



Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles
Escuela de Educación

Variables socio-emocionales en el contexto de niños y adolescentes que presentan discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” ubicada en la comuna de Los Ángeles

Seminario de Título para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Educación Diferencial con Mención en Deficiencia Mental

Seminaristas: Srta. Aracely Acuña Peña
Srta. Claudia Sepúlveda Sanhueza
Srta. Viviana Torres Arroyo

Profesora Guía: Mg. Jacqueline Valdebenito Villalobos

Comisión Evaluadora: Dra. Xeny Godoy Montecinos
Psic. Clínico. Jaime González Puentes

Los Ángeles, 2018

Agradecimientos

Primero que todo quiero agradecerle a Dios, por guiar mis pasos a través de estos 5 años de formación y permitirme llegar hasta donde actualmente estoy, por darme fortaleza para cumplir mis sueños y levantarme ante las dificultades que se presentaron en el camino.

En segundo lugar a mi familia, que de una u otra manera siempre me han apoyado para lograr mis metas. De manera particular quiero agradecer a mis padres Javier Acuña y María Peña por ser los pilares más importantes en mi vida. Su esfuerzo, dedicación y gran entrega, son las cosas que me han llevado a ser lo que soy hoy en día, les agradezco la formación que se han preocupado por darme, los consejos y contención, que en todo su amor me han entregado.

A mis amigos y a mi querido PJM, que en el transcurso del tiempo se han vuelto parte infalible en mi vida, más que un grupo se han transformado para mí en una hermosa familia, han sido parte fundamental en mi crecimiento personal, estando presentes en los momentos difíciles como también en los momentos de gran alegría.

Claudia Sepúlveda y Viviana Torres, el unirnos para esta nuestra última etapa como universitarias, me llevo a descubrir en ustedes más que unas excelentes compañeras de tesis, a dos grandes amigas y hermosas personas. Agradezco a dios ponerlas en mi camino y poder vivir esta experiencia que nos ha llenado de hermosos momentos. Les deseo mucho éxito en este nuevo paso como profesoras, ya que tengo más que claro que con su dedicación serán las mejores.

Todo comenzó como un sueño que con mucho esfuerzo pudo ser posible, hoy esta etapa de cinco años está concluyendo, pero es solo el comienzo para nuevos desafíos...

Gracias
Aracely Acuña Peña

Agradecimientos

Quisiera comenzar agradeciendo en primer lugar a Dios por su infinito amor y por darme la oportunidad de concluir esta etapa de mi vida, que sin duda no hubiese sido posible sin el apoyo incondicional de mis padres quienes se esfuerzan día a día por darme lo mejor, por demostrarme su amor y confianza. No existe un amor igual al que ellos me dan, realmente los amo con todo mi corazón y agradezco inmensamente todo lo que hacen por mí.

También agradezco a mi familia, mis hermanos y mis tíos que siempre están presentes en mi vida y me brindan su apoyo y su cariño.

Este último apartado se lo dedico a todos mis amigos tanto a quienes conocí en la universidad como a quienes conocí en el hogar universitario, Karina Cancino, Aracely Acuña, Viviana Torres, Manuel Paz, Victoria Leal, por nombrar algunos, todos ustedes y también aquellos que no nombré pero que siempre han estado presentes en mi vida, han hecho esta travesía más entretenida, dejando muchas anécdotas y recuerdos. También resulta imposible para mí no mencionar a quién me acompañó estos cinco últimos años, Esteban Pacheco, tú sabes lo importante que eres y lo agradecida que siempre estaré contigo.

Gracias

Claudia Sepúlveda Sanhueza

Agradecimientos

Debo dar gracias de todo corazón a las personas más importantes en mi vida, mis padres, por su amor y dedicación, su constante entrega y apoyo incondicional, a mi hermano pilar fundamental en mi vida, ejemplo de esfuerzo y perseverancia, mi cuñada, amiga y hermana gracias por entregarme junto a mi hermano, las alegrías de mi vida. Estaré eternamente agradecida por todo lo que me han dado.

Gracias a mi familia y amigas, por permanecer a mi lado pese a las dificultades, por alegrar mis días y hacer estos más felices, igualmente, a mis compañeras de tesis por darme la oportunidad de ser parte de este proyecto.

Agradezco a todas aquellas personas que estuvieron en mi vida y se fueron, porque sin ellas no sería quien soy hoy en día.

Finalmente a la vida, por enseñarme que con esfuerzo y perseverancia todo se puede lograr, que nada es imposible y todos los sueños se pueden hacer realidad.

Gracias

Viviana Torres Arroyo.

Resumen

A través de las neurociencias hemos aprendido que las emociones influyen significativamente en el aprendizaje, logrando convertir una experiencia en conocimiento. Las emociones varían de una persona a otra y generalmente se ven influenciadas por factores externos siendo, tanto para personas con y sin discapacidad, un pilar fundamental la familia, quienes son el principal responsable del desarrollo emocional.

La siguiente investigación se enfoca en niños y adolescentes entre 9 y 17 años, que viven institucionalizados, que presentan discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles ubicado en la comuna de Los Ángeles”. Esta investigación busca describir las variables socio-emocionales de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales, utilizando una metodología mixta con alcance descriptivo. La población está constituida por 28 niños y adolescentes residentes del hogar con una muestra de 8 de ellos.

Para llegar a las conclusiones se realiza análisis estadístico, definido como el procedimiento por el cual se consigue el almacenamiento, procesamiento e interpretación de los datos, con base a una serie de estrategias para la tabulación, resumen, análisis y contraste de los datos que son obtenidos (Sulbarán, 2009). Mediante los instrumentos aplicados se concluye desde lo cuantitativo que las variables emocionales investigadas en los menores pertenecientes al hogar Santa María de Los Ángeles se encuentran en rangos mayoritariamente normales, mientras que desde lo cualitativo se concluye que el contexto de la institucionalización, dentro del hogar residencial resulta favorable para los niños y adolescentes ya que presenta las instancias necesarias para el desarrollo de las variables socioemocionales evaluadas como el autoestima, la satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales.

Palabras claves: institucionalización, discapacidad intelectual, variables socioemocionales, autoestima, satisfacción con la vida, relaciones interpersonales, neurociencia, aprendizaje.

Abstract

Through neuroscience he has learned that emotions influence learning, managing to turn an experience into knowledge. The emotions from one person to another and are usually influenced by external factors, both for people with and without disabilities, as the fundamental family, who are the main responsible for emotional development.

The next investigation focused on children and adolescents between 9 and 17 years old, who live institutionalized, who admit intellectual disabilities and who belong to the residential home "Santa María de los Ángeles is located in the community of Los Angeles". This research seeks to describe the socio-emotional variables of self-esteem, life satisfaction and interpersonal relationships, using a mixed methodology with descriptive cope. The population is made up of 28 children and adolescents with a sample of 8 of them.

To reach the conclusions a statistical analysis is performed, it is defined as the procedure for which the storage, processing and interpretation of the data is obtained, based on a series of strategies for the tabulation, summary, analysis and contrast of the data that are obtained (Sulbarán, 2009). Through the applied instruments it is concluded from the quantitative that the emotional variables investigated in the minors belonging to the Santa María de los Ángeles home are in mostly normal ranges, while the qualitative one concludes that the context of institutionalization, with in the residential house hold favorable results for children and young people who present the necessary instances for the development of the variables socio- emotional evaluations such as self-esteem, satisfaction with life and interpersonal relationships.

Key words: Institutionalization, intellectual disability, socio-emotional variables, self-esteem, life satisfaction, interpersonal relationships, neuroscience, learning.

Introducción

Para la mayoría de las personas la familia es un pilar fundamental, sobre todo para los menores de edad, ya que esta es la principal encargada del desarrollo integral de los niños¹ y jóvenes con y sin discapacidad, ya que es dentro del contexto familiar donde comienza el descubrimiento y el desarrollo emocional., sin embargo, en nuestro país existen muchos niños y adolescentes que no cuentan con una constitución familiar adecuada, donde el desarrollo emocional se ve afectado de acuerdo a las circunstancias y contexto en las que se encuentran insertos, por lo que hay instituciones colaboradoras del estado y dirigidas por el Servicio Nacional de Menores (SENAME) que tienen como objetivo proteger y resguardar los derechos de estos, siendo uno de los mecanismos, los hogares residenciales, los cuales buscan promover, proteger y restituir los derechos vulnerados de los menores. Es importante destacar que existe un alto porcentaje de niños y adolescentes con algún grado de discapacidad, donde la mayor prevalencia es el diagnóstico de discapacidad intelectual, por lo que se busca que el profesor tome conciencia de la importancia que tiene conocer al estudiante, la diferencia que existe entre vivir en un contexto familiar “normal” y vivir en un hogar institucionalizado.

La siguiente investigación se enfoca en tres variables emocionales presentes en niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual y como estas se ven influenciadas por el contexto en el cual están insertos. A continuación, se dan a conocer las diversas partes de las que se conforma la investigación que se presenta.

¹ El uso de la “x” para no dotar una carga de género a una determinada palabra obedece, precisamente, a la necesidad de que se rompa con el esquema binario (hombre/masculino – mujer/femenino) y que esto se vea reflejado en el lenguaje. Así, no es suficiente un uso de las vocales “o” y “a” para abarcar, por ejemplo, a los niños y a las niñas; pues esas dos expresiones desconocen otras realidades y dimensiones de la diversidad sexo-genérica que (i) se está intentando, a través del lenguaje, reivindicar y (ii) imponen a priori una condición de “masculino” o “femenino” a un cuerpo que puede moverse en cualquiera de las categorías que conforman el espectro de posibilidades (a modo de ejemplo, y nunca de manera taxativa, las personas trans, las personas intersex, las personas que puedan considerarse de “un tercer género”, entre otras).

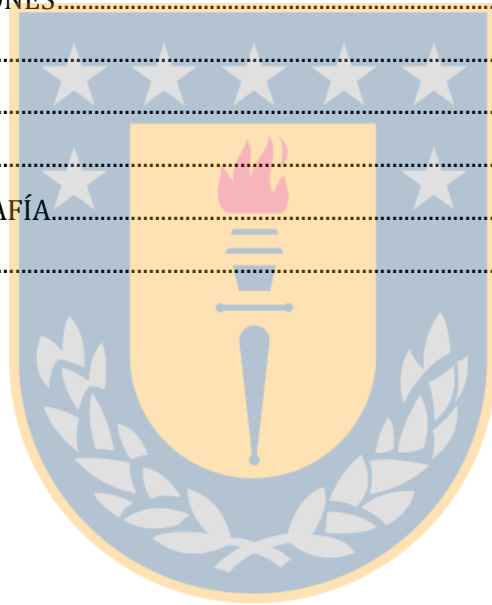
El capítulo uno corresponde al planteamiento del problema, donde se entregan antecedentes importantes para esta investigación, se deja plasmado el interés por el tema y cómo surgió. El capítulo dos muestra la propuesta del estudio en donde se encuentra la pregunta de investigación, objetivo general y los específicos y las hipótesis. En el capítulo tres se encuentra el marco referencial, formado por toda aquella información pertinente y relevante que da sustento a esta investigación definiendo palabras claves en base a autores y a la construcción propia. Luego en el capítulo cuatro de esta investigación se presenta el diseño metodológico, que describe, ordena y aclara los métodos, técnicas, población y muestra utilizados en este estudio. En el capítulo cinco y seis se presenta el análisis de datos y resultados cuantitativos y cualitativos respectivamente. En el capítulo siete se entregan las conclusiones extraídas de esta investigación, con su respectiva proyección y discusión.



Índice de contenido

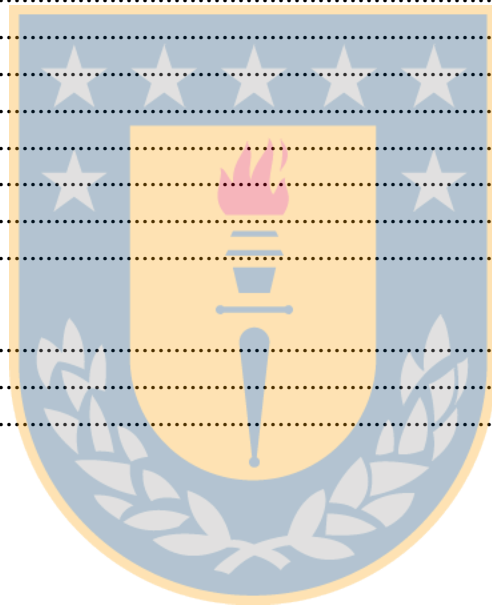
CAPÍTULO I:PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.- Antecedentes	13
2.- Justificación.....	16
CAPÍTULO II: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	18
2.1.- Pregunta de investigación	19
2.2.-Objeto de estudio	19
2.3.- Objetivo general	19
2.4.- Objetivos específicos	19
2.5.- Hipótesis	20
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL.....	21
3.1.- Institucionalización de la infancia.....	22
3.1.1- La institucionalización en Chile	22
3.1.2- Servicio Nacional de Menores	25
3.1.3- Instituto Iberoamericano de Primera Infancia.....	27
2.- Discapacidad intelectual.....	30
3.3-Variables socio- emocionales.....	34
3.3.1 Importancia de conocer las variables emocionales para el proceso educativo	40
CAPÍTULO IV:DISEÑO METODOLÓGICO	43
4.1.- Enfoque	44
4.1.1- Método de investigación:	44
4.1.2- Diseño:	44
4.1.3- Alcance:.....	45
4.1.4 Población y muestra:	45
4.1.5 Unidad de análisis:.....	46
4.1.6 Unidad de información:	46
4.1.7 Técnicas de recolección de datos:	46
4.1.8 Técnicas de análisis:.....	48

CAPITULO V: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS CUANTITATIVOS.....	49
5.1 -Análisis de los gráficos.....	50
5.1.1 Autoestima.....	50
5.1.2 Satisfacción con la vida.....	55
5.1.3 Relaciones interpersonales.....	60
CAPÍTULO VI: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS CUALITATIVOS.....	64
6.1 -Notas de campo.....	65
6.2 -Análisis de contenido: notas de campo.....	68
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES.....	69
7.1 Conclusiones.....	70
7.2- Proyecciones.....	74
7.3- Discusión.....	75
CAPITULO VIII: BIBLIOGRAFÍA.....	76
ANEXOS.....	82



Índice de Ilustraciones

Ilustración 1	51
Ilustración 2	51
Ilustración 3	52
Ilustración 4	52
Ilustración 5	53
Ilustración 6	54
Ilustración 7	55
Ilustración 8	56
Ilustración 9	56
Ilustración 10	57
Ilustración 11	58
Ilustración 12	59
Ilustración 13	61
Ilustración 14	61
Ilustración 15	62
Ilustración 16	62
Ilustración 17	63
Tabla 1	54
Tabla 2	60
Tabla 3	63



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



1.- Antecedentes

Este proyecto de investigación se denomina “Variables socio-emocionales en el contexto de niños y adolescentes que presentan discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” ubicada en la comuna de Los Ángeles” y tiene como objetivo identificar y describir las variables socio- emocionales que emergen en una realidad social que se encuentra muy vigente en el país y que involucra tres características que suelen ser equivalentes a vulnerabilidad, siendo en ocasiones, víctimas de vulneración de derechos, estas características son: ser niños, vivir en una institución o ser institucionalizado y presentar discapacidad intelectual.

Los seres humanos generalmente son clasificados por diversas características, ya sean nacionalidad, sexo, altura, peso, raza, etc., pero universalmente existe una clasificación que se genera en forma natural y que es muy necesaria para nuestra organización: esta es la edad, según nuestra edad nos clasificamos en niños, adolescentes o jóvenes, adultos y ancianos. Entendiéndose por niño toda persona con menos de doce años de edad. Se entiende por adolescente a toda persona con doce años o más y menos de dieciocho años de edad (Ley orgánica para la protección del niños y del adolescente, 1998).

Todas las personas, en general independientes de su edad, poseen derechos, los que deben ser respetados y resguardados por el Estado. Para los niños y adolescentes, el Estado interpuso un organismo de protección, con el fin de salvaguardarlos en el caso de que estos derechos sean vulnerados. Este recurso es el Servicio Nacional de Menores (SENAME), que fue creado por el Decreto de Ley N 2.465 del 10 de enero de 1979. Su quehacer se lleva a cabo a través de los departamentos de Justicia Juvenil, Protección y Restitución de Derechos, Adopción y la Unidad de Prevención, Participación y Gestión local. El diseño y desarrollo de la oferta dirigida a niños, niñas y adolescentes vulnerados, se realiza mediante tres líneas de acción: Diagnóstico, Residencias (tanto de organismos colaboradores como de administración directa), y programas de intervención y reparación ambulatoria.

(SENAME, 2015, p.14).

Esta investigación se enfocará en los niños y adolescentes que pertenecen a residencias de organismos colaboradores del estado, los cuales ingresan por distintos motivos, ya sean: ser “*víctima de maltrato, inhabilidad de uno o ambos padres, víctima de abuso sexual, prevención, deserción escolar o sin acceso, solicitud de diagnóstico, niño de la calle o trabajo infantil, falta y delitos no penalizables, factores asociados a vulnerabilidad, víctima de abandono o cedido en adopción, consumo y problemas con drogas y niño en gestación (de la madre en red Sename)*”²(SENAME, 2015) todos estos serán llamados niños institucionalizados.

Hasta el 2015 la cifra de niños y adolescentes institucionalizados fue de 234.293 de los cuales 1.995 presentan algún tipo de discapacidad, siendo un dato relevante y además el de mayor prevalencia el diagnóstico de discapacidad intelectual con 1.404 niños y adolescentes. (SENAME, 2015)

La discapacidad intelectual es definida según el decreto 170 como “la presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del niño, niña, joven o adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años”. (Ministerio de Educación, 2009)

Una habilidad social que muchas veces se ve disminuida en niños con discapacidad intelectual es la capacidad de reconocer tanto sus propias emociones como la de otras personas, es decir, poder pensar sobre sus sentimientos, sobre cómo afecta a su conducta y qué repercusiones tiene en su ambiente. Son niños con un bajo nivel de tolerancia a la frustración y una gran impulsividad que fácilmente se dejan llevar por sus fuertes vivencias

² Cursiva del autor.

emocionales (Lizama, 2016).

Podríamos decir que las personas con déficit intelectual son más vulnerables y están más indefensas a las exigencias de su entorno. “Sentimientos tales como dolor, placer, aburrimiento, diversión, fastidio, alegría, aflicción, envidia, celos, vergüenza... por supuesto que están presentes en él, pero la respuesta emocional, mediatizada por la dimensión cognitiva, a estas vivencias sí que, en general, es diferente “(Martín & Cuenca, 2013). Es decir, los niños y adolescentes con discapacidad intelectual pueden sentir las mismas emociones que cualquier otro, entendiéndose emoción como un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices (Goleman, 2008), sin embargo la respuesta frente a estos estímulos es diferente y más aún cuando estos niños y adolescentes son institucionalizados, ya que como se señaló anteriormente, son más vulnerables y se encuentran más indefensos, debido entre otras cosas a la condición de discapacidad cognitiva que presentan y al contexto en el que se encuentran insertos, dicho esto y como futuras profesoras de educación diferencial es de interés conocer: ¿De qué manera se expresan las variables socio-emocionales presentes en el contexto de niños y adolescentes diagnosticados con discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” de la comuna de Los Ángeles?

2.- Justificación

La idea de realizar esta investigación con niños y adolescentes institucionalizados surge debido a que de acuerdo a un sondeo revisado por este grupo de estudiantes, se ha podido establecer que es una temática que carece de información, esto desde el ámbito educativo, ya que mayoritariamente se encuentra abordada desde el área de la Sociología y la Psicología. Además, de ser un tema que en el último tiempo ha estado en la palestra debido a los acontecimientos ocurridos en los hogares de menores y que ha generado serias consecuencias en niños y adolescentes del país que por su condición o por alguna vulneración de derechos están ahí, junto con las familias que también se afectan frente a estas problemáticas.

Durante el proceso formativo de la carrera de Educación Diferencial de la universidad de Concepción, se adquieren los conocimientos necesarios para atender a alumnos con diversas necesidades educativas especiales (NEE), ya sean de carácter permanente o transitorias, sin embargo, estos no involucran todas las realidades de los niños y jóvenes, lo que nos motiva a querer conocer más de ellos, pero desde una perspectiva psicosocial. Tener una visión sobre su desarrollo emocional y cómo este se encuentra modificado debido a las diversas circunstancias familiares que han provocado su institucionalización y su estadía en un hogar de menores, teniendo presente su discapacidad intelectual.

Desde el ámbito de la educación esta investigación es de gran relevancia ya que, resalta la importancia de conocer un poco más las variables emocionales que pueden llegar a influir en el desarrollo de aquellos niños y adolescentes que se encuentran insertos en residencias y que presentan discapacidad intelectual, ya que tanto el estado como las escuelas y establecimientos educacionales tienen el desafío de lograr la inserción de estos a la sociedad.

La labor docente puede verse limitada debido a la carencia de información y el desconocimiento integral de lxs alumnx, este documento permite entonces, entender más ampliamente las necesidades y barreras socioemocionales que presentan los estudiantes provenientes de hogares de menores. Sobre todo teniendo en cuenta que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. Y que en este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional, que es el tema que convoca en este estudio.

Para la educación diferencial abordar la temática de la institucionalización forma parte de una rama importante de intervención, ya que de acuerdo a las características personales de los niñxs y adolescentes que se encuentran insertos en los hogares y las circunstancias principalmente familiares en torno a la vulneración de derechos que los llevaron a integrarse en ellos, requieren del apoyo de profesionales con capacidad y habilidades para crear, aportar y desarrollar intervenciones formativas y educativas.

Como se señala anteriormente, las cifras de niñxs y adolescentes que están institucionalizados en el país asciende a 234.293 de los cuales 1.995 presentan algún tipo de discapacidad, siendo un dato relevante y además el de mayor prevalencia el diagnóstico de discapacidad intelectual con 1.404 niñxs y adolescentes (SENAME, 2015). Es por esto que para la educación diferencial especialmente, es fundamental conocer la importancia que tiene el desarrollo emocional y el contexto en el que estos niñxs y adolescentes se encuentran.

La investigación se lleva a cabo en el hogar residencial “Santa María de los Ángeles” ubicada en la comuna de Los Ángeles, para poder dar respuesta a las interrogantes que se han planteado, esto se realiza mediante la aplicación de una batería compuesta por test y cuestionarios a niñxs y adolescentes pertenecientes a dicho hogar y esta batería será complementada con observaciones no participantes registradas en notas de campo.



CAPÍTULO II: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

2.1.- Pregunta de investigación

¿De qué manera se expresan las variables socio-emocionales presentes en el contexto de niños y adolescentes diagnosticados con discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” de la comuna de Los Ángeles?

2.2.- Objeto de estudio

Variables socioemocionales y el contexto de niños y adolescentes diagnosticados con discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” ubicada en la comuna de Los Ángeles.

2.3.- Objetivo general

Describir las variables socio-emocionales en el contexto de niños y adolescentes entre 9 y 17 años de edad que presentan discapacidad intelectual y que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” ubicada en la comuna de Los Ángeles.

2.4.- Objetivos específicos

1. Identificar el nivel de autoestima, que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”.
2. Describir grado de satisfacción con la vida, que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles”.
3. Referir las relaciones interpersonales que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa

María de Los Ángeles”.

4. Conocer el contexto en el que se desenvuelven niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”.
5. Indagar la importancia que tiene para los procesos educativos conocer las variables emocionales de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales presentes en niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”.

2.5.- Hipótesis

H1: En los niños y adolescentes que se encuentran insertos en el hogar residencial Santa María de Los Ángeles, las variables socioemocionales de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales se encuentran en un rango por debajo de lo normal.

H0: En los niños y adolescentes que se encuentran insertos en el hogar residencial Santa María de Los Ángeles, las variables socioemocionales de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales se encuentran en un rango normal o superior a lo normal.

H2: El contexto de institucionalización en un hogar residencial desfavorece el desarrollo de los niños y adolescentes en relación al grado de autoestima, satisfacción con la vida y de sus relaciones interpersonales.

H0: El contexto de institucionalización en un hogar residencial favorece el desarrollo de los niños y adolescentes en relación al grado de autoestima, satisfacción con la vida y de sus relaciones interpersonales.

The image features the official crest of the University of Chile, which is a shield-shaped emblem. It consists of a blue outer border containing five white stars at the top and a laurel wreath at the bottom. The central part of the shield is yellow and contains a blue torch with a pink flame. Overlaid on this crest is the text "CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL" in a black, serif, all-caps font.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

3.1.- Institucionalización de la infancia

3.1.1- La institucionalización en Chile

La concepción actual sobre la infancia en Chile, es el resultado de una serie de cambios socioculturales que han ido en aumento sobre la visión de la niñez como una etapa de vulnerabilidad, conociéndolos como “objetos de protección”, hasta llegar al concepto que impera hoy en día sobre niños y niñas, como “sujetos de derecho” (Ibarra, Molina, Pinto, Rencoret, & Viveros, 2016).

Las acciones más trascendentes a nivel de infancia se pueden observar en los aspectos legislativos y planes nacionales. La ley de menores 2.531 (1928) creó un mecanismo de protección que involucraba tanto a los niños que cometen delitos como a los que se encontraban en riesgo, calificación que hacía el Estado a través de sus organismos técnicos, encabezados por la Dirección General de Protección de Menores. Además, por medio de esta ley se crearon los Tribunales de Menores; siendo este un órgano judicial de carácter especial cuya función es conocer de todos aquellos casos penales en los que el acusado sea una persona menor de edad según la legislación penal.

El 8 de marzo 1967 se establece la ley N° 16.618 de menores, durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva, esta ley constituye uno de los instrumentos claves en política de infancia la cual incorporó algunos cambios en la institucionalidad, incluyendo la creación de la Policía de Menores (Biblioteca del congreso Nacional, 2013, pág. 113); en 1990 nuestro país ratificó la convención de derechos del niño, en la cual se intenta garantizar una protección integral, la provisión de bienes y servicios para asegurar una vida digna y la participación del grupo infantil (Pavez, 2012, pág. 44).

En materia de protección social se desarrollan dos normas, el 1 de septiembre de 2009 se crea el sistema intersectorial de protección social e institucionaliza el subsistema de protección integral a la infancia “Chile crece contigo” a través de la ley 20.379, el cual busca acompañar, proteger y apoyar integralmente a todos los niños y niñas (desde su gestación a los 4 años de edad) y a sus familias. Además, el 11 de mayo de 2012 se crea el ingreso ético familiar (ley 20.595) está destinado a personas y familias en situación de pobreza extrema. El Subsistema tiene por objeto brindar seguridades y oportunidades a las personas y familias que participen en él, de modo de promover el acceso a mejores condiciones de vida. (UNICEF Chile)

Otro aspecto legislativo es aquel que crea el sistema de atención a la niñez y adolescencia, a través de la red de colaboradores del Servicio Nacional de Menores (SENAME) y su régimen de subvención a través de la Ley N° 20.032 en el año 2005, la cual reorganiza el SENAME.

En el área de violencia y maltrato surge la necesidad de la creación de leyes, por medio del ministerio de justicia y el ministerio de educación. la Ley de Tribunales de Familia, ley N° 19.968 fue promulgada el 25 de agosto del año 2004. El 22 de septiembre se crea la ley de violencia intrafamiliar (Ley N° 20.066, 2005) destinada a prevenir, sancionar y erradicar este tipo de delitos, y dar protección a las víctimas, entre otras funciones (Contreras, Rojas, & Contreras, 2014, pág. 91). La ley 20.286 introduce modificaciones orgánicas y procedimentales a la ley N° 19.968, la cual prohíbe el castigo físico y psicológico contra los niños. Además, se promulgó la ley de violencia escolar, ley 20.536 el 8 de septiembre del año 2011 la cual modifica la Ley General de Educación (LGE) definiendo convivencia escolar, y obligando todos los actores a informar y a tomar medidas en las situaciones de violencia escolar. (UNICEF Chile)

Otra área, es la de justicia penal adolescente en la cual por medio del ministerio de

justicia, el 28 de noviembre del 2005 se promulga la ley 20.084 donde se establece un sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracciones a la ley penal, al siguiente año, el 13 de diciembre se aprueba un reglamento de la ley N° 20.084 (decreto 1.378) el cual consagra principios normativos, redefine funciones de SENAME y establece las Comisiones Interinstitucionales de Supervisión de los Centros (CISC) como mecanismo de supervisión de los adolescentes privados de libertad. (UNICEF Chile)

En el derecho a la familia se promulga la ley N° 19.620 (26 de julio del 1999) que dicta normas sobre adopción de menores y el 1 de octubre del año 2013 se promulga la ley N° 20.699, la cual establece el día de la adopción y del que está por nacer, la cual resalta a la adopción como una vía efectiva de promover el derecho de los niños y niñas a la vía familiar. Además de la creación de la ley N° 20.680, la cual introduce modificaciones al código civil y a otros cuerpos legales con el objeto de proteger la integridad del menor (UNICEF Chile).

Y dentro del área de no discriminación surge la ley N° 20.422 del año 2010, la cual establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, obliga al Estado a adoptar las acciones conducentes a asegurar a los niños con discapacidad el pleno goce y ejercicio de sus derechos, en especial el respeto a su dignidad, el derecho a la familia y a mantener su fertilidad, en condiciones de igualdad. (UNICEF Chile)

En el año 2016, surge la Política Nacional de Niñez 2015-2025, la cual permitirá abordar de manera integral la realidad de los niños y niñas, haciendo que todos los ministerios y servicios públicos actúen coordinadamente, bajo la rectoría de una autoridad de niñez. También asegurará la calidad de los programas, servicios y prestaciones de las políticas sociales y especializadas, enfatizando el enfoque de derechos y el trabajo intersectorial. Como también se envía el Proyecto de Ley de Defensoría de los derechos de

la Niñez que busca crear una nueva institución cuyo objeto será la promoción, protección y difusión de los derechos de todos los niños y niñas que se encuentren dentro del territorio nacional (Consejo nacional de la infancia, 2016).

3.1.2- Servicio Nacional de Menores

El Servicio Nacional de Menores (SENAME) es un organismo gubernamental centralizado, colaborador del sistema judicial y dependiente del Ministerio de Justicia. Fue creado por el decreto de ley N° 2.465 del 10 de enero de 1979, entrando en funciones el 1 de enero de 1980. Para el cumplimiento de su labor, el servicio cuenta con centros de atención directa y con una red de colaboradores acreditados (SENAME, 2017).

La misión institucional del Servicio Nacional de Menores (SENAME) es:

“Contribuir a la promoción, protección y restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados/as, así como a la responsabilización y reinserción social de los adolescentes infractores/as de ley, a través de programas ejecutados directamente o por organismos colaboradores del servicio³” (SENAME, 2017).

De acuerdo a lo planteado en el anuario estadístico (2015), SENAME se encuentra estructurado por tres departamentos técnicos. Estos son: área de adopción, área de protección de derechos y área de justicia juvenil.

El área de adopción, se fundamenta en la Ley de Adopción N° 19.620, la cual tiene por finalidad velar por el interés superior del niño/a y amparar su derecho a vivir y desarrollarse en el seno de una familia que le brinde el afecto y le procure los cuidados

³ Cursiva del autor.

necesarios, cuando éstos no le puedan ser proporcionados por su familia de origen.

El área de protección de derechos, corresponde al área de atención que tiene la responsabilidad de la protección de niños y adolescentes que han sido vulnerados en sus derechos a nivel de todo el país. Proviene del mandato que instituyó el Decreto Ley N° 2.465 del año 1.979, estipula que el Estado a través del Servicio Nacional de Menores, tiene que preocuparse de auxiliar a los menores de edad de las familias que se encuentran en situaciones que ponen en peligro su desarrollo.

Las categorías de ingreso a la red de protección del SENAME están determinadas por los equipos técnicos de los programas de Diagnóstico y Oficinas de Protección de Derechos (OPD), en virtud de antecedentes que permitan apreciar una posible o evidente vulneración de derechos de un niño o adolescente. Siendo establecidas en 14 categorías: Consumo y problemas con drogas, deserción escolar o sin acceso, falta y delitos no penalizables, inhabilidad de uno o ambos padres, medida de protección, niño de la calle o trabajo infantil, niño en gestación (de la madre en red SENAME), prevención, factores relacionados a la vulnerabilidad, solicitud de diagnóstico, víctima de abandono o cedido en adopción, víctima de abuso sexual, víctima de maltrato y otros.

El área de justicia juvenil, surge con la implementación chilena de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (Ley N° 20.084 del año 2005) como una materialización legal de las intenciones de nuestro país por brindar a los y las jóvenes que incurrir en infracciones a la ley, un trato adecuado a las características y necesidades propias de la etapa vital que atraviesan.

3.1.3- Instituto Iberoamericano de Primera Infancia

“El Instituto Iberoamericano de la Primera Infancia (IPI), es un organismo especializado de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) que pretende ser un referente en primera infancia, contribuyendo a la cooperación entre los países de la comunidad iberoamericana para avanzar de forma más decidida en el desarrollo de políticas públicas y prácticas sociales que garanticen la supervivencia, el bienestar y desarrollo integral de los menores de 8 años y el pleno ejercicio de sus derechos” (Instituto Iberoamericano de Primera Infancia).

En el año 2014 en la ciudad de México, en la XXIV Conferencia iberoamericana de educación, se firma un memorándum para el desarrollo de una alianza interinstitucional para la coordinación, la creación y desarrollo del instituto, con sede en Santiago de Chile. Chile ratifica, durante el mandato de la Presidenta Michelle Bachelet, el compromiso para la creación del instituto en la XXIV Cumbre Iberoamericana de jefes de estado y de gobiernos el 8 de diciembre del 2014 en Veracruz, México.

Los países de la comunidad iberoamericana presentes son 23: Andorra, Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Uruguay y Venezuela.

El rol del IPI es permitir el intercambio, la reflexión conjunta, y la transferencia de conocimientos y experiencias, para enfrentar de manera conjunta los desafíos en materia de primera infancia, fortalecer las capacidades políticas y técnicas de los países involucrados contribuyendo a fortalecer vínculos que sirvan para el diálogo, el entendimiento y la integración entre las naciones.

El Instituto trabaja en estrecha colaboración con las autoridades e instituciones públicas y privadas de los países, en coordinación con la Secretaría General y las oficinas nacionales e institutos especializados de la OEI, y otros organismos internacionales que intervienen en la primera infancia.

Las actividades del IIFI se articulan en tres áreas de trabajo en base al desarrollo biopsicosocial de los niños, las cuales son: educación, protección y bienestar.

En el área de educación el trabajo incluye las acciones orientadas a promover el derecho al juego, los derechos relacionados con la participación, la educación en derechos humanos y la participación y educación de las familias. También abarca las distintas modalidades de la educación inicial y el primer ciclo de la educación primaria, prestando especial atención a las transiciones entre el hogar y los programas y servicios de atención y educación inicial y entre ésta y la educación primaria. Esta área de trabajo incluye regulaciones, políticas y programas, marcos pedagógicos, estándares de calidad de programas y servicios, sistemas de monitoreo y evaluación, investigaciones, sistematización de experiencias, campañas de sensibilización, educación familiar, formación de docentes y otros agentes educativos de los programas y servicios.

En el área de protección el trabajo incluye acciones dirigidas a salvaguardar a los niños de toda forma de violencia como la negligencia, el abuso físico o psicológico, los castigos corporales, la humillación, el abandono, la explotación, en todos los entornos en los que se desenvuelven. Dando prioridad a las acciones orientadas a quienes requieren protección especial; niños sin familia, con discapacidad, refugiados, migrantes, de padres privados de libertad, que sufren abuso o explotación sexual, o cualquier otra situación de vulnerabilidad.

En el área de bienestar su accionar incluye todas las medidas orientadas a promover

los derechos que garantizan la supervivencia, crecimiento y desarrollo de los niños, tales como los derechos a la salud, una nutrición adecuada, un nivel adecuado de vida, un entorno saludable y seguro, así como los derechos relacionados con el descanso, el ocio y la recreación.

Las acciones que se realizarán tendrán un enfoque guiado a los derechos, al fortalecimiento de capacidades y construcción conjunta de conocimientos y a la producción, gestión de información y conocimientos que sirvan para el monitoreo de la situación de la primera infancia. Mediante asistencia técnica e intercambio entre los países se entregará apoyo para la formulación e implementación de políticas, programas e innovaciones para fortalecer las capacidades políticas y técnicas de los países.

Con el objetivo de construir progresivamente un centro documental y un sistema amplio de información que integre análisis estadísticos, evaluación de políticas y programas, investigaciones, estados del arte, análisis prospectivos y sistematización de programas y experiencias.

Esta organizado en tres unidades técnicas que trabajan de manera transversal las líneas de acción:

a) Unidad de estudios y gestión del conocimiento: Encargada de generar, sistematizar y difundir información estadística, estudios, políticas, normativas y programas. Esta unidad albergará el centro de documentación y la línea de publicaciones del Instituto.

b) Unidad de Formación y asistencia técnica: Encargada de las actividades de formación, foros técnico-políticos, organización de asistencias técnicas, pasantías y actividades de intercambio entre los países.

c) Unidad de comunicaciones y relaciones internacionales: Encargada de desarrollar las campañas comunicaciones, la difusión de las actividades del Instituto y la comunicación

y relaciones con los países (Instituto iberoamericano de primera infancia).

2.- Discapacidad intelectual

La historia de la Discapacidad Intelectual (D.I) es extensa, actualmente se define según el decreto 170 como la presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del niño, niña, joven o adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años (Ministerio de Educación, 2009).

La dimensión habilidades intelectuales está referida al funcionamiento intelectual general del estudiante, representado por el Coeficiente Intelectual o CI. Incluye habilidades tales como “razonamiento, planificación, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia” (Luckasson, y otros, 2002, pág. 40)

La dimensión Conducta Adaptativa, hace alusión “al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Luckasson, y otros, 2002) tales como:

- a. Habilidades conceptuales: lenguaje (expresivo y receptivo), lectura y escritura, conceptos de dinero, autodirección;
- b. Habilidades sociales: habilidades interpersonales, responsabilidad, autoestima, credulidad (probabilidades de ser engañado o manipulado), ingenuidad, sigue las reglas, obedece las leyes, evita la victimización, y
- c. Habilidades prácticas: actividades de la vida diaria (comida, transferencia/movilidad,

aseo, vestido); actividades instrumentales de la vida diaria (preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso del teléfono); habilidades ocupacionales, mantiene entornos seguros.

En el año 1987 Scheerenberger hablaba de un cuarto de siglo prometedor al referirse a la evolución de las concepciones y tratamiento de las personas entonces denominadas con ‘retraso mental’. Más de 30 años después podemos confirmar que la esperanza no era vana, los avances desarrollados desde la propuesta hecha en el año 1992 por la entonces denominada Asociación Americana sobre Retraso Mental han supuesto un cambio radical del paradigma tradicional, alejándose de una concepción de la DI como rasgo de la persona para plantear un modelo ecológico y contextual en el cual la concepción se basa en la interacción de la persona y el contexto (Verdugo, 1994).

Existen dos términos que son utilizados con mayor frecuencia durante la historia para referirse a esta condición: deficiencia mental (1908-1958) y retraso mental (1959-2009). Hoy el término preferido es el de discapacidad intelectual (2010). Esto debido a que:

- Evidencia el constructo socio-ecológico de discapacidad.
- Se alinea mejor con las prácticas profesionales actuales que se centran en conductas funcionales y factores contextuales.
- Proporciona una base lógica para proporcionar apoyos individualizados debido a que se basa en un marco de referencia ecológico-social.
- Es menos ofensivo para las personas con esa discapacidad.
- Es más consistente con la terminología internacional, incluyendo los títulos de revistas científicas, investigación publicada y nombres de las organizaciones (Verdugo & Schalock, 2010).

Podemos comprender así, que la sociedad ha ido cambiando paulatinamente la

mirada y la terminología que se utiliza para referirse a estas personas, evitando términos peyorativos que dificulten la integración, desarrollando una mirada más inclusiva frente a la discapacidad intelectual y/o alguna discapacidad.

Como anteriormente se dijo la discapacidad intelectual presenta algunas limitaciones importantes en el funcionamiento intelectual de las personas, acompañada de limitaciones en las habilidades adaptativas, ya sean conceptuales, sociales o prácticas, estas habilidades son aprendidas para funcionar en la vida diaria, por ejemplo habilidades de comunicación y lenguaje, autodeterminación, habilidades para establecer relaciones sociales e interpersonales, etc., todas estas habilidades son fundamentales también para el desarrollo emocional de las personas que presentan discapacidad intelectual.

Para determinar el nivel de funcionamiento intelectual de un o una estudiante en base al CI, se usará la clasificación siguiente (CIE-10):

Clasificación del rendimiento intelectual en base al CI:	
CATEGORÍA	RANGO DE PUNTAJE – CI
Limítrofe	70 - 79
Discapacidad intelectual Leve	50 - 69
Discapacidad intelectual Moderada	35 - 49
Discapacidad intelectual Grave o Severa	20 - 34
Discapacidad intelectual Profunda	por debajo de 20

(MINEDUC, 2009)

La mayoría de los sujetos con discapacidad intelectual, especialmente en el rango de límite y ligero (80% de los casos totales de retraso mental), son conscientes de su deficiencia, de sus defectos y del rechazo del medio hacia ellos (Novell, Rueda, & Salvador, 2002). Lo que podría provocar, dificultades en la personalidad de los niños presentándose conductas inapropiadas, las que podrían generar estigmatización y rechazo social, todo esto podría desarrollar una depresión o baja autoestima. Por lo que es fundamental un buen desarrollo emocional en las personas que presentan algún grado de discapacidad intelectual, siendo de vital importancia la presentación de personas que favorecen el apego y el afecto.

Un punto importante es la valoración de la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo desde los primeros años, depende de alguna manera de la forma en que él va percibiendo que cumple las expectativas de sus padres, en relación a las metas y a las conductas que se esperan de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz, competente. Si siente que no logra lo que se espera de él, va a pensar que no es como debería, se sentirá poco capaz y poco valioso, lo que irá menoscabando su autoestima (Haeussler & Milicic, 1991).

La familia es un pilar fundamental para el desarrollo de las personas con discapacidad intelectual, entendiéndose por familia como conjunto de individuos asociados por factores afectivos y/o consanguíneos, residentes en un mismo lugar, base para la creación y respeto a las normas sociales y la vida social en general (Berger, 1981; Elsner, Montero, Reyes, & Zegers, 1994; Mathiesen, Herrera, & Merino, 2002; Dion, y otros, 2003). Esto quiere decir que en donde exista un entorno familiar que propicie el establecimiento de normas y límites claros y, a la vez, por la existencia de cierta flexibilidad para adaptarse a los cambios (Martínez, Inglés, Piqueras, & Ramos, 2010), existirá un ambiente que facilite el desarrollo emocional de niños, adolescentes y adultos que presenten algún grado de discapacidad intelectual.

Por otro lado, con sus propias acciones los padres actúan como modelos y apoyos vitales para sus hijos: no hay una relación más significativa que la que se establece entre padres e hijos (Martínez, Inglés, Piqueras, & Ramos, 2010). Por lo que un apego y un vínculo seguro son fundamentales para desarrollar ciertas variables emocionales como lo son el autoestima, satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales.

3.3-Variables socio- emocionales

Durante mucho tiempo las emociones han sido consideradas poco importantes y siempre se le ha dado más relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. De todas formas, es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar a intuirlo (Guerri, 2012).

La emoción corresponde a un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2003).

Daniel Goleman apoya esta definición utilizando el término emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. En efecto, existen en la emoción más sutilezas de las que podemos nombrar (Goleman, 2008, p. 331), es decir, las emociones nos acompañan todo el tiempo y son tan variadas que hacen de cada persona un ser único e irreplicable. Por ello, ningún comportamiento humano puede calificarse como solamente racional, afectivo social o instintivo (EQUIP1/EDIFAM, 2012), y ya que el comportamiento humano y las emociones están estrechamente vinculados, lo anterior

confirma lo señalado por Rafael BisquerraAlzina quien menciona en su texto “Educación emocional y competencias básicas para la vida” que existen tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual, cognitiva (2003).

Estos componentes y la emoción misma, debe ser desarrollada desde el momento en que los niños nacen y va enriqueciéndose o empobreciéndose gracias a condiciones biológicas y ambientales que facilitan de distintas formas a la conducta social que los niños presentan (Hernández, 2001; Duncan, Magnusom, &Ludwing, 2004).

Entendiéndose desarrollo socio-emocional como la competencia para relacionarse tanto con el grupo de pares como también con otros grupos y la capacidad para controlar positivamente sus emociones en situaciones cotidianas (Núñez & Merino, 2007).

Las emociones se desarrollan en un sin fin de situaciones, por ende, también las personas pueden sentir una gran variedad de emociones, que desde ahora llamaremos variables socio-emocionales, entre las cuales teniendo en cuenta el objetivo de este estudio, destacan:

La **autoestima** que se refiere a la necesidad de respeto y confianza en sí mismo.

La necesidad de la autoestima es básica, todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Satisfacer esta necesidad de autoestima hace que las personas se vuelvan más seguras de sí mismas. El no poder tener reconocimiento por los propios logros, puede llevar a sentirse inferior o un fracasado (Maslow, 1979, pág. 12). Esta definición de autoestima destaca el importantísimo rol que tiene la sociedad en general de valorar y aceptar a “un otro” sobre todo cuando este presenta alguna discapacidad o impedimento que pueda afectar en su autoestima, ya que un pequeño acto positivo puede favorecer enormemente la autoestima de cualquier ser humano.

Desde una mirada más individualista, Martin (2003, p.42) también define autoestima como “un concepto, una actitud, un sentimiento, una imagen y está representada

por la conducta. Es la capacidad que tenemos con dignidad, amor y realidad” recuperado de (Lizama A, 2016) .

Tomando en cuenta ambas definiciones cabe destacar que el autoestima representa una agrupación de actitudes, sentimientos e imágenes de sí mismo que se pueden ver influenciadas por factores externos.

Según lo planteado por Coopersmith, existen distintos niveles de autoestima que influyen en las diferentes formas de reaccionar ante una situación similar, caracterizando a las personas en autoestima muy baja, baja, media, alta y muy alta.

- **Muy baja:** El alumno percibe que no tiene las habilidades que le permitirían adaptarse al ambiente familiar, escolar y social, por lo tanto imperan, de manera importante, sólo pensamientos negativos con respecto a su autoeficacia en los distintos ámbitos evaluados.
- **Baja:** El alumno presenta dificultades para integrarse al ambiente familiar, escolar y social, sintiéndose rechazado por lo que preferiría el aislamiento.
- **Normal:** El alumno se siente conforme por el modo en que es aceptado en los distintos ambientes, demostrando seguridad y eficacia en sus relaciones.
- **Alta :**El alumno se percibe muy seguro e integrado en los distintos ambientes, por lo que se percibe como un miembro activo y altamente significativo para los distintos grupos sociales
- **Muy alta:** El alumno se siente muy feliz, satisfecho y querido en los distintos ámbitos analizados. Está muy conforme con su hogar, escuela y amigos, por lo tanto actúa de manera segura y estable lo que favorece su desarrollo personal y social (Coopersmith, 1976).

Desde la perspectiva que se ha adoptado, Coopersmith señala que la autoestima posee cuatro dimensiones que se caracterizan por su amplitud y radio de acción, logrando

identificar las siguientes:

1- **Autoestima en el área personal:** Consiste en la evaluación que el individuo realiza y con frecuencia mantiene de sí, en relación con su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lleva implícito un juicio personal expresado en la actitud hacia sí mismo.

2- **Autoestima en el área académica:** Es la evaluación que el individuo hace y con frecuencia sostiene sobre sí mismo, en relación con su desempeño en el ámbito escolar teniendo en cuenta su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lo cual nuevamente implica un juicio personal manifestado en la actitud hacia sí mismo.

3- **Autoestima en el área familiar:** Consiste en la evaluación que el individuo hace y frecuentemente mantiene con respecto a sí, en relación con sus interacciones con los miembros de su grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal manifestado en las actitudes asumidas hacia sí mismo.

4- **Autoestima en el área social:** Es la valoración que el individuo realiza y con frecuencia mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lo cual igualmente lleva implícito un juicio personal que se manifiesta en las actitudes asumidas hacia sí mismo (Coopersmith, 1976).

El concepto **de satisfacción vital o satisfacción con la vida** que ha sido definido como la valoración positiva que la persona hace de su vida en general, o de aspectos particulares de ésta (familia, estudios, trabajo, salud, amigos, tiempo libre), (Diener, 1994; García, 2002; Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999; García-Viniegras & González, 2000; Liberalesso, 2002).

Por tanto, los juicios sobre la satisfacción dependen de las comparaciones que el sujeto hace entre las circunstancias de su vida y un estándar que considera apropiado

(Atienza, Pons, Isabel, & García-Merita, 2000).

Para este estudio los criterios que se utilizan son:

- a) **Muy de acuerdo:** Los encuestados que obtengan este rango son personas que están a gusto con su vida y consideran que su vida es buena, aunque esta no sea perfecta valoran los aspectos positivos de ella.
- b) **De acuerdo:** Para este rango los encuestados corresponden a aquellos que están satisfechos con su vida, teniendo siempre presente que la vida no es perfecta, pero de igual forma sienten que la mayoría de los aspectos de su vida son en general buenos.
- c) **Neutro:** Los encuestados que puntúan en este rango reconocen los problemas o dificultades que puedan tener en alguna de las áreas de su vida, sin embargo no influyen negativamente en su apreciación de la vida.
- d) **En desacuerdo:** Quienes puntúan en este rango se sienten en gran medida insatisfechas con sus vidas. La insatisfacción es una respuesta a un suceso producido recientemente o un problema que influye negativamente en su apreciación de la vida.
- e) **Muy en desacuerdo:** Quienes corresponden a este rango se sienten extremadamente infelices con su vida actual. Siendo en algunos casos producido por un suceso negativo o como respuesta a un problema, lo que produce un desequilibrio en muchas áreas de su vida.

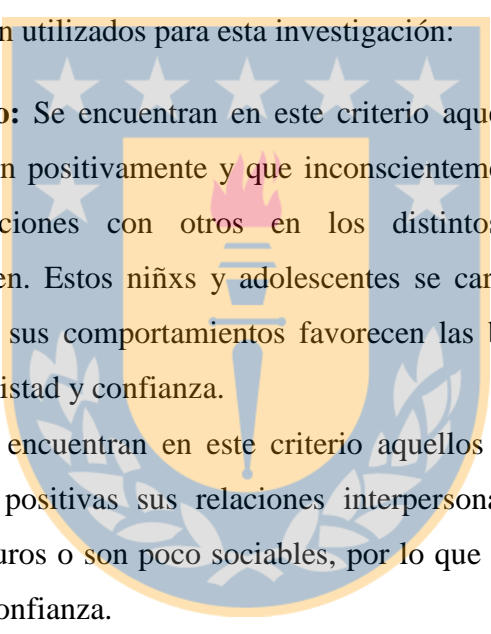
Relaciones interpersonales, que se refieren a la percepción que tienen las personas respecto al grado en que se ayudan y apoyan mutuamente y en que sus relaciones son respetuosas y consideradas (Molina de Colmenares & Pérez de Maldonado, 2006).

García Requena (1997), refuerza esta definición señalando que las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras

próximas (pág. 2) y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales.

Debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas (Molina de Colmenares & Pérez de Maldonado, 2006).

De acuerdo a lo anterior podemos clasificar las relaciones interpersonales en tres criterios o niveles que serán utilizados para esta investigación:

- 
- a) **Muy bueno:** Se encuentran en este criterio aquellos niños y adolescentes que perciben positivamente y que inconscientemente consideran necesarias las interacciones con otros en los distintos contextos en que se desenvuelven. Estos niños y adolescentes se caracterizan por ser seguros, sociables y sus comportamientos favorecen las buenas relaciones creando lazos de amistad y confianza.
 - b) **Bueno:** Se encuentran en este criterio aquellos niños y adolescentes que consideran positivas sus relaciones interpersonales pero que aún no se sienten seguros o son poco sociables, por lo que les dificulta crear lazos de amistad y confianza.
 - c) **Malo:** Se encuentran en este criterio aquellos niños y adolescentes que perciben negativamente o innecesarias las interacciones con otros en los distintos contextos en que se desenvuelven. Estos niños y adolescentes se caracterizan por ser inseguros y poco sociables, lo cual limita la formación de lazos de amistad y confianza.

Cuando estas interacciones son positivas y se prolongan por un determinado periodo generalmente se producen relaciones de amistad que, como señala Fernández

García (2003), permiten a los jóvenes practicar habilidades de interacción social que les serán de utilidad en su vida adulta, para establecer relaciones cercanas, comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar los conflictos y aumentar la confianza en los otros.

Estas relaciones de amistad sensibilizan a los jóvenes hacia las necesidades de los otros y favorece la adaptación social. (...) Esta interacción social promueve el desarrollo cognitivo, al permitir a los chicos predecir el comportamiento de los otros, controlar su propia conducta y consecuentemente regular su interacción social. (Molina de Colmenares & Pérez de Maldonado, 2006)

Estas tres variables socio-emocionales que han sido definidas (autoestima, satisfacción vital o satisfacción con la vida y relaciones interpersonales) conforman una parte importante del sentir de un ser humano, y requieren de actividades psicológicas complejas, capacidades que resultan alteradas cuando existe discapacidad intelectual.

3.3.1 Importancia de conocer las variables emocionales para el proceso educativo

La tarea central de las llamadas neurociencias es la de intentar explicar cómo es que actúan millones de células nerviosas individuales en el encéfalo para producir la conducta y cómo, a su vez, estas células están influidas por el medioambiente, incluyendo la conducta de otros individuos (Jessel, Kandel, &Schawartz, 1997). Los avances logrados en esta área y las bases neurofisiológicas del aprendizaje deben necesariamente ser consideradas en todo proceso cognitivo, ya que toda forma de aprendizaje posee un sustrato biológico sobre los cuales se deben asentar la educación del siglo XXI(Vera Pardo). Como sustento a esta idea, cabe señalar que las neurociencias contribuyen a una mejor comprensión y a la obtención de respuestas a interrogantes de gran interés para los educadores, por ejemplo, hay evidencias según lo muestran las investigaciones de que tanto un cerebro en desarrollo

como uno ya maduro se alteran estructuralmente cuando ocurren los aprendizajes (Bransford, Brown, & Cocking, 2003).

Para hablar de aprendizaje, es importante poner de manifiesto la importancia de estructuras como el sistema límbico, responsable de la integración de los aspectos emocionales implicados en el aprendizaje (Vera Pardo). Sergio Mora en el texto “El cerebro y el aprendizaje” señala que durante el aprendizaje, los filtros más importantes son las emociones. Si la experiencia carece de contenido emocional, si no genera placer o desagrado, no será procesada porque no guarda relación con nuestras vidas. Estamos sometidos a un bombardeo continuo de estímulos sensoriales, imágenes, sonidos, aromas, etc., pero muy pocos captan nuestra atención porque no nos afectan emocionalmente, de modo que se perciben fugazmente y se olvidan en forma casi instantánea. Sin embargo si, por el contrario, se trata de experiencias relevantes del punto de vista emocional, se activará la amígdala y enviará la señal correspondiente al hipocampo para que la experiencia se consolide en la memoria de larga duración, active los mecanismos de la neuroplasticidad y se produzca el aprendizaje (Mora Gutiérrez, 2013). Por lo tanto, la llamada neurobiología nos muestra evidencias de que se aprende mejor cuando un determinado contenido o materia presentan ciertos componentes emocionales.

Posner (2004) apoya esto señalando que para un mejor aprendizaje es importante, además de involucrar componentes emocionales contar con un entorno educacional agradable, ya que en gran medida la emoción y la motivación son quienes dirigen el sistema de atención el cual decide qué informaciones son archivadas en los circuitos neuronales y, por lo tanto, se aprende (Posner, Neural systems and individual differences, 2004; Posner & Rothbart, Influencing brain networks: implications for education, 2005).

Entonces se hace necesario resaltar la estrecha relación que existe entre las neurociencias, las emociones y el aprendizaje ya que las neurociencias según Álvarez y

Trápaga (2005), “agrupa a diferentes disciplinas que tienen como compromiso básico conocer el funcionamiento del cerebro”, dentro del cual se forman y posteriormente se desarrollan las emociones, las cuales, tal como se señala anteriormente, influyen significativamente en el aprendizaje.

Es por esto que las neurociencias cada vez toman más fuerzas dentro de la educación y se hace necesaria su comprensión tanto para el profesorado como para todos lo que conforman el área educativa, ya que, así se podrán aplicar estrategias más eficaces a la hora de enseñar involucrando componentes emocionales con el fin de generar aprendizajes más significativos dentro del estudiantado.





CAPÍTULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO

4.1.- Enfoque

4.1.1- Método de investigación:

Para esta investigación se utilizó una metodología cuantitativa y cualitativa, lo que actualmente se conoce como la investigación mixta. Creswell (citado en Pereira, 2011) argumenta que dicha investigación permite integrar, en un mismo estudio, ambas metodologías, con el propósito de que exista mayor comprensión acerca del objeto de estudio.

Con los estudios cuantitativos se pretende confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos; utilizando la recolección de datos para probar hipótesis en base a una medición numérica y un análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014); en este proyecto se utilizó el método cuantitativo para reunir información mediante la aplicación de test y cuestionarios que midieron las variables socio-emocionales que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”. Mientras que el enfoque cualitativo tal como señala Hernández (2014) utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación”, en este caso dichos datos fueron recolectados mediante la observación no participante, registrando dicha observación en notas de campo.

4.1.2- Diseño:

Continuando con el modelo mixto, en el cual se combinan en una misma etapa o fase de investigación, tanto métodos cuantitativos, como cualitativos, en función del paradigma que se enfatiza y al orden o secuencia en el que se aplican este estudio fué concurrente, teniendo prioridad el método cuantitativo por sobre el cualitativo, en cuanto al

diseño de investigación se utilizó un diseño simultáneo como señala Rocco et al.(2003) (citado en Pereira, 2011).

4.1.3- Alcance:

Este estudio presentó un alcance descriptivo, ya que buscó especificar las características y los perfiles de los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”. Es decir, y como señala Hernández (2014) “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refiere, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas”.

4.1.4 Población y muestra:

La población se entendió como un “conjunto definido, limitado y accesible del universo, que forman el referente para la elección de la muestra” (Vieytes, 2004, pág. 28). En este estudio la población estuvo constituida por el hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”, específicamente 28 niños y jóvenes residentes en él.

La muestra utilizada para el estudio fue de carácter no probabilística, según Vieytes (2004), “la muestra hace referencia a una parte de la población o universo”. Para este estudio, la muestra estuvo compuesta por 8 personas entre niños y adolescentes del hogar residencial “Santa María de Los Ángeles” cuyos criterios de inclusión fueron, que presentarán diagnóstico de discapacidad intelectual con un CI de 50- 69 correspondiente a la categoría de discapacidad intelectual leve, que se encontraran viviendo en el hogar y que presente una lectura funcional. Además, se excluyó a los niños y adolescentes que tuvieran un rango de CI menor a 35, es decir, excluye las categorías de discapacidad intelectual moderada, grave o severa y profunda.

4.1.5 Unidad de análisis:

Para esta investigación las unidades de análisis a trabajadas fueron 4: autoestima, satisfacción con la vida, relaciones interpersonales y el contexto en el que se desenvuelve la muestra.

4.1.6 Unidad de información:

La unidad de información correspondió a 8 niñas y adolescentes del hogar residencial “Santa María de Los Ángeles” de la comuna de Los Ángeles, de los cuales 7 son mujeres y 1 es hombre, cuyas edades fluctuaron entre los 9 y 17 años.

4.1.7 Técnicas de recolección de datos:

Para esta investigación se realizaron tres pruebas estructuradas, entendiéndose por pruebas estructuradas a un instrumento que se ha convertido, luego de sucesivas aplicaciones y ajustes en un “paquete” compuesto por tres elementos: instrumento o prueba, procedimientos de aplicación y codificación y mecanismos de análisis e interpretación de los resultados obtenidos (Vieytes, 2004, pág. 557).

Por medio de las pruebas estructuradas se midieron tres variables, estas fueron:

-Autoestima, a través del inventario de autoestima de Coopersmith (adaptación de Brinkmann, Segure y Solar, 1989).

-Satisfacción con la vida, mediante la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes SWLS Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, 2000).

-Relaciones interpersonales, mediante el cuestionario basado en test de personalidad de California o perfil de adaptación personal y social (Ernest W. Tiegs, Willis W. Clark y Louis F. Thorpe), traducido y adaptado por el laboratorio de psicología de la escuela de educación, Universidad de Concepción, el cual se sometió a un proceso de validación realizado por expertos. Para la modificación de este instrumento se seleccionaron 22 preguntas enfocadas en el área de las relaciones interpersonales, las cuales estaban en un modo interrogativo y fueron cambiadas a afirmación y transformadas de segunda persona singular a primera persona singular, esto para facilitar la comprensión y hacer que los encuestados se pudieran identificar con cada afirmación, luego de haber seleccionado sólo aquellas preguntas que se enfocaban de alguna forma en las relaciones interpersonales, se realizó una categorización de los contextos de interacción que pudiesen tener los niños y adolescentes, siendo estos:

Personales: Todas aquellas afirmaciones que se refieren a la interacción del encuestado con otras personas que no están claramente definidas, es decir, se habla de lo que siente o piensa en relación a la interacción con los demás.

Familia: Todas aquellas afirmaciones que se refieren al sentir y/o pensar del encuestado en relación a las interacciones con su entorno familiar.

Casa/hogar: Todas aquellas afirmaciones que se refieren al sentir y/o pensar del encuestado en relación a las interacciones que surgen en el hogar residencial.

Compañeros y/o amigos: Todas aquellas afirmaciones que se refieren al sentir y/o pensar del encuestado en relación a las interacciones que surgen con sus compañeros de clases y con sus amigos.

Junto a estas pruebas y durante todo el proceso de investigación se realizaron observaciones no participantes registradas en notas de campo, las cuales fueron redactadas

en base a la observación directa, es decir, descripciones de lo que se está viendo, escuchando, olfateando y palpando del contexto y de los casos o participantes observados (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

4.1.8 Técnicas de análisis:

El análisis se llevó a cabo a través del análisis estadístico de datos, el cual se define como un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para el manejo de datos, su ordenación, presentación, descripción, análisis e interpretación, que contribuyen al estudio científico de los problemas planteados en el ámbito de la educación y a la adquisición de conocimiento sobre las realidades educativas, a la toma de decisiones y a la mejora de la práctica desarrollada por los profesionales de la educación (Gil, Rodríguez, & García, 1996, pág. 43).

Las notas de campos tuvieron un análisis cualitativo desde el contenido, fundamentado en la observación realizada en terreno.

The crest of the University of Chile is centered in the background. It features a shield with a blue top section containing five white stars, a yellow middle section with a red and white flame, and a blue bottom section with a white exclamation point. The shield is surrounded by a blue laurel wreath.

CAPITULO V: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS CUANTITATIVOS

5.1 -Análisis de los gráficos

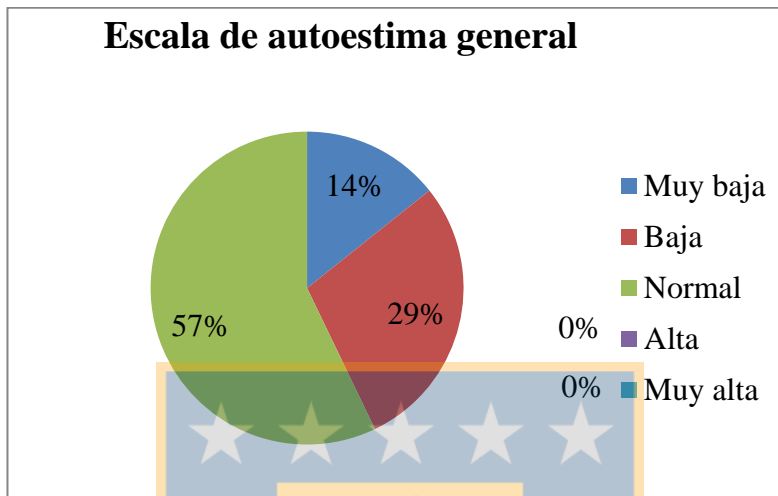
Cabe destacar que la muestra informada en el diseño metodológico para esta investigación fué de 8 niños y adolescentes, finalmente tras ser realizada la aplicación, al momento de elaborar los análisis sólo se realizó el de 7 niños y adolescentes, ya que uno de los estudiantes no respondía a los criterios de inclusión planteados, debido a que no mostró una lectura funcional, por lo que no sería un referente válido para esta investigación, además cabe destacar que según lo observado y registrado en las notas de campo, el menor se encuentra diagnosticado con discapacidad intelectual leve, pudiendo presentar un diagnóstico de discapacidad intelectual moderada.

5.1.1 Autoestima

El presente apartado, da a conocer el análisis de la información obtenida en el inventario de autoestima de CooperSmith. Para ello, se presentan gráficos que sintetizan la información recabada en las diferentes escalas autoestima general (G), autoestima social (S), autoestima hogar y padres (H) y autoestima escolar (E), al igual que una escala de mentira (M) la cual entrega validez y se entrega un indicador de apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo a través del autoestima total (T).

5.1.1.1 Autoestima general (G)

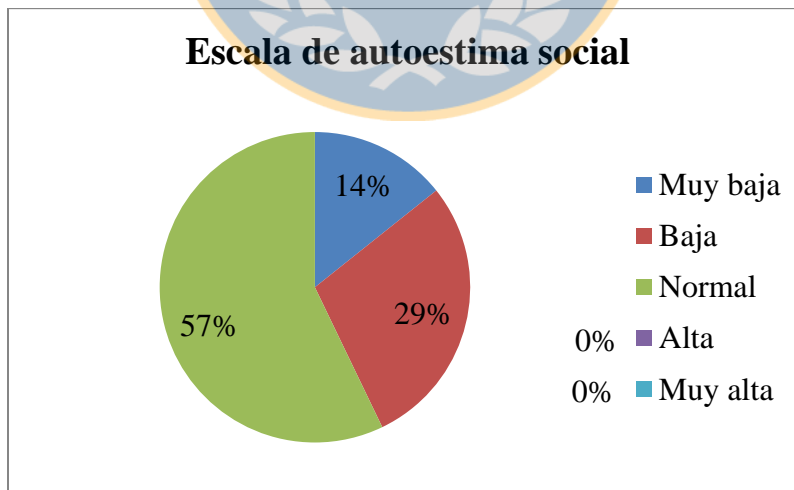
Ilustración 1



En relación al autoestima general (G) de los encuestados un 57% se encuentra en el rango normal, el 29% presenta un rango de autoestima (G) bajo y el 14 % sobrante se encuentra en el rango muy bajo.

5.1.1.2 Autoestima social (S)

Ilustración 2

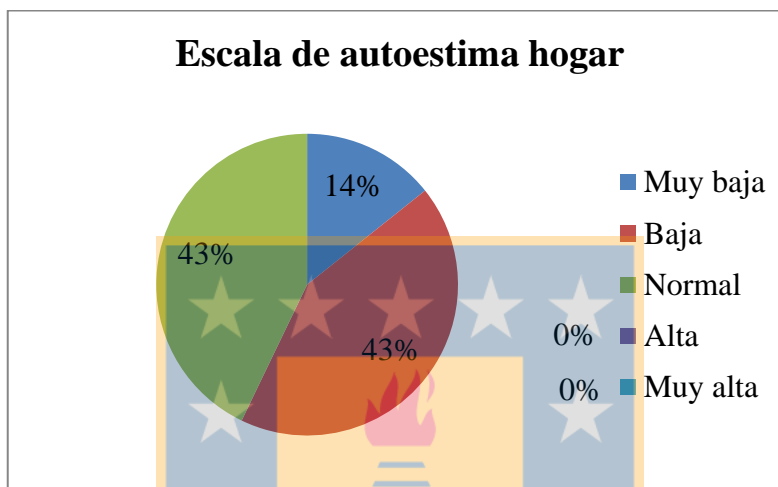


En cuanto a la escala de autoestima social (S) los resultados arrojados señalan que el 57% de los encuestados se encuentran en un rango normal, mientras que el 29% muestra

una autoestima social baja y finalmente el 14% presenta una muy baja autoestima social.

5.1.1.3 Autoestima hogar y padres (H)

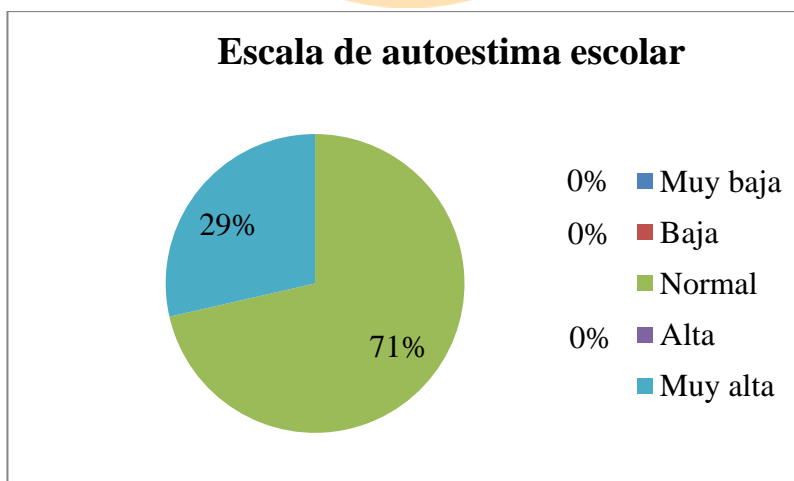
Ilustración 3



La escala de autoestima hogar y padres (H) reveló una igualdad en el total de encuestados en rango normal y bajo, ambos con un 43%, mientras que el 14 % se encuentra en un rango de autoestima (H) muy bajo.

5.1.1.4 Autoestima escolar (E)

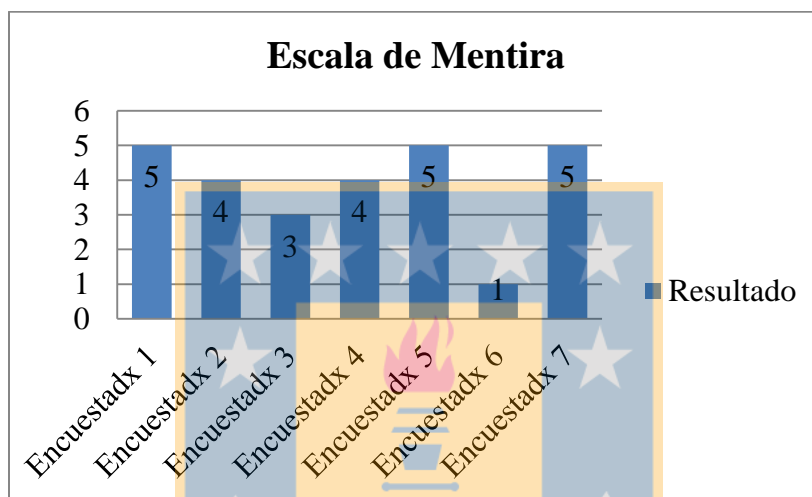
Ilustración 4



La escala de autoestima escolar (E) muestra un 71% del encuestado en un rango normal y un 29% con una muy alta autoestima escolar.

5.1.1.5 Escala de mentira (M)

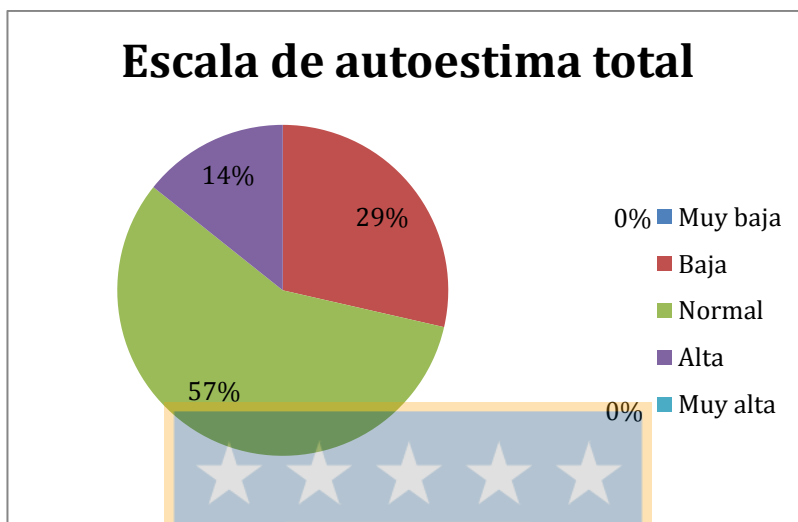
Ilustración 5



De acuerdo a los resultados obtenidos, tres de los encuestados puntuaron 5, lo que significa, según la escala de mentira, que las respuestas no son confiables.

5.1.1.6 Autoestima total (T)

Ilustración 6



En relación a la apreciación global que tienen los encuestados de sí mismos, un 57% de la muestra se encuentra en un rango normal, mientras que el 29% presenta un rango de autoestima baja y finalmente el 14% revela una alta autoestima. Es decir, considerando que los encuestados se encuentran en un rango mayoritariamente normal, se sienten conformes por el modo en que son aceptados en los distintos ambientes, demostrando seguridad y confianza en sí mismo.

Tabla 2. Inventario de autoestima

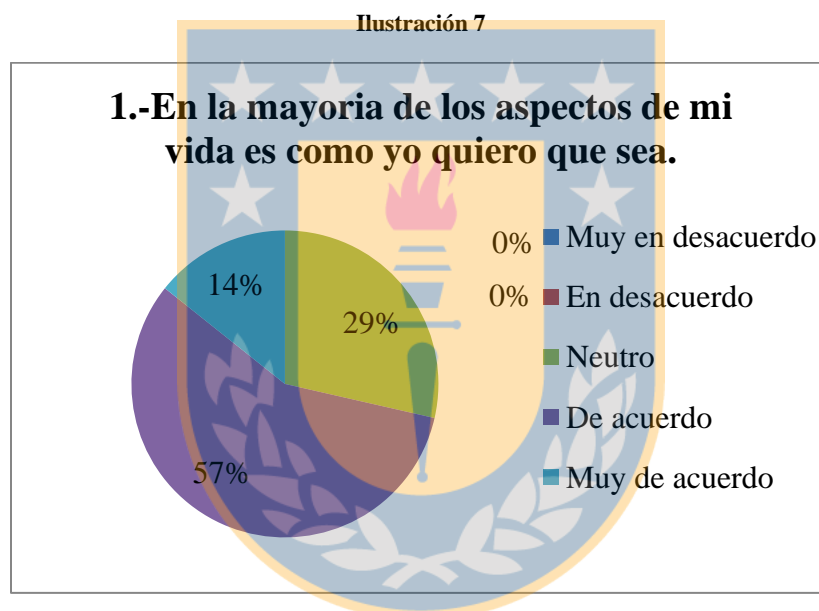
Tabla 1

Ítem	Criterios				
	Muy baja	baja	normal	alta	muy alta
Autoestima general	1	2	4	0	0
Autoestima social	1	2	4	0	0
Autoestima escolar	0	0	5	0	2
Autoestima hogar	1	3	3	0	0
Autoestima total	0	2	4	1	0

5.1.2 Satisfacción con la vida

El presente apartado, pretende dar a conocer el análisis de la información obtenida en la escala de satisfacción con la vida (SWLS). Para ello, se dan a conocer los gráficos que sintetizan la información recabada en cada uno de los ítems que presenta esta escala y el análisis de la escala en forma global.

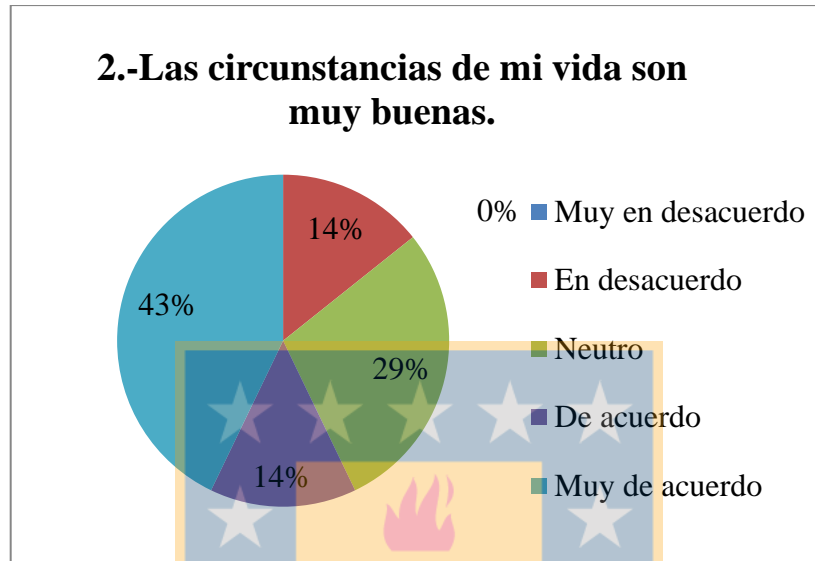
5.1.2.1 Ítem 1: *En la mayoría de los aspectos mi vida es como yo quiero que sea*



En lo referente al ítem 1, muestra que un 57% del encuestado se encuentra de acuerdo, un 29% en rango neutro y un 14% muy en desacuerdo.

5.1.2.2 Ítem 2: *Las circunstancias de mi vida son muy buenas*

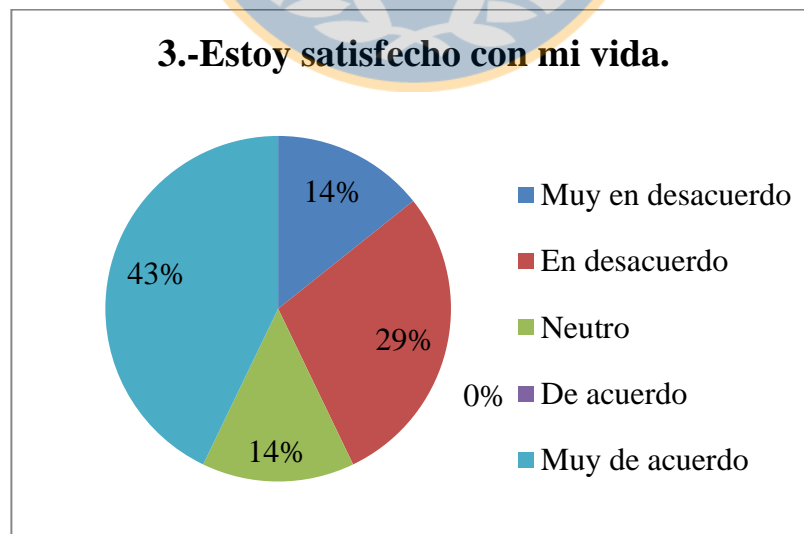
Ilustración 8



En lo referente al ítem 2, muestra que un 43% se encuentra muy de acuerdo, el 29% se encuentra en un rango neutro y los rangos de desacuerdo y de acuerdo están en un 14%.

5.1.2.3 Ítem 3: *Estoy satisfecho con mi vida*

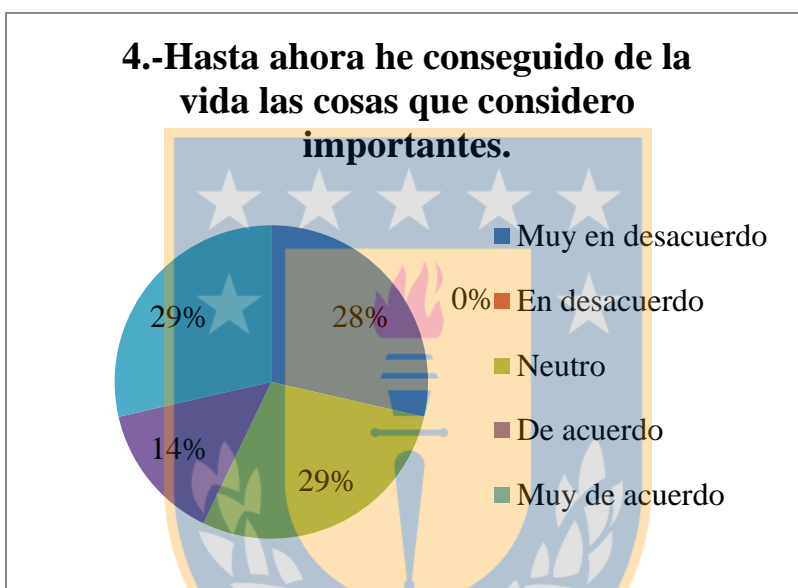
Ilustración 9



En el ítem 3, un 43% se encuentra muy de acuerdo y un 29% se encuentra en desacuerdo, mientras que los rangos de muy en desacuerdo y neutro están igualados con 14% de los resultados.

5.1.2.4 Ítem 4: *Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes*

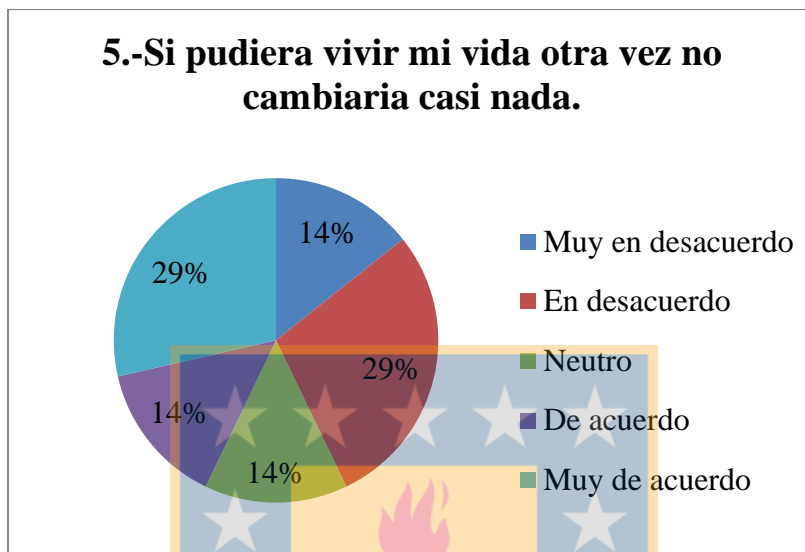
Ilustración 10



Se puede apreciar en el ítem 4, que las respuestas muy en desacuerdo, neutro y muy de acuerdo comparten una igualdad de 29% y el 14% se encuentra de acuerdo.

5.1.2.5 Ítem 5: Si pudiera vivir mi vida otra vez no cambiaría casi nada

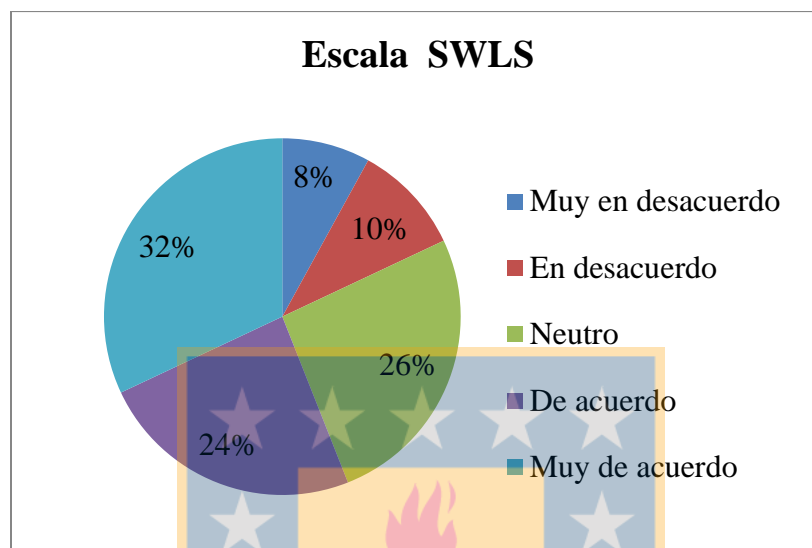
Ilustración 11



En relación a las respuestas de los encuestados se puede apreciar en el ítem 5, que se aprecia una igualdad de un 29% entre los que se encuentran muy de acuerdo y los que se encuentran en desacuerdo y compartiendo una igualdad de un 14% cada opción encontramos los que están muy en desacuerdo, neutro y de acuerdo.

5.1.2.6 Satisfacción con la vida total (T)

Ilustración 12



En relación a la apreciación global que tienen los encuestados acerca de la satisfacción con la vida, un 32% se encuentra muy de acuerdo, 26% de los encuestados están en un rango neutro, 24% están de acuerdo, 10% de ellos se encuentran en desacuerdo y un 8% están muy en desacuerdo. Por tanto y según los resultados obtenidos los encuestados mayoritariamente están muy de acuerdo, lo que indica que los juicios sobre las comparaciones que hacen entre las circunstancias de su vida y un estándar que consideran apropiado son favorables, logrando que estos estén a gusto con sus vidas y consideren que su vida es buena, aunque esta no sea perfecta valoran los aspectos positivos de ella.

Tabla 2. Escala de satisfacción con la vida.

Tabla 2

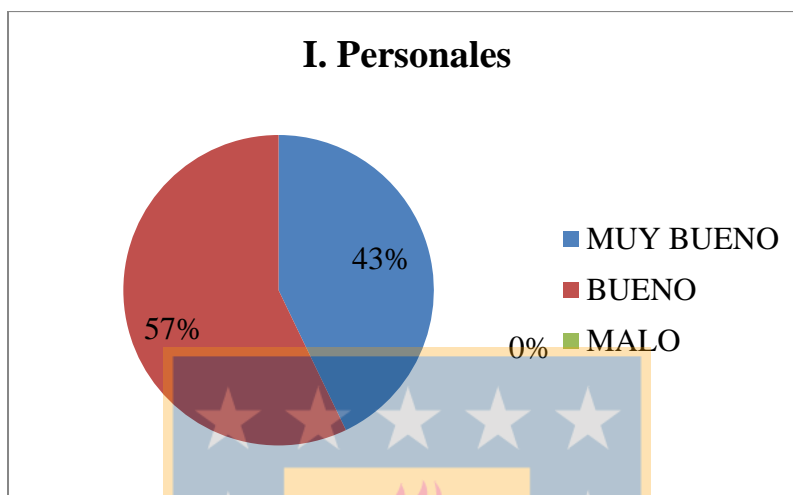
Escala de satisfacción con la vida (SWLS)					
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.-En la mayoría de los aspectos de mi vida es como yo quiero que sea.	0	0	2	4	1
2.-Las circunstancias de mi vida son muy buenas.	0	1	2	1	3
3.-Estoy satisfecho con mi vida.	1	2	1		3
4.-Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes.	2		2	1	2
5.-Si pudiera vivir mi vida otra vez no cambiaría casi nada.	1	2	1	1	2

5.1.3 Relaciones interpersonales

El presente apartado, pretende dar a conocer el análisis de la información obtenida en el cuestionario de relaciones interpersonales. Para ello, se dan a conocer los gráficos que sintetizan la información recabada en cada una de las categorías del cuestionario (personales, familia, hogar y compañeros y amigos) y el análisis del cuestionario en forma global.

5.1.3.1 Personales

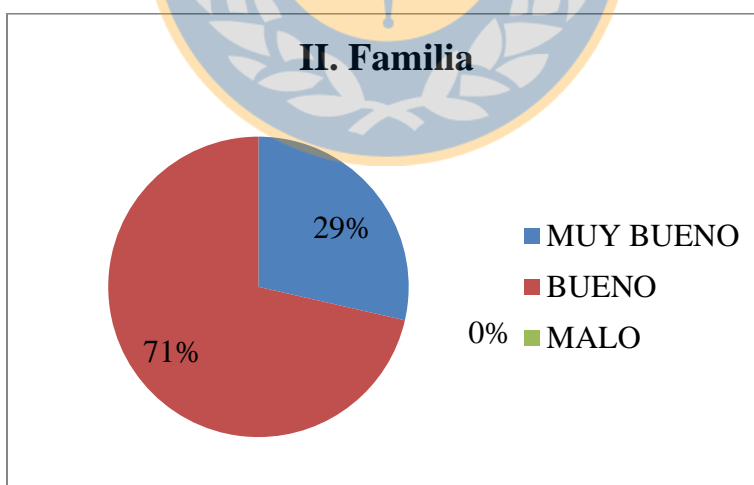
Ilustración 13



En la categoría personales, es posible apreciar que el 57% se encuentra en un rango bueno, mientras que un 43% se encuentra en un rango muy bueno.

5.1.3.2 Familia

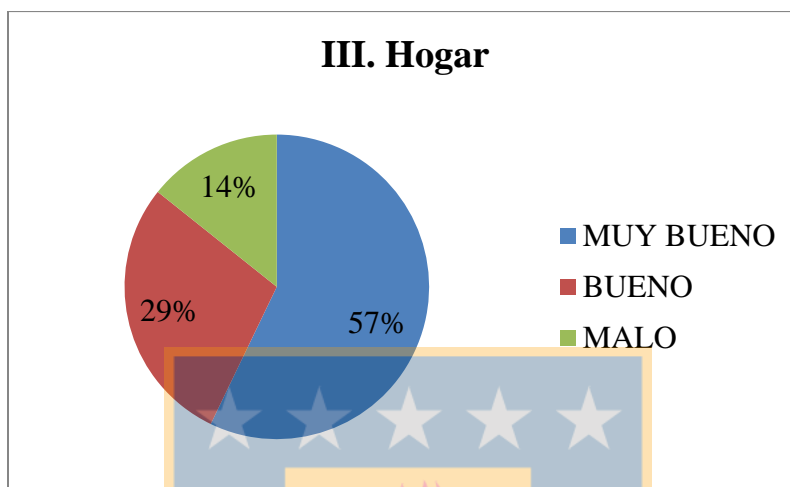
Ilustración 14



En lo referente a la categoría de familia, se puede observar que el 71% de los encuestados se encuentra en un rango bueno y un 29% en el rango muy bueno.

5.1.3.3 Hogar

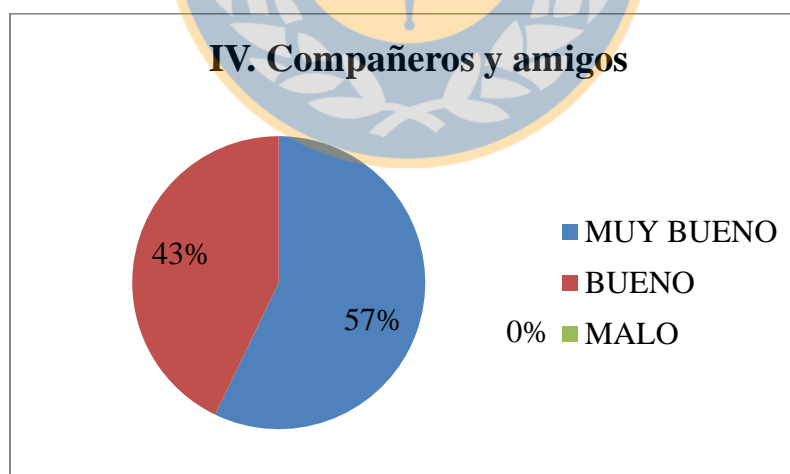
Ilustración 15



En relación a la categoría de hogar, se puede apreciar que un 57% se encuentra en un rango muy bueno, un 29% en un rango bueno y un 14% se encuentra en un rango malo.

5.1.3.4 Compañeros y amigos

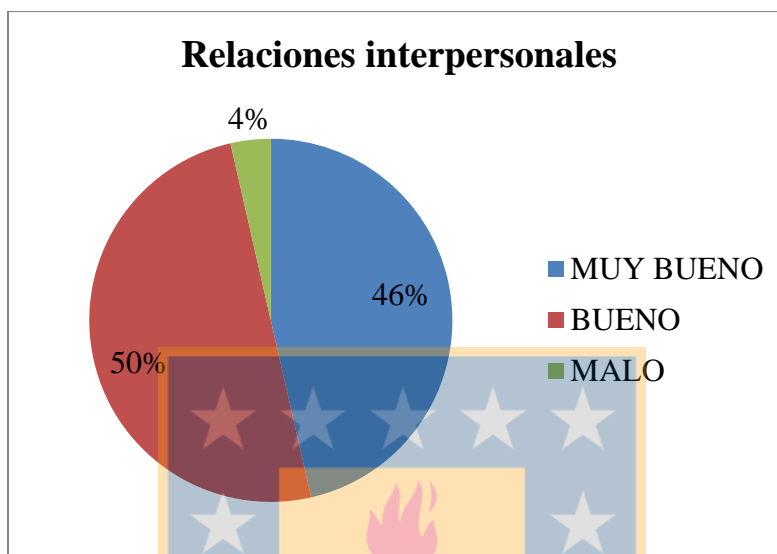
Ilustración 16



En relación a la categoría de compañeros y amigos, el 57% de los encuestados corresponde al rango muy bueno y el 43% a un rango bueno.

5.1.3.5 Relaciones interpersonales total (T)

Ilustración 17



En relación a la apreciación global que tienen los encuestados acerca de las relaciones interpersonales, un 50% señala que sus relaciones interpersonales están en el rango bueno, el 46% se encuentra en el rango muy bueno y sólo el 4% está en el rango malo.

Tabla 3. Relaciones interpersonales

Tabla 3

ITEM	CRITERIOS		
	MUY BUENO	BUENO	MALO
I. Personales	3	4	0
II. Familia	2	5	0
III. Hogar	4	2	1
IV. Compañeros y amigos	4	3	0

The crest of the University of Chile is centered in the background. It features a blue shield with a yellow border. At the top, there are five white stars. The central part of the shield is yellow and contains a blue and red emblem. The bottom part of the shield is blue and features a laurel wreath.

CAPÍTULO VI: ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS CUALITATIVOS

6.1 -Notas de campo

Fecha:	16 de noviembre 2017
Lugar:	Hogar residencial
Categoría:	Verbalización de acciones
Observación:	Al llegar al hogar se pudo observar que el lugar en el que residen los niños y adolescentes, era muy amplio con áreas verdes donde podían jugar y pasear libremente, aparte de tener un área de juegos con columpios, resbalines y una cancha de futbol, además de tener un perro. Luego de conversar con la directora del hogar se conoció a la coordinadora la cual permitió recorrer el lugar, conocer las casas las cuales eran 3, una para niñas de entre 6 y 11 años otra de entre 12 a 17 años y otra de niños, luego se conoció la sala multiuso en donde se hicieron juegos de presentación con los niños y jóvenes que estaban presentes y otras actividades lúdicas, fue día de juegos y conocerlos.
Comentario:	Algunos de los niños y adolescentes se mostraban indiferentes frente a las actividades realizadas.

Fecha:	23 de noviembre 2017
Lugar:	Hogar residencial “Santa María de los ángeles”
Categoría:	Verbalización de acciones.
Observación:	Se comenzó con la aplicación de la escala de satisfacción con la vida, O.N muestra timidez para responder a las preguntas y se pudo apreciar que respondía al azar, tampoco comprendía instrucciones, perdían la atención fácilmente y no se concentraba en responder el cuestionario además evidenciamos que no ha adquirido lectura funcional. La aplicación de la escala se hizo de acuerdo a la comodidad del encuestado algunos

	<p>quisieron responder en la sala de estudio y otros como a O.N Y B.N fue necesario aplicarla en la sala multiuso, ya que, requieran de apoyo personalizado.</p> <p>Dos niños pertenecientes al hogar se han fugado, desde hace un par de días, los cuales estaban dentro de la muestra, por lo que ésta se vió reducida.</p> <p>La gran mayoría responde la escala, sin embargo, hay niñas que se tardan en llegar por lo que se pospone su aplicación.</p>
Comentario:	Los encuestados se muestran participativos y la gran mayoría responde sin timidez.

Fecha:	30 noviembre 2017
Lugar:	Hogar residencial “Santa María de los ángeles”
Categoría:	Verbalización de acciones.
Observación:	<p>Entramos al hogar y nos dirigimos a hablar con la directora quien nos atendió como siempre muy amable y le pidió a la coordinadora del hogar que nos guiara para continuar evaluando a los niños y adolescentes. Nos hicieron pasar a la sala multiusos mientras la coordinadora buscaba a los niños y adolescentes guiándose con una lista, algunos acudieron de inmediato y nos recordaban, pero otros como en el caso de O.N no quería participar, luego comenzó a responder, aunque se distraía con facilidad, se motivó al ver que recibirían dulces (entregamos recuerdos a quienes terminaban de responder).</p> <p>Faltaron dos niñas, una se encontraba en el hospital por problemas de salud y la segunda estaba en el colegio y llegaba más tarde.</p> <p>Al entrar al hogar se ve un lugar tranquilo hay NNA jugando a la pelota</p>

	<p>con el tío Felipe (va a hacer fútbol todos los jueves).</p> <p>Al conversar con las tías encargadas nos informaron que ellas son llamadas educadoras de trato directo (EDT), que poseen un horario establecido y hay cuidadoras de día y noche.</p>
Comentario:	A varios de los encuestados fue necesario entregarles apoyos personalizados al momento de aplicar la encuesta.

Fecha:	Lunes 4 de diciembre
Lugar:	Hogar residencial “Santa María de los ángeles”
Categoría:	Verbalización de acciones.
Observación:	<p>La directora no se encontraba en el hogar, por lo que nos autorizó la asistente social para poder aplicar las pruebas a los niños y adolescentes.</p> <p>En la sala de estudio se encuentran niñas estudiando y utilizando computadores.</p> <p>La sala multiuso se encontraba ocupada por una de las niñas en compañía de una mujer adulta.</p> <p>Los demás niños se encontraban en tiempo libre (Jugando y mojándose).</p> <p>En el horario que aplicamos la prueba las niñas, un grupo de ellas se disponía a cenar.</p> <p>La actitud de ambas niñas para la aplicación de las pruebas fue muy positiva y con gran disposición de respuesta.</p>
Comentario:	Pudimos percatarnos de que se da un ambiente familiar entre cuidadoras y los niños que se encuentran en el hogar.

6.2 -Análisis de contenido: notas de campo

Desde el comienzo de las visitas al hogar, la disposición por parte de la directora fue muy buena, con mucha amabilidad. Al conocer a los niños y adolescentes la gran mayoría estuvo dispuesto a trabajar, y con el transcurso de los días se fue logrando mayor confianza para la aplicación de los instrumentos.

Cabe destacar que los residentes se encuentran distribuidos en tres casas de acuerdo a sus edades y bajo el cuidado del personal encargado, mediante turnos para ello, en esos espacios se les educa en el cuidado de la higiene, cuidado del entorno y cuidado de sus pertenencias, aunque estas sean mínimas. También cuentan con apoyo pedagógico que realiza ocasionalmente la psicopedagoga de la institución, al respecto se considera desde la mirada de estas seminaristas que debido a la cantidad de niños que se encuentran en el hogar, es necesario contar con más profesionales para realizar apoyos pedagógicos y además con personal especializados en discapacidad, ya que es evidente que muchos de estos niños y adolescentes presentan necesidades educativas especiales.

Mediante las observaciones realizadas a través de las notas de campo se pudo además apreciar que el contexto de institucionalización presente en el hogar residencial Santa María de Los Ángeles es favorecedor para el desarrollo de los niños y adolescentes tanto a nivel de autoestima, de satisfacción con la vida y de relaciones interpersonales, ya que el hogar otorga a los niños y adolescentes momentos para su desarrollo “libre” ante el descubrimiento y otorga la oportunidad de tomar algunas decisiones. Considerando que es una institución y que para su seguridad y protección consta de normas y reglas. Se aprecia que los niños y adolescentes pueden vivenciar la libertad, sin duda, esto ayuda a su desarrollo personal, a mejorar sus relaciones, a respetar al adulto cuidador, incluso a proyectarse para un mejor futuro.

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES



7.1 Conclusiones

En relación al primer objetivo específico de esta investigación “Identificar el nivel de autoestima, que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles” y los antecedentes recabados a través del inventario de autoestima de CooperSmith se puede concluir que la gran mayoría de los encuestados se encuentran en rangos de autoestima normal, lo que quiere decir que el estudiante se siente conforme por el modo en que es aceptado en los distintos ambientes, demostrando seguridad y eficacia en sus relaciones. Sin embargo, 3 de los encuestados obtuvieron un puntaje igual a 5 puntos, esto significa que las respuestas no son confiables, es decir, el estudiante puede haber respondido sin comprender las instrucciones claramente, al azar, o bien, intentando proporcionar una imagen de sí mismo que concuerda más con lo que él desearía que sucediera y no en conformidad a su vivencia de las relaciones establecidas (Coopersmith, 1976).

En relación al segundo objetivo específico de esta investigación “Describir el grado de satisfacción con la vida, que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de los Ángeles” y los resultados obtenidos por medio de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes (SWLS), se obtuvo un rango mayoritariamente muy de acuerdo, lo que indica que los juicios sobre las comparaciones que hacen entre las circunstancias de su vida y un estándar que consideran apropiado son favorables, logrando que estos estén a gusto con sus vidas y consideren que su vida es buena, aunque esta no sea perfecta valoran los aspectos positivos de ella.

En relación al tercer objetivo específico de esta investigación “Referir las relaciones interpersonales que presentan los niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles” y a los

resultados obtenidos por medio del Cuestionario de Relaciones Interpersonales, se puede concluir que, en relación a la apreciación global que tienen los encuestados, la mayoría señaló que sus relaciones interpersonales estaban en el rango bueno, que se refiere a aquellos niños y adolescentes que consideran positivas sus relaciones interpersonales, es decir consideran que los comportamientos que adoptan las personas más próximas a ellos en situaciones particulares de interacción son favorables, sin embargo aún no se sienten seguros o son poco sociables, por lo que les dificulta crear lazos de amistad y confianza. Este es un aspecto que se debe fortalecer porque se vive en sociedad y una sociedad para crecer debe fortalecerse en las relaciones con el otro, es decir, desde la otredad que acepta la diversidad y conlleva una convivencia entre las partes.

En relación al cuarto objetivo específico de esta investigación “Conocer el contexto en el que se desenvuelven niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial Santa María de Los Ángeles” y a las notas de campo, redactadas mediante la observación directa, se puede señalar que el contexto en el que se desenvuelven los niños y adolescentes institucionalizados, al menos durante este estudio, otorga oportunidades para que se desarrollen y establezcan lazos de amistad y compañerismo, ya que se les da la “libertad” para desplazarse a sus colegios y liceos sin supervisión, se les permite salir a comprar en caso de que lo requieran, pueden compartir tanto con quienes viven ahí como con amigos que no son residentes del hogar, también se les permite pololear, teniendo para todo esto un horario de visita establecido y con autorización de alguna EDT (Educatora de Trato Directo). Todo esto parece cercano a la realidad de la mayoría de los menores de edad. Sin embargo, a pesar de tener esta “libertad”, quienes viven ahí deben participar de las actividades que son programadas por quién está a cargo de la residencia, viéndose afectada la toma de decisiones por parte de los menores en cuanto a la participación de dichas actividades y a la decisión de compartir con personas que a veces no son de su agrado. Este es un aspecto que se debe considerar, pero sin duda requeriría para el hogar la contratación de personal que se preocupe del cuidado

de estos niños y jóvenes que desean desprenderse de las actividades comunitarias programadas.

En relación al quinto y último objetivo específico de esta investigación, “Indagar la importancia que tiene para los procesos educativos conocer las variables emocionales de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales presentes en niños y adolescentes con diagnóstico de discapacidad intelectual que pertenecen al hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”, se puede señalar que durante esta investigación y a través de los instrumentos aplicados se pudo apreciar que la mayoría de los encuestados se encuentran en niveles positivos dentro de las tres variables evaluadas, sin embargo, se considera por este grupo de seminaristas, necesario reforzar estas variables, ya que si se quiere que los estudiantes aprendan, se debe ser buenos gestores de las emociones. Lo que se va a enseñar debe, de alguna manera, conectar con las emociones de los estudiantes, con lo que aman, con sus intereses, con sus conocimientos previos, en suma, con sus vidas (Mora Gutiérrez, 2013)

También es importante recalcar que en la actualidad la educación está positivamente influenciada por el conocimiento de las neurociencias y para ellas, la motivación que puedan tener los estudiantes durante el proceso de aprendizaje es muy importante. Motivación que según Mora (2013), es dependiente de la emoción, es la emoción puesta en movimiento.

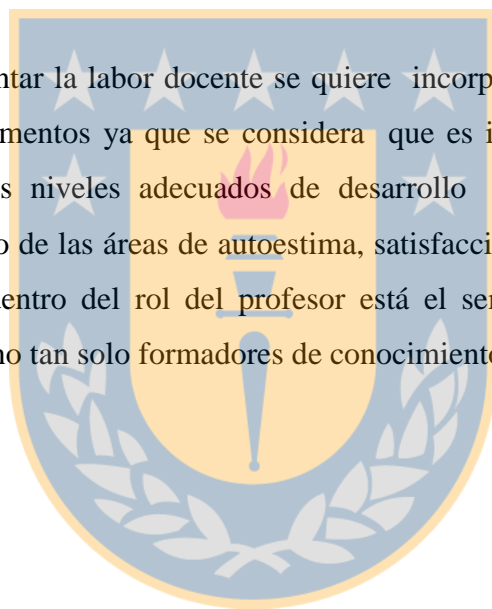
Finalmente ante la primera hipótesis propuesta se valida la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis 1 ya que de acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación se puede observar que los niños y adolescentes presentan una autoestima en un rango normal, un grado de satisfacción con la vida muy de acuerdo y un rango de relaciones interpersonales en un nivel normal. En relación a la segunda hipótesis presentada se valida la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis 2 ya que de acuerdo a lo que se pudo observar

mediante las notas de campo, estas reflejan que el contexto de institucionalización presente en el hogar residencial Santa María de Los Ángeles favorece el desarrollo de los niños y adolescentes tanto a nivel de autoestima, de satisfacción con la vida y de relaciones interpersonales.



7.2- Proyecciones

1. Dar a conocer los resultados obtenidos en esta investigación a la directora del hogar residencial “Santa María de Los Ángeles”.
2. A futuro continuar con la misma temática de trabajo, realizando un estudio comparativo con niños que no tienen asociada una situación de discapacidad para complementar este estudio y hacerlo más representativo.
3. Además, para complementar la labor docente se quiere incorporar en los estudiantes la aplicación de estos instrumentos ya que se considera que es importante que los niños y adolescentes estén en los niveles adecuados de desarrollo socioemocional, se debe asegurar el fortalecimiento de las áreas de autoestima, satisfacción con la vida y relaciones interpersonales, ya que dentro del rol del profesor está el ser guía y orientador en los procesos de desarrollo y no tan solo formadores de conocimientos.



7.3- Discusión

Los profesores de Educación Diferencial y todos los profesores en general deben conocer los instrumentos para fortalecer la autoestima, la satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales de los estudiantes, ya que de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, los niños y adolescentes que están institucionalizados y tienen asociado una condición de discapacidad intelectual no muestran perjudicadas o disminuidas las variables socioemocionales que han sido medidas; sin embargo, se considera que el resultado obtenido puede ir asociado a la condición de discapacidad intelectual leve de la muestra, por ende al aplicar a niños y/o jóvenes que no presentan la condición de discapacidad intelectual el resultado obtenido podría ser distinto.

En caso de que los resultados fuesen diferentes el profesor debe ser el guía y orientador para dichos estudiantes, ya que en los hogares de menores los niños están siendo apoyados por cuidadoras, una asistente social y una psicopedagoga que se encuentran con los menores por menos periodos de tiempo, en cambio los profesores permanecen largas horas al cuidado de esos estudiantes. Es por esto que el docente debe por responsabilidad social y como parte de sus funciones conocer y tener dominio de temáticas e instrumentos para generar diagnósticos, también debe incorporar dentro de sus procesos de planificación y en las asignaturas de orientación actividades que ayuden a potenciar los niveles de autoestima y de relaciones interpersonales, provocando un cambio positivo en la apreciación de los niños hacia la vida, que a pesar de no ser favorable, siempre puede mejorar.

CAPITULO VIII: BIBLIOGRAFÍA



BIBLIOGRAFÍA

Atienza, F., Pons, D., Isabel, B., & García-Merita, M. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. *Psicothema*, 314-319 .

Berger, B. (1981). *La familia como estructura intermedia*. Estudios Públicos.

Biblioteca del congreso Nacional. (2013). *Eduardo Frei Montalva: Fe, política y cambio social*. Chile: Ediciones biblioteca del congreso Nacional.

Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Educación. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

citado en Pereira, Z. (2011). Los diseños de métodos mixtos en la investigación en Educación: Una experiencia concreta. *Revista electrónica educare*.

Comisión de política gubernamental en materia de los derechos humanos. (2014). *Glosario de términos sobre discapacidad*. México.

Congreso de la República de Venezuela. (1998). *Ley orgánica para la protección del niño y del adolescente*. Venezuela.

Contreras, j., Rojas, V., & Contreras, L. (2014). Análisis de programas relacionados con la intervención en niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos: La realidad chilena. *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 91.

Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. Intervención psicosocial. *Revista sobre igualdad y calidad de vida*, 67-113.

Diener, E., Suh, E., Lucas, R., & Smith, H. (1999). Subjective well-being: threedecades of progress. *Psychological Bulletin*, 276-302.

- Dion, M., Devaney, B., McConnell, S., Ford, M., Hill, H., & Winston, P. (2003). *Helping Unwed Parents Building Strong and Healthy Marriage: A Conceptual Framework for Interventions*. Mathematica Policy Research, Inc.
- Duncan, G., Magnusom, K., & Ludwing, J. (2004). The endogeneity problem in developmental studies. *Research in human development* N°1, 59-80.
- Elsner, P., Montero, L., Reyes, V., & Zegers, P. (1994). *La Familia: Una aventura*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- EQUIP1/EDIFAM. (2012). *Unidad III: El Desarrollo Socio-emocional*.
- Fernández García, I. (2003). *La educación entre pares: Los modelos del alumno ayudante y mediador escolar*. disponible en www.gh.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=40418.
- García Requena, F. (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. España: Ediciones aljibe.
- García, M. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos de psicología*, 18-39.
- García-Viniegras, C., & González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico, su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina Integral*, 586-592.
- Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. Argentina: Batambooks.
- Guerri, M. (2012). *PSICOACTIVA: Mujer de hoy.com*. Obtenido de PSICOACTIVA: <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>
- Haeussler, I., & Milicic, N. (1991). *Autoestima y desarrollo de habilidades de comunicación*. Fundación Educacional Arauco.

- Hernández, E. (2001). *Agresividad y relación entre iguales en el contexto de la enseñanza primaria*. universidad de Oviedo.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: Mc graw Hill.
- Ibarra, M., Molina, S., Pinto, C., Rencoret, M., & Viveros, S. (2016). Niñez objeto de protección o sujetos de derecho: Cómo afecta la mirada institucional. *Revista Señales*, 61.
- Liberalesso, A. (2002). Bienestar subjetivo en la vida adulta y la vejez: hacia una psicología positiva en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55-74.
- Lizama A, J. J. (2016). *Importancia de la expresión artística en el desarrollo de la afectividad y la autoestima en personas con diagnóstico de Discapacidad intelectual pertenecientes a taller laboral del liceo a-17 de Yungay*. Los Angeles.
- Martín, M., & Cuenca, J. (2013). *La Enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en los museos: la perspectiva de los gestores*. País Vasco: Universidad del país Vasco.
- Martínez, A., Inglés, C., Piqueras, J., & Ramos, V. (2010). Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar. *Electronicjournal of research in educationpsychology* 20, 8(1), 111-138.
- Maslow, A. (1979). *Religions, values and peak-experiences*. Columbus, OH.: ohio state: Universitypress.
- Mathiesen, M., Herrera, M., & Merino, J. (2002). Influencia del Calidad Educativa Familiar Sobre el Desarrollo del Párvulo. *Revista en Investigaciones de la educación*, 2.
- Ministerio de educación. (2009). *Decreto 170*. Chile.

Ministerio de educación. (2 de Julio de 2010). *Biblioteca del congreso nacional de Chile*. Recuperado el 11 de octubre de 2016, de BCN: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de justicia. (1928). *Decreto de Ley de menores*.

Molina de Colmenares, N., & Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula: Un caso de estudio. *scielo*.

Novell, R., Rueda, P., & Salvador, L. (2002). *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual: Guía práctica para técnicos y cuidadores*. Barcelona.

Núñez, C., & Merino, J. M. (2007). Efectos de la estructura de la familia en el desarrollo socio-emocional de estudiantes de educación básica. *Revista de investigaciones en educación*, 64-80.

Pavez, I. (2012). Sociología de la Infancia y Derechos: Las Niñas y los Niños como actores sociales. *Revista señales*, 44.

SENAME. (2015). *Anuario estadístico SENAME*. Chile.

SENAME. (16 de JUNIO de 2017). *SENAME*. Obtenido de <http://www.sename.cl/web/mision-objetivos/>

SENAME. (16 de JUNIO de 2017). *SENAME*. Obtenido de <http://www.sename.cl/web/nuestra-institucion/>

Vera, L. (s.f.). *Neurociencia y educación una conexión indispensable*. Chile: Departamento de ciencias básicas. Univerdidad de Concepción. Campus Los Ángeles.

Verdugo, M. (1994). análisis de la definición de discapacidad intelectual de la ARMIR de

2001. *Siglo cero*, 34 (1), 5-20.

Verdugo, M. A., & Schalock, R. (2010). Discapacidad Intelectual .*SIGLOCERO*, 41(4), 7-21.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las ciencias.



