueda modificar su conducta en respuesta a las normas sociales.

Figura 4 Autonomía y sus subcompetencias



Nota. *Elaboración propia basada en el modelo de competencias del autor Bisquerra (2005)*

Competencia Social

De acuerdo con Bisquerra (2005), la competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Se hace importante que el sujeto esté en constante reflexión de sí mismo y de los demás, esto ya que, su interacción con el otro debe estar mediada por el respeto, el dominar las habilidades sociales básicas, asertividad, la prevención y resolución de conflictos, comunicación expresiva y el poder gestionar situaciones emocionales, siendo estas las habilidades para alcanzar la competencia social. Cada una de las

habilidades mencionadas anteriormente, facilitan la interacción con el otro, y a su vez, se construyen relaciones en las que es posible hablar, escuchar, proponer, opinar, buscar estrategias de resolución de conflictos, reflexionar y analizar el entorno que lo rodea.

Competencias Para La Vida y El Bienestar

En la quinta competencia Bisquerra (2005) menciona que, el sujeto adopta comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente situaciones difíciles. Esta competencia, al ser la última (**Error! Reference source not found.**) requiere del planteamiento de objetivos personales medibles y alcanzables siendo un paso importante para el desarrollo de tareas complejas o sencillas. La habilidad del tomar decisiones en respuesta al entorno ya sea personal, familiar, académico, profesional o social. El buscar ayuda cuando se cree necesario y a su vez tener una ciudadanía activa, en la que el sujeto sea responsable, crítico propositivo y comprometido con su rol social, empieza a autogenerar estrategias que le permitan desenvolverse plenamente en su campo social y profesional de forma en la que se sienta cómodo.

Figura 5 Diagrama de las competencias para la vida y bienestar.



Nota. *Elaboración propia.*

Educación Emocional

La educación emocional es un tema que ha venido siendo estudiado por diferentes autores, el papel de la escuela en el desarrollo o fortalecimiento de la dimensión socioemocional, se le ha visto como un lugar en el que se pueden aprender y fortalecer las competencias sociales y emocionales. Es por esto por lo que el comprender qué es la educación emocional, da paso a pensar si la prioridad en la escuela y el hogar, debe ser el conocimiento de áreas específicas del saber en su totalidad o ahondar en el educar emocionalmente.

Para comprender qué es la educación emocional es necesario identificar la relación entre capacidad, habilidad y competencia. Para esto abordaremos estos

conceptos desde la educación emocional puesta desde las competencias. Para Bisquerra (2021), las personas adquieren o aprenden la capacidad, las habilidades son algún saber específico que es posible ser medido a partir de las destrezas en el momento de desarrollar alguna tarea y la competencia, hace referencia específicamente a un proceso de aprendizaje, ya que ésta a diferencia de la capacidad y habilidad hace parte de la educación formal o no formal explícita.

Una persona que nace con la capacidad de usar la guitarra y con la habilidad de diferenciar auditivamente las notas musicales, pero al ir a una evaluación musical en la que le piden que aprenda la técnica “El bend”², si no dispone de tiempo en el que establezca horarios específicos para practicar tanto de forma autónoma o guiada, no logrará la técnica esperada, es así como se puede evidenciar que la competencia hace parte de un proceso de aprendizaje constante y permanente en el que el sujeto logra alcanzar conocimientos conscientes y aplicables a cualquier entorno.

Como se ha mencionado anteriormente, la competencia hace parte de un proceso formal o no formal explícito de aprendizaje. Es desde el concepto de competencia cuando empezamos identificar la relación con la educación emocional, ya que esta es entendida por Bisquerra y Mateo (2018) citado por Bisquerra (2021) como la respuesta a necesidades sociales y emocionales en las que la escuela no da respuesta desde las áreas específicas del saber, ni otros entornos en los que los sujetos participan (p.20).

²El bend consiste en tocar una cuerda y moverla para que salga un sonido agudo.

El educar emocionalmente al estar ligado a un proceso formal de aprendizaje, como en lo mencionado en el párrafo anterior, se fundamenta desde indicadores de logros alcanzables que benefician al sujeto. López(2005) menciona que “Al educar emocionalmente se parte de unas actitudes afectivas que pretenden fomentar en el niño o niña una simbiosis entre pensamiento, emoción y acción, afrontando los problemas sin que se vea afectada la autoestima (p.156)”.Se requiere de una lectura contextual de necesidades para clarificar cuáles son los niveles de habilidades emocionales del sujeto, esto ya que se hace necesario planificar una ruta de acción pedagógica en la que se establezcan indicadores de logros para la obtención de competencias emocionales.

“Educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas (López,2005, p.156).”

Se hace importante reconocer estos componentes emocionales que si bien, no se encuentran como prioridad en las aulas, son indispensables para fomentar el reconocimiento emocional de sí mismo y de otros, a su vez el regular la conducta a partir de las normas sociales ya que esto permite crear relaciones positivas con el otro.

En ese sentido, la “adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de contextos y situaciones, tales como la prevención de la

deserción escolar [...], la prevención y manejo de estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. (Bisquerra,2021)".La educación emocional debería estar permanentemente en diferentes entornos en los que el sujeto participa, no es solo la escuela en la que se puede abordar la educación emocional, uno de los entornos más cercanos es la familia, ya que es en esta en la que se generan las primeras relaciones sociales, cabe aclarar que en la familia no se establece un proceso formal de aprendizaje, la familia puede abordar el tema emocional desde la intervención explícita en sus interacciones cotidianas.

Aún existen dudas al abordar la educación emocional tanto en la escuela como en las familias, al ser una nueva propuesta formativa deberían generarse más investigaciones que fundamenten el programa de educación emocional.

Articulación Con El Grupo De Investigación

El ser un sujeto Sordo hijo de padres oyentes o ser un sujeto Sordo con padres Sordos, tiene una serie de elementos que influyen en su desarrollo socioemocional, como lo es la comunicación. El sujeto se ve enfrentado a una barrera de carácter comunicativo, que si bien, si su entorno familiar se conforma por oyentes, su desarrollo se ve afectado por la falta de adquisición temprana a la lengua, para Valmaseda (2009), "el niño y joven sordo, tiene unas características individuales diferentes cuando se habla del desarrollo, algunas de estas, están ligadas a las emociones como: mayor impulsividad, egocentrismo, inmadurez social y pobre autoconcepto (P 150)". El entorno puede imposibilitar el desarrollo lingüístico y emocional del sujeto Sordo, es por esto que se requiere desde la

escuela poder establecer objetivos que puedan dan respuesta a las capacidades y habilidades de los estudiantes.

En esta perspectiva, se busca nuevas propuestas enfocadas al desarrollo emocional de la persona Sorda, partiendo del reconocer a los sujetos desde sus capacidades y habilidades, diseñando estrategias que favorezcan el fortalecimiento de la dimensión socio-emocional. La propuesta *Signando emociones se articula a* “la línea de investigación: Cognición, aprendizaje, enseñanza y pérdida auditiva, que tiene como objetivo analizar los procesos cognitivos, de enseñanza, aprendizaje de las personas con pérdida auditiva para proponer modelos educativos a lo largo del ciclo vital. (Abello, et al., 2021)”. Planteada por el grupo de investigación *Manos y Pensamiento*.

La línea mencionada en el párrafo anterior brinda en sí, la posibilidad de pensar las emociones de los sujetos Sordos a partir de la cognición siendo esta la más influyente puesto que es en donde surgen las reacciones primarias y secundarias generadas por experiencias externas e internas. Y a su vez, el pensar cómo diseñar e implementar un programa en el que la forma de enseñar favorezca el aprendizaje de los estudiantes es de vital importancia.

En relación con la línea es importante reconocer las emociones desde el campo educativo, a partir de la “adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de contextos y situaciones, tales como la prevención de la deserción escolar [...], la prevención y manejo de estrés, ansiedad, depresión,

violencia, etc. (Bisquerra,2021)". Un sujeto que adquiriera competencias emocionales es capaz de desenvolverse en su entorno de forma efectiva.

La capacidad que adquiere el sujeto para ser consciente de sus emociones y a su vez desarrollar estrategias de afrontamiento lo beneficia, en cuanto le permite adaptarse a diferentes entornos, reconocer normas sociales y a su vez controlar sus emociones con el fin de relacionarse con los otros.

Cabe resaltar, que, al hablar de educación emocional esta se entiende como" un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objetivo de capacitarle para la vida (Bisquerra,2003, P.27)". La implementación de estrategias que surgen de la educación emocional incide de forma positiva en el sujeto puesto que permite explorar nuevas formas de autorreconocimiento que le acercan a establecer relación con su entorno.

Marco Metodológico

A continuación, se abordará la metodología que sustenta la presente investigación con base al objetivo planteado y las dinámicas proyectadas en el proceso pedagógico. Se presenta el paradigma, el tipo de investigación, el diseño de investigación, la población y los instrumentos utilizados para su desarrollo.

Paradigma De Investigación

El proyecto pedagógico investigativo se desarrolla en el paradigma sociocrítico, el cual, se dispone a trabajar con el contexto real y la población que lo

rodea como punto de partida para la reflexión fundamental en el proceso de transformación, al ser una guía para la investigación en sus diferentes momentos. Según Loza et al. (2020) el paradigma sociocrítico se caracteriza por: 1) conocer y comprender la realidad como praxis, 2) articular la teoría y práctica: conocimiento, acción y valores, 3) Cuestionar la supuesta neutralidad de la ciencia y de la investigación, 4) Utilizar el conocimiento para alcanzar la libertad del hombre, entendida ésta como conciencia de la necesidad y 5) Implicar al investigador en la solución de sus problemas a partir de la autorreflexión. p. 33.

De acuerdo con lo anterior, “el paradigma sociocrítico plantea un método de investigación fundado en la relación entre la teoría y la práctica, en el que se fundamenta la investigación participativa.” (Martínez citado por Loza et al., 2020). Es decir, el investigador no se limita a la observación de datos aislados y carentes de sentido propio en la interacción cotidiana, este debe actuar conforme a las oportunidades que el mismo contexto y la población le ofrece para comprender su ejercicio de investigación, el cual busca dar respuesta a una problemática presente que requiere ser abordada con recursos propios e innovadores.

Teniendo en cuenta esto, el paradigma sociocrítico tiene tres fases en su abordaje, según Creswell como se citó en Loza et al. (2020) estas se presentan de la siguiente manera: observar, pensar y actuar. Todas tienen un hilo conductor propio de la inmersión, la cual, inicia en la recolección de información por medio de la observación, buscando cómo centrar su mirada en las problemáticas presentes con un análisis e interpretación sobre la situación para actuar con

soluciones que puedan sensibilizar, mejorar e impactar a la comunidad en la cual se requiere aportar.

Con base a esto, el presente proyecto investigativo ha contado en su proceso con diferentes estrategias para la recolección de información, que inicio mediante la observación no participante con su respectivo análisis y reflexión, partiendo de situaciones propias del contexto y dando paso al siguiente momento con la exploración de acciones específicas dadas en la observación participante, atendiendo a las características propias del contexto, como las habilidades y necesidades de los estudiantes, estructurando una propuesta pedagógica que comprende dentro de su objetivo la integración de los conocimientos de la práctica y la teoría, al establecer una línea de trabajo crítico que según Bisquerra “ Se dirige a liberar al hombre y lograr una mejor distribución del poder y de sus recursos de la sociedad. No existe diferencia entre teoría y praxis.” (como se citó en Loza et al., 2020, p. 32). Lo que permite que sus alcances puedan permear a los sujetos de forma individual y colectiva, impactando sobre la importancia de educar las emociones, teniendo en cuenta en este caso la población Sorda, quien cuenta con características y factores específicos en su desarrollo emocional que requieren ser conocidos para establecer una propuesta dirigida a fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes Sordos.

Es en este sentido las acciones que se ponen en práctica deben interesarse, como lo expresa Castillo (2010) en “la formación del carácter y los valores del individuo desde el hábito de la reflexión, para enfrentar la realidad social con actitud cuestionadora ligada al compromiso de la transformación de esa

realidad” (p. 6). Reflejando esta actitud al motivar a los estudiantes a la reflexión de las emociones propias y la de los demás, evidenciándose allí saberes y habilidades de cada uno de los estudiantes que le aportan al logro de los objetivos de la investigación.

Enfoque de investigación

Este proyecto es de enfoque cualitativo, el cual, “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.” (Hernández et al., como se citó en Neill y Cortez, 2018, p. 75.) En este sentido, el investigador debe basar sus análisis en las relaciones, sentires y pensamientos que rodean los eventos que se retoman para la investigación.

En este sentido el investigador es un participante más que se encarga de observar los hechos dinámicos, participando de las experiencias con intenciones al retomar elementos y herramientas del contexto, considerando la población como sujetos activos en la investigación, ya que el propósito no es recoger información sin una intención clara o instrumentalizar las acciones inmersas en el contexto, pues este debe presentar una propuesta que requiere de ajustes a lo largo del proceso, siendo parte y explorando las posibilidades que le brinda el contexto para enriquecer su plan de trabajo, favoreciendo principalmente a la población.

En esta misma línea, el presente proyecto pedagógico tiene en cuenta la filosofía del enfoque cualitativo, al estar según Mason “fundada en una posición

filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido; basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen; y sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.” (como se citó en Iño, 2018, p. 96).

Partiendo del tema de investigación de este proyecto, el cual se relaciona con las emociones, el aporte que brinda este enfoque le permite al investigador conocer las diferentes formas de expresar las emociones en los estudiantes Sordos, al recolectar información de experiencias, respuestas, subjetividades, reflexiones y expresiones sobre las emociones propias y del otro, siendo un proceso parte de las diferentes dinámicas propias de la institución y las relaciones que se construyen dentro del proceso.

Tipo De Investigación

Dentro de este proyecto pedagógico investigativo, se implementa el tipo de investigación acción educativa, dando cuenta de procesos de reflexión, acción, observación y evaluación que son fundamentales para replantear una nueva acción pedagógica.

Siendo la investigación acción entendida como “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan [...] en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c)

las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (Kemmis, citado en Latorre, 2003, p.24).

De acuerdo con lo anterior, el ciclo de Kemmis permite y fortalece al maestro en su práctica educativa, viéndose reflejada en un proceso constante de reflexión y análisis sobre sí mismo en la acción pedagógica, construyendo nuevas propuestas de formación y enseñanza a partir de las características de los estudiantes, generando experiencias que transformen sus realidades.

Por ende, desde lo mencionado anteriormente se toma el tipo de investigación acción en el presente proyecto, ya que desde la práctica pedagógica, se generan procesos de reflexión y observación que si bien son necesarios para toda acción pedagógica, se refleja mayor importancia desde el rol como educador especial, puesto que, desde la implementación de ajustes razonables y estrategias pedagógicas se hace necesario estar en este ciclo constante de transformación educativa en respuesta a cada uno de los estudiantes.

Diseño De Investigación

En coherencia con la investigación acción, el diseño de la investigación se sustenta con base al ciclo reflexivo de Kemmis, concebido según Kemmis y McTaggart (1988) como el proceso en perspectiva de un espiral reflexivo que genera un trabajo riguroso y sistemático sobre las realidades sociales para la elaboración de un plan que inicia de nuevo el ciclo, al ser una reflexión constante y progresiva (como se citó en Latorre, 2005, p. 25).

En esta misma línea, Kemmis organizó el proceso en dos ejes: a) el estratégico conformado por la acción y la reflexión b) el organizativo constituido por la planificación y la observación, siendo un conjunto que le permite al investigador proyectar en la propuesta pedagógica ajustes y entender las dinámicas que se ejercen dentro de la escuela, donde surgen categorías a través de cada ciclo: el manejo del grupo, situaciones institucionales, cambio del grupo, entre otros, que impactan el proceso de investigación y exige el diseño de nuevas estrategias que surgen de manera paralela en la búsqueda de referentes teóricos que pueden consolidar las nuevas decisiones en el plan de trabajo de la investigación.

En este sentido, la propuesta pedagógica del presente proyecto investigativo se desarrolló de la siguiente manera:

En la primera fase, tras el inicio de la práctica pedagógica en el ICAL (2022-1) se realizó una exploración abierta a partir de la observación no participante recolectando información sobre las dinámicas de la institución, entre estas las problemáticas presentes, eligiendo un tema de trabajo que partió de la observación participante para la planeación de una primera propuesta pedagógica.

Durante la segunda fase, en el periodo (2022-2) Se realizó la aplicación de la propuesta pedagógica con el grupo Bilingüe B con ocho sesiones de intervención. No se realiza un muestreo ya que la unidad de análisis se fundamentó en los aspectos pedagógicos de la propuesta pedagógica por medio de los diarios de campo, los cuales contenían información acerca de la estructura

de la propuesta en ese momento con relación a las acciones de los estudiantes para su reflexión.

A partir de la tercera fase (2023-1) nuevamente se aplica la propuesta pedagógica con los ajustes a la secuencia didáctica, las estrategias, organización dinámica del grupo, secuencia temática y su intensidad, teniendo en cuenta la recolección de información sobre las características de los estudiantes a más profundidad. En esta intervención se realizó dos sesiones de evaluación y tres sesiones de trabajo faltando cinco para completar el módulo, esto a causa de diferentes dinámicas por parte del colegio.

Finalmente, en la cuarta fase (2023-2) Se analizan los resultados considerando los objetivos de investigación en donde se da cuenta de las diferentes formas de expresión emocional de los estudiantes Sordos, el diseño de la propuesta Signando Emociones desde la revisión de los antecedentes de programas de educación emocional, los avances de los estudiantes Sordos que participaron y el diseño de las estrategias pedagógicas para el desarrollo del programa.

Instrumentos De Recolección De Información

Los instrumentos utilizados para la recolección de información cualitativa hacen parte de un proceso en el que es necesario reflexionar sobre toda acción pedagógica. Al hablar de instrumentos, Creswell (2014) plantea que le "... gusta pensar en términos de cuatro tipos básicos de información: entrevistas, observaciones, documentos y materiales audiovisuales. Sin duda, la columna

vertebral de la investigación cualitativa es la vasta recolección de datos, típicamente de múltiples fuentes de información". (p 17). Son los instrumentos los que permiten la recolección de información y el análisis de la información recolectada.

En la misma línea de lo mencionado anteriormente, la implementación de diferentes instrumentos de recolección de información se mantuvo a lo largo de la aplicación de la propuesta pedagógica. A continuación, se evidencian los instrumentos utilizados:

1. Observación participante: Permite recoger información evidenciada en el aula desde la intervención, por medio del diario de campo. Haciendo lectura de los comportamientos, actitudes, habilidades y dificultades al desarrollar las actividades por parte del estudiante, permitiendo al docente reestructurar su práctica pedagógica.
2. Diario de campo: Guía el proceso de recolección de información dando cuenta desde los objetivos y categorías de análisis propuestas.
3. Rúbrica: Permite organizar desde categorías de análisis, la información registrada en los diarios de campo.

Categorías de análisis

Por medio de los instrumentos mencionados en anteriormente se puede evidenciar tanto en las observaciones participantes y no participantes, la recolección de datos específicos de la población y experiencias evidenciadas en el aula. A partir de los diarios de cada sesión, se plantean 4 categorías de análisis:

1.Percibe las emociones propias y las de los demás: Lectura de expresión facial y corporal individual dirigida hacia sí mismo y otros.

2.Identifica la coexistencia y relación entre varias emociones en sí mismo:
En esta categoría se anexa información referente a si el estudiante expresa ya sea por medio de dibujos o su discurso, la o las emociones que siente de forma clara y consciente.

3.Comprende las causas de las emociones en los otros: Registrar información a partir de los discursos en los que se evidencia las causas del experimentar emociones en sí mismo y en los otros.

Población

Esta investigación tiene dos momentos. En el primer semestre del 2022 se realizó una aplicación piloto de la propuesta pedagógica con el grupo Bilingüe B. En el segundo semestre del 2022, se realiza los ajustes a la propuesta pedagógica dentro del mismo grupo. Una vez se ajusta la propuesta, se realiza la aplicación en el grupo Bilingüe A, el cual se describe en la contextualización y se retoma para la recolección de información con su debido análisis.

El grupo Bilingüe B (2022-2), está conformado por 11 estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria, ocho niños y tres niñas entre los 10 y 14 años, son usuarios de lengua de señas colombiana, con diferentes niveles de adquisición y aprendizaje de la lengua, nueve estudiantes son hijos de padres oyentes y un estudiante tiene padres Sordos. En este periodo no se recolecto información sobre el diagnóstico y el tipo de ayudas auditivas, debido a que el

enfoque de análisis se dirigió a la propuesta pedagógica siendo esta la primera implementación.

A partir del primer semestre del 2023 la propuesta pedagógica se implementó con los ajustes en el grupo Bilingüe A, en esta ocasión profundizando en la recolección de información sobre los estudiantes del grupo, el cual está constituido por ocho estudiantes, cuatro niñas y cinco niños entre los 7 y 9 años, son usuarios de lengua de señas colombiana, con diferentes niveles de adquisición y aprendizaje de la lengua, siete estudiantes son hijos de padres oyentes y una estudiante es hija de padres Sordos. Todos los estudiantes presentan una pérdida auditiva neurosensorial profunda bilateral y uno de los estudiantes presenta una discapacidad motriz asociada. Cuatro estudiantes tienen implante coclear y cuatro no tienen ningún tipo de ayuda auditiva.

Como muestra de este grupo se toman cuatro estudiantes quienes cumplen con los criterios de inclusión: a) asistencia a los espacios propuestos b) participación de todos los momentos.

La implementación se realizó dividiendo los dos grupos. Con el grupo Bilingüe B, se dará cuenta de la primera parte de los resultados, la segunda parte de los resultados recogerá las intervenciones realizadas en el grupo Bilingüe A, ya que el horario específico establecido para las sesiones es de una hora, iniciando la intervención con Bilingüe A que cuenta con estudiantes que cumplen los dos criterios de inclusión y continuando con Bilingüe B donde los horarios de algunas materias impedían contar con la totalidad de estudiantes en el aula, a su vez

algunos de los estudiantes de Bilingüe B asistían tarde por temas de movilidad, por esto se decide para este periodo dar cuenta de los segundos resultados con el grupo Bilingüe A.

Las actividades establecidas cambiaron en respuesta a la diferencia etaria de los grupos, respondiendo al objetivo establecido en la propuesta pedagógica con ajustes en cuanto al nivel de comprensión emocional, por lo tanto, para el grupo Bilingüe A, se abordan las emociones básicas y para el grupo Bilingüe B se toman las emociones múltiples.

Propuesta Pedagógica

Justificación

Con el objetivo de fortalecer la conciencia emocional de los niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás, se presenta la propuesta pedagógica *Signando emociones* a partir del modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra.

Esta propuesta pedagógica plantea el diseño de estrategias didácticas pensadas para el fortalecimiento de la conciencia emocional, a partir de diferentes momentos en los que se pueda trabajar las habilidades de percepción, identificación y comprensión emocional, brindando un espacio en el que los estudiantes al participar de las actividades, puedan expresar y sentir de forma libre sus emociones, siempre acompañados del docente el cual cumple el papel de guía al preguntar :¿Qué siente?, ¿Qué emoción siente? y ¿Cuáles son las causas

de las emociones? Para esto se proponen tres momentos que hacen parte del proceso orientados al fortalecer la conciencia emocional.

Los tres momentos antes mencionados serán desarrollados en este capítulo de propuesta pedagógica junto con la ruta diaria, siendo estos tres, momentos fundamentales que se articulan a las tres unidades didácticas que se establecen con el fin de reconocer las capacidades y habilidades socioemocionales de los estudiantes, desde el proceso de fortalecimiento acompañando los espacios con diferentes estrategias didácticas y pedagógicas con su respectivo material que favorece el proceso de aprendizaje.

Objetivo General:

Fortalecer la conciencia emocional de niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás.

Estructura:

La propuesta pedagógica consta de tres unidades didácticas que se dividen de la siguiente forma: 1) En búsqueda de las emociones, 2) Cazando las emociones y 3) Viviendo con las emociones.

En búsqueda de las emociones

Objetivo: Percibir las emociones propias y en el otro a través del reconocimiento de las expresiones faciales y corporales.

En esta unidad, se abordan estrategias pedagógicas orientadas en la expresión facial y corporal al hablar de emociones. Si bien, los estudiantes hacen uso del vocabulario emocional con las señas de las emociones básicas: Alegría, miedo, ira, desagrado y tristeza. Se busca que los estudiantes logren leer los rostros de sus compañeros y los de sí mismos; interpretando el sonreír, el fruncir el ceño, la mirada hacia el suelo con la boca inexpresiva, y demás gestos que cobran sentido al hablar de emociones.

En la misma línea del párrafo anterior, la lectura corporal se propone en esta unidad, pero al igual que la expresión facial, se mantienen a lo largo de las unidades. Cuando hablamos de expresión corporal, se establecen diferentes estrategias didácticas como lo es "lee mi cuerpo" una actividad que busca hacer lectura de tres partes del cuerpo: rostro, de hombros a cadera, de cadera a de pies y el cuerpo completo. Esto con el fin de percibir cuál emoción está expresando su compañero con su cuerpo y a su vez cómo el estudiante desde su individualidad expresa la emoción escogida.

Es importante comprender que en esta unidad y en las demás, el docente actúa como guía del proceso, sin decirle al estudiante la forma de expresar alguna de las emociones. Es el estudiante que por medio de la exploración de sí mismo y su entorno, descubre la forma de expresar lo que siente y a su vez interpretar lo que su compañero siente.

Cazando las emociones

Objetivo: Identificar en sí mismo y en el otro la coexistencia y relación de varias emociones en un mismo momento.

A partir de esta unidad, se desarrollan estrategias pedagógicas y didácticas con base a experiencias relacionadas con representaciones teatrales que le permiten al estudiante observar una situación o historia durante dramatizaciones desde el componente no manual y/o diálogos que profundizan en el vocabulario emocional ofreciendo un panorama amplio para que el estudiante logre identificar las emociones de los personajes y así mismo discriminar entre las emociones como alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco. Fortaleciendo su habilidad para identificar la coexistencia de varias emociones básicas en un mismo momento.

De acuerdo con lo anterior, para que el estudiante avance durante esta unidad se busca que de manera paralela potencie su habilidad para nombrar las emociones básicas propias y de los demás lo cual, hace parte del proceso para identificar las emociones, por lo tanto, a través de esta construcción se ha generado como estrategia didáctica las fichas de colores las cuales están asociadas a las emociones, funcionando como apoyo para la etiqueta de las emociones básicas en diferentes situaciones.

A sí mismo, las dramatizaciones como en el teatro de mimos (Figura 13) han proporcionado herramientas para situar diferentes emociones en un mismo momento, involucrando al estudiante, para que logre interactuar con el personaje y pueda hacerle preguntas, realizar acciones que aportan a la situación donde

finalmente el estudiante realiza una conclusión para identificar la emoción conforme a las causas que discute con sus compañeros y docentes.

Viviendo con las emociones

Objetivo: Comprende las causas de las emociones en sí mismo y en el otro.

En las dos unidades anteriores se han abordado estrategias pedagógicas y didácticas orientadas en la lectura facial y corporal, continuando con el logro del objetivo, se da paso al brindar estrategias didácticas que le permitan a los estudiantes el desborde emocional. Al abordar este nuevo enfoque, los estudiantes al desarrollar lo propuesto para la sesión, vivenciarán en sí mismo y en los otros un cúmulo de emociones que les exigirá el regularse o simplemente expresarlas.

Un ejemplo de lo mencionado en el párrafo anterior es la estrategia pedagógica de “Construyendo la torre”, para esto, los estudiantes por parejas deben armar la torre y en un segundo momento todos en grupo armar la torre. Es posible evidenciar el trabajo en grupo, y a su vez su comportamiento al ver como se derrumba su torre. Para esto es importante que el docente acompañe a los estudiantes en el momento que evidencie las emociones intensas de su estudiante para acompañarle desde una conversación hilada a la actividad, como: Vi que habías armado la torre, ¿se derrumbó?, se espera la respuesta y se continúa con una pregunta específica, ¿Y cómo te sientes? ¿te sientes igual que tus compañeros? Es desde aquí cuando el estudiante hace lectura emocional,

identifica la emoción de sí mismo y de otros, y a su vez justifica su respuesta con la acción que anteriormente llevaba realizando.

El saber preguntar se vuelve un factor muy importante, que permite a los estudiantes responder lo que se quiere obtener. Si las preguntas van orientadas al ¿Te sientes feliz?, el estudiante puede que se centre en esa emoción y no identifique las otras emociones posibles.

Modelo Pedagógico

La propuesta pedagógica está centrada en el modelo pedagógico constructivista, en donde se tendrá en cuenta cómo se percibe al estudiante y cuál es el rol que ejerce el maestro. Inicialmente es importante reconocer que el estudiante tiene un conocimiento y saber propio que ha adquirido desde la experiencia y lo constituye como sujeto, en este caso el docente se involucra para continuar construyendo nuevos aportes en el proceso educativo.

El modelo constructivista plantea que el entorno de aprendizaje debe ser cercano a la realidad de los estudiantes, generando situaciones cotidianas que le permitan crear soluciones prácticas y efectivas y así mismo mejorar “el sentido crítico, analítico y sintético, la construcción de conocimiento y actividades basadas en una rica experiencia previa; donde el propósito final es siempre instruir al estudiante para que adquieran conceptos, destrezas y actitudes de manera práctica, natural y verdadera (Tamayo et al. 2021)”.

Por un lado, el sujeto que aprende se concibe como un ser capaz de construir un proceso de aprendizaje propio, en donde se realiza una constante

reestructuración de esquemas internos dados por la interacción con el otro y su entorno, que permite la integración de los conocimientos previos con la información nueva.

De otro lado, el rol del maestro es el de guiar y mediar el saber, estimulando la creatividad, la curiosidad y usando el diálogo como principal herramienta, en donde se lleva a cabo una relación horizontal que permite construir el conocimiento de forma colectiva, acompañando al estudiante en su proceso formativo.

Este modelo pedagógico va de la mano con la propuesta pedagógica ya que este “tiene un importante componente afectivo, por lo que juega un papel crucial factores como, el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la motivación, la disposición de aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas” (Tunnermann, 2011, p.7) que va en relación con las competencias emocionales que plantea Rafael Bisquerra y que se trabajarán durante todo el proceso.

Ruta Diaria

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica *Signando emociones* se plantean tres momentos relacionados con el objetivo de la propuesta, la cual hará parte de las experiencias de los estudiantes dentro y fuera del aula, estos son:

Sintiendo y conectando nuestro cuerpo:

El objetivo de este momento es relajar el cuerpo para establecer una conexión de manera propia a partir de masajes, movimientos, respiración profunda

y saludos grupales para expresar desde el componente facial y corporal las emociones básicas. Según esto, En las actividades los estudiantes elegían una emoción básica, se realizaba un círculo amplio y el estudiante debía saludar a su compañero expresando esta emoción.

Viviendo mis emociones:

Este momento tiene como propósito vivir experiencias sobre las emociones propias y de los demás, caracterizado por ser un espacio con estrategias relacionadas con la dramatización que sitúa al cuerpo como principal recurso de expresión emocional, simulado en las diversas historias las emociones de los personajes. Estas estrategias implementadas fueron el *teatro de las emociones* (Figura 11) *teatro con títeres* (Figura 12) y *teatro de mimos* (Figura 13) articuladas con estrategias como el *emocímetro* (Figura 7) caracterizado por ser un apoyo en proceso al tener asociación entre los colores y las emociones básicas aportando así mismo a la construcción de estrategias como el *Sombrero de emociones* (Figura 10) y las *fichas de emociones* (Figura 14) permitiéndole al estudiante una mayor interacción desarrollando sus habilidades de percepción, identificación y comprensión con el fin de fortalecer su conciencia emocional.

Círculo de emociones:

En este momento de la ruta como espacio de participación y discusión el objetivo que se plantea es reflexionar sobre las emociones vividas, con base a conversaciones que pueden estar dirigidas en tono a las situaciones presentadas durante el segundo momento *Viviendo mis emociones* o momentos que puede

relacionar otras experiencias, teniendo en cuenta estrategias como la *caja de emociones* (Figura 9) una forma diferentes de expresar sus emociones, al igual que el *diario de emociones* (Figura 8) propuestas que le permiten al estudiante apropiarse del proceso de aprendizaje sobre las emociones.

Estrategias didácticas

Las estrategias implementadas en la propuesta pedagógica Signando Emociones se diseñaron usando como base otros programas de educación emocional, que se encuentran consignados en el apartado de antecedentes. A continuación, se da cuenta de las características de estas estrategias didácticas.

Emociómetro

Al iniciar las intervenciones, se utilizó los colores para representar las emociones básicas con base al cuento *El Monstruo de Colores* escrito por Anna Lleras a partir de la siguiente clasificación: Amarillo-alegría, azul-tristeza, rojo-rabia, verde-calma, negro-miedo y rosado-amor, información que se materializo en el *Emociómetro* (Figura 7) el cual fue presentado a los estudiantes Sordos como un apoyo visual para que cada estudiante lo retomara en el momento que lo considerará necesario para recordar el proceso construido sobre las emociones, realizando un trabajo de manera transversal durante todas las semanas con la participación de los docentes de la institución, para motivar a los estudiantes a expresar sus emociones y reconocer las emociones de sus compañeros a través de cada una de las experiencias vividas en la escuela. Por otro lado, el *Emociómetro* es una estrategia que permite el trabajo de la percepción e identificación de las emociones propias y de los demás. En este sentido, es indispensable elegir un

lugar estratégico para proyectar el material, donde el estudiante pueda ubicarlo rápidamente de manera visual, con el fin de asociar los colores propuestos y las emociones básicas, fortaleciendo de manera paralela el uso de un vocabulario emocional en diferentes situaciones, generándose por otro lado una interacción constante con el material al permitirle situar por medio de un dibujo, una nota escrita o algún indicativo, la emoción o emociones que siente en el día a día

Figura 7 Emociómetro



Nota. Imagen del *Emociómetro* ubicado dentro del salón.

Diario De Emociones

El *Diario de emociones* (**Figura 8**) surge como una estrategia didáctica para la reflexión sobre las emociones propias y las de los demás, creando espacios en donde los estudiantes puedan expresar las emociones vividas en distintas experiencias de la vida cotidiana, anexadas en el diario de emociones de manera escrita o gráfica para compartirla con sus compañeros, contando con la participación del docente quien se compromete con el encuentro al momento de expresar igualmente sus emociones con los estudiantes proporcionando así un ambiente de confianza y respeto entre todos los participantes, esto con el fin de apropiarse del proceso.

Es importante ser constantes al momento de plasmar las emociones día a día, por esto, se recomienda iniciar el trabajo en la escuela conservando el diario de emociones en espacios consensuados con los estudiantes para retomarlo en diferentes momentos y alimentar su contenido en relación a sus experiencias emocionales, de acuerdo con esto, en su elaboración es fundamental el primer acercamiento al material, por esto se debe considerar un espacio específico para que el estudiante pueda personalizar su diario, con una fotografía, su nombre, seudónimos, dibujos, recortes, palabras, entre otros. En su interior puede delimitarse espacios en donde el estudiante pueda escribir o dibujar sobre lo vivido en las actividades planeadas o en diferentes situaciones.

Al finalizar el día de clases o la semana escolar, se propone realizar un círculo de diálogo para compartir lo plasmado en su diario, para esto será importante establecer acuerdos para el desarrollo de estos espacios, basados en

el respeto por el otro y escuchar de manera atenta, siendo esto un ejercicio que se puede complejizar a medida que avance el proceso.

Figura 8 *Diario de emociones*



Nota. *Diarios de emociones en el Círculo de emociones.*

Caja De Emociones

La *Caja de emociones* (**Figura 9**) es una estrategia que permite conservar diferentes elementos u objetos de valor sentimental, que provienen de los recuerdos personales del estudiante, quien se encarga de elaborar la caja de emociones con materiales resistentes, personalizando su caja con diferentes imágenes, recortes, dibujos, palabras, entre otros, considerando el uso de materiales resistentes para conservarla. El espacio donde se guarda el material es decisión de todo el grupo, pues cada estudiante podrá volver a utilizar su caja de emociones las veces que lo desee guardando diferentes cosas que considera

significativas para retomarlas al momento de explorar qué emociones identifica dentro de los recuerdos que ha decidido conservar en su caja como una forma de expresar sus emociones.

Figura 9 Caja de Emociones



Nota. Caja de emociones realizada por los estudiantes.

Sombreros De Emociones

La estrategia didáctica *Sombreros de emociones* (**Figura 10**) fue diseñada a partir de la relación entre los colores y las emociones básicas, clasificadas de la siguiente forma: Amarillo-alegría, azul-tristeza, rojo-rabia, verde-calma, negro-miedo y rosado-amor. En esta estrategia cada estudiante tiene la oportunidad de elegir un sombrero para expresar de forma facial y corporal la emoción que le corresponde, compartiendo de manera paralela las experiencias que le evoca

cada emoción explorando, interactuando y comparando con sus compañeros sus expresiones.

Esta estrategia puede proyectarse en el trabajo de percepción emocional, a través del componente facial y corporal, eligiendo una emoción y expresando específicamente con su cuerpo la emoción básica, por otro lado la identificación de las emociones básicas desde esta estrategia le permite al estudiante discriminar entre las emociones asignándole uno de los sombreros a una emoción de alguna persona o personaje de algún cuento o representación dramática, así como identificar sus propias emociones al distinguir entre una emoción y no otras en determinados momentos.

Figura 10 Sombreros de las emociones



Nota. Imagen de los estudiantes con los sombreros de emociones.

Estrategias de Teatrales

La fuerza que tiene en teatro para la simulación de diferentes situaciones e historias desde la exageración de las emociones que expresa el personaje a raíz

de una causa, ha permitido elaborar un proceso involucrando a los estudiantes para trabajar sobre las unidades didácticas de la propuesta pedagógica como: 1) Percibir las emociones propias y del otro, 2) Identificar las emociones en sí mismo y en el otro y 3) Comprender las causas de las emociones en sí mismo y en el otro. Planteando ajustes a las estrategias para la plena participación de los estudiantes. A continuación se describen las estrategias de teatro que fueron retomadas para la construcción de este proceso.

Teatro De Emociones

El *teatro de emociones* (**Figura 11**) es una estrategia diseñada para trabajar la comprensión de las emociones propias y las de los demás, cada dramatización cuenta con una historia donde se busca reflexionar sobre las emociones, las situaciones y el sentir de cada personaje, para esto las docentes inicialmente actúan la historia en su totalidad, desde el rol de cada personaje caracterizando su personalidad, sus emociones y sus acciones en la historia. Posteriormente los estudiantes son organizados por grupos para generar acuerdos sobre los personajes que van a representar, es decir, cada estudiante se pone en el lugar de ese personaje a partir de un juego de roles generando finalmente una reflexión donde el docente realiza las siguientes preguntas: ¿Cómo se siente el personaje con respecto a lo que ocurre en la historia? ¿Qué le causa miedo, tristeza, rabia, alegría, calma y amor?

Figura 11 Teatro de emociones



Nota. Imagen de la dramatización de la leyenda del espantapájaros.

Teatro Con Títeres

La estrategia de *teatro de títeres* (**Figura 12**) fue diseñada con el propósito de trabajar la percepción, identificación y comprensión de las emociones propias y las de los demás. A través de cuatro personajes se presentaron cinco situaciones en un contexto escolar. Un equipo de docentes se encargó de realizar la dramatización, la organización aplicada fue: un docente se ubicó en la parte central del teatro para realizar la interpretación en Lengua de Señas Colombiana, fuera del teatro había otro docente mediando la interacción de los estudiantes con

los personajes (Haciendo preguntas de lo que sucedía en las escenas con los personajes), ya que se utilizó como material adicional paletas de colores en relación con las emociones básicas, para seleccionar la emoción que perciben e identifican del personaje. Al finalizar, por grupos los estudiantes participaron de la dramatización mostrando otras situaciones vividas dentro del colegio y compartiendo sus reflexiones sobre las emociones de los personajes.

Figura 12 Imagen del teatro con títeres



Nota. Teatrino con cuatro títeres de mano.

Teatro de mimos

El *teatro de mimos* (**Figura 13**) es una estrategia que permite mostrar una situación que desemboca diferentes emociones básicas en un mismo momento, con el propósito de identificar las emociones en el otro. Para esto es primordial que quien caracteriza al personaje “mimo” marque de manera significativa y exagere su expresión facial y corporal con relación a las emociones básicas, su papel va a ser

mostrar en una misma acción diferentes emociones sin establecer pausas, para que el estudiante pueda identificar estas emociones y logre relacionarlas entre sí como una coexistencia de las emociones que tiene el otro frente a esa situación.

Figura 13 Teatro de mimos



Nota. Imagen de una representación de mimos.

Fichas de Emociones

Las Fichas de emociones (**Figura 14**) es una estrategia pensada para el trabajo de la percepción emocional de sí mismo y de los demás. Las paletas se clasifican por los colores que representan las emociones básicas, lo que le permite

al estudiante exponer la emoción que percibe en el otro en las actividades de expresión facial y corporal.

Figura 14 Fichas de emociones



Nota: Imagen de expresión de las emociones de forma facial y corporal por parte de los estudiantes.

Análisis de resultados

En este apartado se evidencian los resultados alcanzados en la aplicación de la propuesta pedagógica *Signando emociones* a la luz de los objetivos, el capítulo se divide teniendo en cuenta los objetivos específicos.

Expresión emocional

Partiendo del objetivo: Identificar las diferentes formas de expresar las emociones de los niños Sordos entre 7 a 9 años. Se evidenció en los estudiantes la facilidad de expresar emociones desde su rostro y cuerpo.

En actividades en las que se les entregaba una emoción la cual debía mostrarla a su compañero, recurrían a usar gestos faciales y corporales que aportaban claridad. Un ejemplo de esto es la representación de la ira: uno de los estudiantes frunció el ceño, cerro su boca con fuerza, esto lo acompañó con movimiento de brazos en los que iniciaban sobre su cabeza y bajó rápidamente empuñando sus manos ubicándolas en su cadera.

La mayoría de los estudiantes iniciaban con la expresión facial y corporal de la emoción y terminaban asignándole la seña, pero otros solo hacían uso de su componente facial y corporal para expresar la emoción sin entregarle una seña.

En algunas situaciones en las que los estudiantes discutían, algunos se acercaban a las docentes para expresarles la situación como: Se acerca uno de los estudiantes señala a su compañera, ubica su brazo cubriendo sus ojos al retirar su brazo del rostro hace con sus dedos movimientos repetitivos de inician desde la mejilla hasta el mentón termina señalando nuevamente a su compañera. En este tipo de acciones, es cuando las docentes usan los recursos pedagógicos para que

el estudiante logre entregarle un nombre a la emoción que está expresando con su componente corporal.

Diseño de la propuesta pedagógica Signando emociones

La propuesta pedagógica surge a partir de la revisión documental de diferentes propuestas de programas referentes a las emociones. Se evidencia en el apartado de antecedentes, que los programas obtenidos, no abordan la educación emocional y a su vez no se han aplicado programas de educación emocional con niños Sordos.

En los programas revisados, se le ha dado mayor relevancia al desarrollar la inteligencia emocional de los sujetos en sus diferentes etapas de desarrollo, enfocándose no en competencias sino en un modelo de habilidades mixto con otros objetivos.

Teniendo en cuenta el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, se presenta el respectivo análisis a partir de etapas de la ruta diaria: Conectando nuestro cuerpo y sentir, viviendo mis emociones y circulo de las emociones. Se enfatiza en cambios realizados y en elementos importantes al aplicar la propuesta.

De acuerdo con la información recolectada en los diarios de campo, se realizaron ajustes a la propuesta pedagógica, entre estos se ajustó la ruta diaria, que contenía cuatro momentos que inicialmente correspondían a los siguientes: 1) conectando nuestro cuerpo y sentir 2) Viviendo mis emociones 3) Plasmando mis emociones y 4) Circulo de emociones. El tercer momento estaba acompañado de

la estrategia que se encuentra en la (Figura 7) *Diario de Emociones*. Al ser implementado se evidencio que se requería de mayor tiempo para abordar los diarios de emociones, pues muchas de las actividades realizadas eran consignadas en el material, pero no se completaban, por lo tanto, no se lograba realizar el último momento para la reflexión, en este sentido se tomó la decisión de abordar tres momentos dentro de la propuesta.

Conectando nuestro cuerpo y sentir

En la totalidad de las sesiones se aplicaron actividades iniciales diseñadas con el fin de que los estudiantes relajaran la mente y el cuerpo para disponerse para la sesión y facilitar así la regulación de emociones.

Para el momento Conectando nuestro cuerpo y sentir se observó que algunos de los estudiantes al ingresar al aula estaban agitados, felices, con sueño o indispuestos para la actividad. El establecer comunicación preguntándoles sobre su semana o cómo se sentían, se logra obtener la atención de ellos, a su vez al anticipar las actividades son ellos los que disponen el espacio para realizar las actividades, ejemplo: Mueven los pupitres, cierran la puerta, se organizan en fila, etc.

En este momento inicial, buscamos establecer una comunicación empática al preguntarles acerca de sus sentimientos y al invitarlos a compartir sobre sí mismos. A partir de este enfoque, conseguimos captar su atención de manera efectiva.

Un aspecto igualmente relevante es involucrar a los estudiantes en la organización del espacio físico. Son ellos quienes disponen el aula para llevar a cabo las actividades, por ejemplo, moviendo los pupitres, cerrando la puerta u organizándose en filas, entre otros. Esto no solo fomenta su participación, sino que también los motiva a involucrarse plenamente.

Viviendo mis emociones

Este momento es el más importante, puesto que es aquí en el que el educador aplica diferentes estrategias pedagógicas con el fin de dar cumplimiento al objetivo preestablecido. Se proponen diferentes actividades con el fin de generar socialización entre pares.

Las actividades aplicadas en este momento promueven en los estudiantes el compartir con otros, ser conscientes de su relación con el otro, trabajo colaborativo, escucha activa y captar el clima emocional. Todo esto ya que se evidenció que en situaciones como la fue el expresar las emociones que presentaban en fichas de colores, algunos de los estudiantes dudaban en su expresión y sus compañeros se acercaban y les modelaban la expresión.

Círculo de emociones

A partir de la discusión sobre las reflexiones construidas en cada una de las sesiones, los estudiantes compartían sus opiniones acerca de la actividad, sus sentimientos y posibles reflexiones que surgían de este.

Se logra identificar este espacio como una técnica de recolección de información útil, puesto que en el ejercicio de recolección de información del

momento central faltaba información para medir el alcance de los logros, el orientar a los estudiantes con preguntas brindaban información útil en el proceso de registro.

Estrategias pedagógicas

A continuación, se da cuenta de las estrategias de la propuesta pedagógica *Signando Emociones, las cuales responden al objetivo específico número cuatro:* Diseñar las estrategias necesarias para el desarrollo de la propuesta con base en la identificación de necesidades de apoyos y ajustes razonables de los participantes. Siendo este un proceso que se fortalece en la misma práctica para enriquecer los espacios de encuentro con los estudiantes.

Caja de emociones: El material propuesto para el desarrollo de las actividades estaba en cambio constantemente, la caja de emociones propuesta para recolectar información de las experiencias individuales de los estudiantes en los diferentes entornos de participación no permaneció dentro de los encuentros, debido a que el material utilizado para su elaboración no era resistente, la mayoría de las cajas se dañaron al hacer uso en las actividades. Esta es una estrategia pedagógica útil para recolectar la información y a su vez para que los estudiantes planteen y sean conscientes de objetos o experiencias que generen en sí mismo emociones, para alcanzar esto, también se hace importante que el maestro sea un agente activo; el que constantemente está retroalimentando e incentivando a los estudiantes para hacer uso de la caja y a su vez para reconocer que sus experiencias y emociones son importantes.

Diario de emociones: A partir de la construcción de la ruta diaria en la fase inicial de la propuesta, se planteó cuatro momentos, entre éstos el espacio denominado: *plasmando mis emociones*, donde surge la estrategia pedagógica el diario de emociones siendo este un material que permite al estudiante expresar de forma escrita o gráfica las emociones en diferentes situaciones de la vida diaria para reflexionar de manera propia, compartir y escuchar a sus compañeros, se evidencio que los estudiantes no hacían uso de sus diarios en la casa o no escribían o dibujaban en ellos, por lo tanto se decidió ajustar la ruta diaria con tres momentos 1) sintiendo y conectando nuestro cuerpo 2)viviendo mis emociones y 3) círculo de emociones, retomando el último momento como un espacio de reflexión sobre las actividades vividas en las sesiones con los estudiantes.

Teatro de emociones: Al hacer uso del material propuesto para el teatro de las emociones, se evidencia la necesidad de personificar el personaje con el vestuario, ya que al usar cartones con las imágenes con la figura de los personajes propuesto aplicado con material grande, que, si bien es llamativo también se convierte en un material que no responde a las características comunicativas de los estudiantes, al ser estudiantes Sordos usuarios de la LSC , les es difícil signar de forma fluida sin que se dañe el material.

En búsqueda de las emociones

Para esta categoría de análisis desde los objetivos planteados, se establece la importancia de hacer lectura emocional por medio del rostro y el cuerpo (**Figura 15**), para establecer el primer acercamiento a la conciencia

emocional. A partir de la percepción, los estudiantes expresan sus interpretaciones haciendo uso de fichas y señas, en cuanto a cuál es la emoción en la que, por ejemplo: Se frunce el ceño, se recoge el tronco, tiemblan los pies, etc.

Figura 15 sesión de percepción emocional



Nota: Estudiantes haciendo uso de las fichas de las emociones

Esta unidad de percepción se llevó a cabo en dos sesiones la primera sesión se enfocó en percepción en sí mismo y la segunda, percepción en el otro. Se dio uso de material en el que los estudiantes podían ver el cuerpo de su compañero en tres partes (Cabeza, de hombros a cadera y de cadera a pies).

Se logra identificar en la mayoría de los estudiantes la habilidad al leer las expresiones faciales y corporales tanto de sí mismos como de sus compañeros, si bien, algunos presentan dificultades al leer sus expresiones en actividades en las que se ven a sí mismos, demuestran su habilidad al pedirles que expresen las emociones, siendo ellos los que hacen uso del componente gestual y corporal.

Los estudiantes que se encuentran en proceso de alcanzar esta habilidad son a los que se les dificulta percibir las diferentes formas de expresar emociones, en este caso se presenta un ejemplo en el que dos sujetos expresan sus emociones de forma simultánea, por medio del componente gestual y corporal: El estudiante 1 expresa corporalmente la calma y el estudiante 2 la felicidad, la habilidad para diferenciar estas dos emociones por medio de la lectura corporal demuestra que aún es necesario reforzarla puesto que estos estudiantes las perciben como una misma. Algunos estudiantes se les dificulta diferenciar la emoción de calma y la de felicidad viéndolas en simultaneo en dos sujetos diferentes.

Al hablar de percepción se busca alcanzar el “percibir con precisión los propios sentimientos y emociones (Bisquerra, 2007, P.9)” se evidencia que los estudiantes Sordos con acceso temprano a su primera lengua, les es más fácil desarrollar esta habilidad “Cuando los adultos que rodean al niño no poseen habilidades suficientes para referirse a estados mentales o emociones en un sistema de comunicación accesible, el niño tiene menos chances de desarrollar este conocimiento a la par de otros de su edad (Simón,2008, p.129)”. Cabe aclarar que los estudiantes que no han alcanzado el logro de percibir con precisión se han avanzado con el proceso, puesto que al iniciar dependían del apoyo permanente.

Cazando las emociones

Como segunda categoría se establece el Identificar en sí mismo y en los otros la coexistencia y relación de varias emociones en un mismo momento. Para

trabajar este proceso de identificación establecen dos sesiones de trabajo en el aula.

El material propuesto para estas sesiones da continuidad en el uso de material con colores, siendo esta la estrategia pedagógica principal que permite a los estudiantes asociar color con emoción. Por medio de la “Golosa de emociones” en la que los estudiantes al pisar cada color debían expresar la emoción, se mezclan los colores de forma en la que el estudiante con su pie derecho pisaba verde (calma) y con su pie izquierdo el azul (tristeza).

En la actividad mencionada anteriormente se evidencia en la mayoría de los estudiantes la dificultad para expresar con su componente corporal la emoción múltiple y a su vez etiquetarla, al pisar las emociones múltiples, daban la seña de dos emociones y en desconocimiento del representar dos emociones de forma simultánea, iniciaban con una y cambiaban con la otra aun pisando dos emociones a la vez. Algunos de ellos (muy pocos), expresaban con su rostro una emoción y con su cuerpo la segunda.

Los estudiantes que logran expresar con su cuerpo dos emociones de forma simultánea, al evidenciar diferentes representaciones de situaciones, no logran relacionar las emociones múltiples, pero si comprenden que es posible experimentar más de una emoción a la vez con su cuerpo. En su mayoría, interpretan que existe un cambio emocional en el sujeto que depende de su relación con el entorno, un ejemplo de esto es: El estudiante 1 menciona que el sujeto antes de salir está feliz, al tratar de frenar con su bicicleta siente miedo por

caerse y rabia porque no sabía que su bicicleta no tenía frenos, al caerse siente tristeza y al ver que le ayudan siente calma. Aunque dos de los estudiantes expresaran similitud en la interpretación, no logran etiquetar ni expresar la coexistencia de dos emociones en un mismo momento.

Se evidencia en los estudiantes la facilidad de identificar las emociones básicas y a su vez, algunos se acercan a reconocer las causas del experimentar esas emociones. No obstante, es importante resaltar que al hablar de las emociones en la educación se remite a un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás Bisquerra (2010, como se citó en Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez y Pérez, 2000)”. Aunque los estudiantes requieran fortalecimiento en identificar emociones múltiples, por ser estas emociones que se experimentan a lo largo de su vida, los estudiantes al estar en las edades de 7 a 8 años logran identificar las emociones básicas con facilidad, continuando el proceso al complejizar el comprender las emociones múltiples a lo largo de su proceso formativo.

Viviendo con las emociones

Desde esta tercera categoría se propone el comprender las causas de las emociones en sí mismo y en el otro. Las actividades propuestas para esta unidad eran: Historietas, historias, juego con vasos y situaciones que surgían en el aula.

Las situaciones que surgían en el aula favorecieron el uso de material y el proponer formas para regular las emociones, iniciando por comprender la causa

de la emoción que se está sintiendo. Una de las estudiantes en una de las actividades en la que tenían que construir una torre de vasos; al enojarse saltaba con fuerza mientras gritaba, al preguntarle cómo se sentía, responde señalando la actividad que estaba realizando.

En la actividad mencionada anteriormente, otra estudiante se enoja, antes de que la docente se pueda acercar la estudiante ubica sus manos en el pecho y respira profundo varias veces, al finalizar sonríe y continúa con la actividad. Este tipo de comportamientos nos permite evidenciar que es necesario continuar con el proceso de fortalecimiento de esta última habilidad pero que, a su vez, los estudiantes están aplicando estrategias de control emocional; si bien no se propuso la regulación emocional como una unidad en la propuesta pedagógica, sí se articula estrechamente con el modelo de competencias de Bisquerra en el que la segunda competencia es regulación emocional.

Es importante resaltar el arduo trabajo en este proyecto investigativo, puesto que, al construir y aplicar la propuesta pedagógica, que no solo se dirigía a los estudiantes; las docentes que aplicaron la propuesta y la docente de aula se vieron inmersas en el proceso de ser conscientes de sus emociones y a su vez generar estrategias para expresar sus propias emociones. Al abordar la educación emocional es fundamental que el docente tenga un buen manejo de sus emociones para que así guíe a sus estudiantes.

Conclusiones

Para este apartado partimos de retomar el objetivo construido para este proyecto de investigación que es: Identificar las características de una propuesta pedagógica para fortalecer la competencia conciencia emocional de niños Sordos entre 7 a 9 años como un medio para generar experiencias de reflexión sobre la relación propia y con los demás. Siendo este la guía al construir la propuesta Signando emociones, al aplicarla y al analizarla.

A lo largo de la revisión de programas enfocados en las emociones, abordadas desde la educación emocional; se evidencia en el apartado de marco de antecedentes, que son pocas las investigaciones sistematizadas que abordan la educación emocional y a su vez al leer esas propuestas encontradas, se logra evidenciar que, al hablar de su aplicación con personas Sordas, se reducen aún más los programas encontrados que están sistematizados.

Los programas de educación emocional dirigidos a personas Sordas son reducidos (por no decir escasos), esto exige generar diferentes propuestas pedagógicas no solo orientadas al fortalecer la competencia de conciencia emocional, sino desde el analizar que favorece o puede favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes Sordos con el fin de construir propuestas pedagógicas centradas en el desarrollo socioemocional de la población Sorda.

El ser Sordo hijo de padres oyentes ha demostrado incidencia en el desarrollo emocional del sujeto, la familia es el actor principal en el aprendizaje del niño, allí se forman las primeras bases comunicativas, pero cuando la adquisición de la lengua es tardía el sujeto Sordo recibe información incompleta sobre las

situaciones que se desenvuelven en su hogar y lo cual está relacionado con el aprendizaje emocional, al surgir la expresión de una emoción ocasionada por alguna situación de la cual el niño Sordo ignora porque solo se queda con una parte de la información cuando ve las expresiones de quienes están implicados pero desconoce la verbalización de estas emociones, la cual le da un sentido a la situación.

Signando emociones aporta al campo disciplinar de la educación especial al hablar de docente bilingüe y a su vez al abordar las emociones, siendo estos dos roles, fundamentales en la comunicación y la educación emocional.

Al hablar de emociones, se evidencia que la lengua está estrechamente relacionada, ya que por medio de la lengua se transmite lo que se siente y se piensa. A lo largo del proceso el ser docentes usuarias de la lengua de señas colombiana, favoreció el acercamiento directo a los estudiantes. El acercamiento directo establecido desde el responder rápidamente a las expresiones corporales de los estudiantes, si bien, aunque las docentes usaran la lengua de señas, los estudiantes en su mayoría se encuentran en etapa de aprendizaje de la lengua de señas.

Es importante que el docente establezca comunicación directa al abordar la educación emocional y generar retroalimentación, a su vez que se involucre en comprender de forma clara lo que está enseñando; de esta forma siempre estará guiando los estudiantes en el ser conscientes de sus emociones, si bien, las actividades en ocasiones no se desarrollan como se habían planeado, las

emociones pueden ser abordadas de forma transversal en diferentes actividades, es allí cuando el docente analiza rápidamente su acción pedagógica y encamina a los estudiantes en la expresión emocional.

La educación emocional y la educación especial son dos campos que no están alejados uno del otro, sino que, al contrario, estos dos se complementa. La propuesta pedagógica signando emociones se aborda desde el reconocer en los estudiantes del grupo Bilingüe A: las capacidades y habilidades en conciencia emocional para establecer como educadoras especiales, estrategias didácticas como las fichas de colores, el teatro de emociones, entre otras, encontradas en el apartado de estrategias. Siendo estas fundamentales para alcanzar la competencia conciencia emocional.

En misma línea del párrafo anterior, los educadores especiales pueden abordar el desarrollo de sujetos con habilidades sociales, y para esto, el sujeto en este caso, los estudiantes, desarrollan habilidades socioemocionales que les permiten desenvolverse en su entorno, favoreciendo el establecer relaciones con los demás y reconociendo su relación consigo mismo.

Para finalizar, como recomendación, se incentiva a los docentes a construir y desarrollar programas de educación emocional, que favorezcan el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes. Con el fin de formar sujetos con competencias emocionales puesto que pueden ser aplicadas en cualquier situación.

Referencias

Abello, et al. (2021). Grupo de investigación Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes Sordos a la vida universitaria. Manuscrito no publicado. Facultad de educación departamento de psicopedagogía, Universidad pedagógica Nacional, Colombia, Bogotá.

Álvarez, M. Bisquerra, R. Fita, E. Martínez, F. y Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 587-599. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121241>

Arias, Y. (2020). Propuesta pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional en niños de transición del colegio integral San Paulo- Bucaramanga. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29410/2020yulyarias.pdf?sequence&fbclid=IwAR1ozq7nt6A9LjOASkxheupD43AALsIkC-BBm1INyUvOtpLeqstGOf6B6w>

Alzina, R. Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Inercial de Educación Emocional y Bienestar*, (1), 9-29. https://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/6042/RiEEB_01_01_09.pdf?sequence=1

Batallas, M. (2021). Estrategias metodológicas en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas sordas en el nivel inicial I y II de la Unidad Educativa Especialidad para Sordos “Miguel Moreno Espinosa y Enriqueta Santillán”, Quito, Periodo 2020-2021. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio institucional UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/27479/1/FIL-CEI->

[BATALLAS%20MARIA.pdf?fbclid=IwAR0tFbk7C6OI9K5H7QBmYqp5keQnn_PxGhM2gX6FzsEJAIEN9AcDokJhP-M](#)

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19 (3), 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista Educación XX1*, (10), 61-82.

<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>

Bisquerra, R. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* Año. Número 1 (pp. 9-29).

https://ri.iberro.mx/bitstream/handle/iberro/6042/RiEEB_01_01_09.pdf?sequence=1

Cannon, W. (2004). Walter Cannon y el surgimiento del cerebrocentrismo. *Revista Española de Neuropsicología*, (6), 1-28.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011685.pdf>

Castillo, N. (2011). Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. *Revista Mèndive*, 9(1), 16-24.

<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/353/351>

Contreras, M. (2020). Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas del grado tercero de una institución educativa privada del municipio de Floridablanca mediante una estrategia didáctica apoyada en las TIC. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB]. Repositorio Institucional UNAB.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12435/2020_Tesis_Martha_Lucia_Contreras_Torres.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuesta, L. (2020). Implementación de una estrategia didáctica para la promoción del desarrollo de competencias emocionales de conciencia y regulación emocional (CERE), en estudiantes de grado primero de una institución pública de la comuna 20 de la ciudad de Cali. [Tesis para optar por el título de maestra en educación]. Repositorio de la Universidad ICESI.

https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/87679/1/T01905.pdf

Delgado, A. (2022). Diario de campo. #7. Colegio ICAL.

Fundación para el niño sordo [ICAL]. (2021). *Colegio campestre ICAL*.

<https://icalcolombia.org/fundación.html>

Fundación para el niño sordo. (2020). *Informe de gestión dirección general de la fundación para el niño Sordo ICAL*. <https://www.icalcolombia.org/informes-entidades/informe%20de%20gestion.pdf>

Gamboa, M. Pinzón, D. y Uribe, L. (2018). Propuesta pedagógica para fortalecer las competencias emocionales en los niños de los niveles pre- jardín, jardín y transición del jardín infantil Kid's Park. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional UNAB.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/855/2018_Tesis_Ga_mboa_Garcia_Mary_Cecilia.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR37SbZbkYPxrlgi0Pi7snlvpx9jlPcBFclqCdFc_i8XHlj5FyjYM3Evfl

Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Revista Voces De La Educación*, 3(6), 93-110.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521971>

Ingber, S. (2018). Parental involvement in early intervention for children with hearing loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23(1), 24-35.

Latorre, A. (2003). La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Graó.

Loza, R. Mamani, J. Mariaca, J y Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-39.

<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216>

López, C. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

Llanos, L. (2001). El lenguaje literario, impertinente, asombroso y didáctico [Tesis para optar el título de licenciatura de lingüística y literatura]. Universidad de la Sabana Facultad de Educación Lingüística y Literatura.

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5831/128277.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

Massone, M. Simón, M. Druetta, J. (2003). Arquitectura de la escuela de sordos. Libros en red. Argentina. P.30.

Neill, D y Cortez, L. (2018). Procesos y fundamentos de la investigación científica. Editorial UTMACH.

<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>

Niño, M. Ramírez, C y Rangel, L. (2021). Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad de Bucaramanga. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional USTA.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/35566/2021mariani%C3%B1olaurarangelclaudiaramirez.pdf?sequence=1>

Padilla, C. (2021). Propuesta de intervención pedagógica para trabajar la Inteligencia Emocional en las aulas de Primaria. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Valencia]. Repositorio institucional UCV.

<https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2075/TFG.%20PADILLA%20SOTO%2C%20CAROLINA%20final%20firma.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR34eN-cgGdW4K3l9a6F3vFMxcAWuxH4BuUUCgZSv9cTeoW869K6kPIPyO4>

Pizarro, M y Sucozhañay, M. (2022). Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños/as de 4 a 5 años de la ciudad de Cuenca-Ecuador a través de una cartilla educativa. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNAE.

<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2364/1/TESIS%20FINAL%20Melissa%20Nicole%20Pizarro%20R.%20y%20Ma.%20Cristina%20Sucozha%c3%b1ay%20Li..pdf>

Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11, (1), 29-46.

<https://www.redalyc.org/journal/4595/459551482004/459551482004.pdf>

Rossa, A. (2018). El reconocimiento emocional en la sordera. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/15614>

Salazar, C. (2016). La competencia emocional en personas con Sordera. *Revista Paidea Surcolombiana*, (21), 123-144.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836174>

Simón, M. (2008). Educación y desarrollo socioemocional en los niños sordos. *Revista Ethos educativo. Ciencias de la educación*, (41), 125-138.

<https://orientauditivos.files.wordpress.com/2010/03/educacion-y-desarrollo-emocional-en-los-ninos-sordos.pdf>

Tamayo, G. Ordoñez, T. Martínez, A. y Pérez, Z. (2021) Implicaciones del modelo constructivista en la visión educativa del XXI, *Revista sociedad y tecnología*, 4 (S2), 365-376.

<http://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/157/445>

Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, (56), 20-30.

http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Competencias%20profesionales_TejadaFernandez.pdf

Toboso, M y Arnau, S. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. *Revista Iberoamericana de filosofía, política y humanidades*, (20), 64-94.

https://digital.csic.es/bitstream/10261/23277/1/MarioToboso-SoledadArnau_Araucaria_10-20.pdf

Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Universidades*, (48),21-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional [UPN (Universidad Pedagógica Nacional)]. (2005). *Manos y pensamiento: inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*. Informe ejecutivo.

<http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=314&idh=12290&idn=12299>

Valmaseda, M. (2009). La alfabetización emocional de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*,3 (1), 147-163.

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art10.pdf>

Valencia, M. (2022). Educación Emocional: propuesta para el desarrollo de competencias emocionales en Educación Primaria. [Tesis de maestría, Universidad Pública de Navarra]. Repositorio institucional UPNA.

<https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/43305/valencia.128212-TFG.pdf?sequence=1>