

Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/219>.

- Michaux, V. (2011). *Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: Esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social*. In D. Retour, T. Picq, C. Defélix, & R. Ruas, *Competências coletivas: no limiar da estratégia* (pp. 1-22). Porto Alegre, RS: Bookman.
- Morales, G. G. (2011). *Currículo por competencias. Con enfoque holístico-sistémico-por procesos*. (Primera edición). Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Salas, P. R. Díaz H. L, Pérez, H. G. (2013). Identificación y diseño de las competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. *Educación Médica Superior*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000100012&lng=es
- Silva, F. M., & Ruas, R. L. (2016). Competências coletivas: considerações acerca de sua formação e desenvolvimento. *Revista Eletrônica de Administração*, 22(1), 252-278. doi 10.1590/1413-2311.0102015.54938.
- Tejeda, D. R. (2008). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Material base del grupo de investigación sobre formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. Recuperado de [https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TXFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20\(Sergio%20Tob%C3%B3\)](https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TXFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20(Sergio%20Tob%C3%B3)).
- Vázquez, V. F. J. (2014). *El alcance e importancia del rol de las competencias*. [Libro online]. Recuperado de <http://temas-gerenciales-modernos.lacoctelera.net/post>.

1.20

ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA ESTIMULACIÓN DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO DE UN ESCOLAR CON SÍNDROME DE DOWN

FAMILY GUIDANCE FOR STIMULATION OF THE SOCIO-AFFECTIVE DEVELOPMENT OF A SCHOOLBOY WITH DOWN SYNDROME

Autoras: Jessica Pascual Sarria

Estudiante 4to. Psicología-Pedagogía

Dirección de correo: jessicapascualsarria@gmail.com

Lic. Beatriz Aguilera Miranda

Dirección de Correo: bettyam96@gmail.com

beatrizm@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de La Habana, Facultad de Ciencias Pedagógicas

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

Uno de los fines principales de la educación en la actualidad es la integración a la sociedad de las personas con alguna discapacidad como seres independientes, autónomos o capaces de relacionarse adecuadamente con su medio. El desarrollo socioafectivo se entiende como la capacidad que tiene el individuo para relacionarse con otros y expresar sus emociones. Los escolares con Síndrome de Down, a causa de su discapacidad de base, pueden presentar disímiles dificultades en esta área, que afectan su calidad de vida y su participación activa en la comunidad. La familia, como primer agente de socialización en el que se inserta el individuo y del que más dependencia suele tener el escolar con Síndrome de Down, tiene el deber de estimular adecuadamente el desarrollo socioafectivo de sus hijos. Sin embargo, estas familias no siempre cuentan con la preparación o actitud necesaria para que dicha estimulación se realice correctamente, por lo que necesitan de la orientación de especialistas como el de Pedagogía-Psicología, a fin de contribuir al sano desarrollo de los escolares con Síndrome de Down y su correcta integración a la sociedad. En la presente se realiza una revisión teórica acerca de la orientación familiar para la estimulación del desarrollo socioafectivo en escolares con Síndrome de Down.

Palabras clave: síndrome de Down; desarrollo socioafectivo; orientación familiar

Abstract

One of the main objectives of education today is the integration into society of people with disabilities as independent, autonomous beings or capable of properly relating to their environment. Social-affective development is understood as the individual's ability to relate to others and express their emotions. Schools with Down Syndrome, due to their underlying disability, may present different

difficulties in this area, which affect their quality of life and their active participation in the community. The family, as the first agent of socialization in which the individual is inserted and on which the schoolchild with Down Syndrome usually has the most dependence, has the duty to adequately stimulate the socio-affective development of its children. However, these families do not always have the necessary preparation or attitude for this stimulation to be carried out correctly, which is why they need the guidance of specialists such as Pedagogy-Psychology, in order to contribute to the healthy development of schoolchildren with Syndrome. . of Down and its correct integration into society. Herein, a theoretical review is carried out about family counseling for the stimulation of socio-affective development in schoolchildren with Down Syndrome.

Keywords: Down Syndrome; socioaffective development; family counseling

Introducción

En el artículo 23 de la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2014) se reconoce el derecho de las personas impedidas física o mentalmente a disfrutar de una vida plena y digna, y a que se le eduque a fin de que puedan valerse por sí mismas y logren integrarse activamente en la sociedad. Las personas discapacitadas viven en condiciones de desventaja debido a sus limitaciones físicas y sociales que le impiden la plena participación. La integración social del escolar con Síndrome de Down (de aquí en adelante SD) en particular, ha estado marcada por dichas barreras, lo que ha impedido su éxito en la relación asertiva con los miembros de la sociedad. Pérez (2023) señala que a partir de las alteraciones biológicas que provoca la Trisomía 21, se desarrollan en estos escolares diversas dificultades físicas y psicológicas, que llevan muchas veces a que se les prive de agentes socializadores que los vinculen a los procesos sociales, ya sea por prejuicios, desconocimiento, rechazo, u otros factores (Santo, 2020).

Estos escolares muestran problemas para discernir entre lo correcto o incorrecto, pueden ser ansiosos o agresivos en situaciones que exigen compromiso y dedicación, les cuesta comprender las emociones propias y de los demás y requieren de gran estimulación para el desarrollo de habilidades sociales que otros aprenden por sí solos.

Uno de los aspectos más valorados dentro de la bibliografía relacionada con el SD son los procesos cognitivos, el desarrollo motor, etc. Sin embargo, hay otros aspectos relacionados con la personalidad que también tienen gran importancia como la autoestima, las habilidades sociales, etc. (Cujilema, 2019). Si se considera la educación como la contemplación del desarrollo integral de las personas, y de sus capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, como afectivas y emocionales, se entiende la significación que puede tener para la atención educativa de escolares con SD considerar el desarrollo socioafectivo.

Esta última categoría se define como la capacidad que tienen las personas para interactuar con otros y expresar las emociones de manera sana. Este proceso está presente durante toda la vida del ser humano y por medio de él se adquiere el control de la atención, la voluntad, la perseverancia, e influye además en los hábitos y formas de comportamiento. En los escolares con SD, estas habilidades no se desarrollan espontáneamente, sino que requiere de una estimulación temprana y aún en edades mayores por parte de la familia, principal agente socializador con el que el escolar desarrolla un vínculo afectivo y, por tanto, máxima responsable de su desarrollo (Allauca, 2021).

No todas las familias de escolares con SD cuentan con las herramientas y los recursos para lograr una correcta estimulación del desarrollo socioafectivo. Por tanto, es deber de la sociedad y el Estado brindar mediante sus organismos e instituciones, el apoyo, la protección, la educación y la orientación que necesiten estas familias para desarrollar al máximo sus funciones y garantizar la calidad de vida de sus miembros en situación de discapacidad (Código de las Familias de Cuba, 2022, Artículo 438). En esta tarea, los docentes y especialistas vinculados a la educación de escolares con SD juegan un papel fundamental, y son los encargados de brindarle a las familias la orientación que requieren para satisfacer sus necesidades y poder cumplir con sus funciones educativas.

El psicopedagogo utiliza el programa de orientación a la familia como vía para solucionar los problemas existentes en el grupo familiar. Este proceso de orientación se debe basar en una metodología participativa, donde los protagonistas sean los padres y sus hijos, o de manera más general, los miembros de la familia que participen en el proceso (Ludwig, 2013). La meta principal será siempre fortalecer los vínculos que unen a quienes conforman el sistema familiar, a fin de que resulten sanos, eficaces y capaces de estimular el progreso de los miembros y todo el contexto emocional que los acoge.

La presente investigación responde al problema científico: ¿Cómo contribuir, mediante la orientación a la familia, a la estimulación del desarrollo socioafectivo de un escolar con Síndrome de Down de la escuela "Hermanos Saíz Montes de Oca" del municipio de Bejucal? El objetivo es, por tanto: Proponer un programa de orientación a la familia para la estimulación del desarrollo socioafectivo de un escolar con Síndrome de Down de la escuela "Hermanos Saíz Montes de Oca" del municipio de Bejucal. En la presente, se realiza una revisión teórica acerca del tema que sirve de base para la futura modelación e implementación del programa de orientación familiar.

Desarrollo

Características de los escolares con Síndrome de Down y sus familias

La trisomía 21 o SD es una condición genética que fue descrita por primera vez por el médico británico John Landon Down en 1866. Se produce por la presencia de un cromosoma extra o una parte de él.

Esta anomalía genética es la responsable de los rasgos característicos y de los problemas de desarrollo del SD (Down, 1866). Este síndrome se asocia con características faciales y físicas propias: estatura baja, cabeza pequeña y redondeada, frente inclinada, orejas de implantación baja, ojos sesgados hacia arriba y afuera; boca abierta; lengua grande y fisurada; dedos meñiques cortos y curvados hacia adentro; así como manos anchas con surco transversal en la palma. En los escolares con SD no solo se observan dificultades físicas, sino que también se observan diferentes dificultades en sus áreas psicológicas.

Leal et al. (2014) refieren que el nivel de desarrollo que pueden alcanzar los escolares con SD en sus procesos tanto cognitivos, como afectivos y conductuales dependerá de la relación única que se establezca entre sus deficiencias biológicas, las influencias que reciba de su ambiente y características propias del escolar, tales como su temperamento, su personalidad, etc. Entre las principales dificultades que presentan estos escolares se encuentra un retraso en el desarrollo cognitivo de manera general que les impide aprender nuevas habilidades y conceptos. Suelen tener dificultades de aprendizaje debido a la alteración de algunas funciones cerebrales que están relacionadas con la corteza prefrontal (Angeles, 2019), y presentan además una torpeza motora, tanto gruesa (brazos y piernas) como fina (manos), así como lentitud en sus realizaciones motrices, mala coordinación, hipotonía muscular y laxitud de los ligamentos.

Santo (2020) destaca que los escolares con SD presentan dificultades en las áreas de la comunicación en general. Por tanto, es conveniente hablarles despacio, con mensajes breves, claros, concisos, sencillos, directos y sin doble sentido. Resulta conveniente, además, analizar algunas características de estos escolares desde el punto de vista conductual y afectivo. De manera general, se puede afirmar que estos escolares suelen presentar escasa iniciativa para actuar en su entorno y baja tendencia a la exploración, lo cual se acompaña de una baja capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente. Si bien suelen ser vistos como afectuosos, tranquilos y de buen carácter, también pueden mostrar terquedad, tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio, lo que afecta el desarrollo de sus habilidades sociales y sus interacciones con los demás (Leal et al., 2014; Cujilema, 2019; Santo, 2020).

Todas estas particularidades del SD hacen que estos escolares necesiten de muchos cuidados y atenciones especiales, y requiere de preparación y dedicación por parte de quienes les crían para brindarles una educación de calidad. Por tanto, se puede comprender que el nacimiento de un niño con SD en la familia pueda llegar a constituir toda una crisis para el sistema familiar, e influir de manera diferente en cada uno de sus miembros.

Resulta necesario, por tanto, analizar las generalidades que suelen caracterizar a estas familias, a fin de comprender la dinámica interna de las mismas. Dichas peculiaridades van a influir de manera significativa en la educación que le brinden a los escolares con SD, y además en las necesidades de orientación más comunes que presenten. Resulta oportuno partir de comprender a la familia como un grupo social marcado por los fuertes lazos de afecto, intimidad, reciprocidad, dependencia, protección y seguridad que se dan entre sus miembros. Como agente de socialización primario en el que se inserta el individuo desde su nacimiento, tiene un papel fundamental en el desarrollo psicológico del mismo, y es el contexto en donde el hombre se apropia primeramente de los modelos, valores, normas, roles, y habilidades sociales que conformarán su personalidad (Arés, 2010; Spivacow, 2014). Todo esto permite asegurar que las experiencias que se adquieran en la primera infancia de cualquier tipo y los vínculos de apego que se den en ella van a estar determinados por el propio entorno familiar.

Los escolares con SD suelen ser muy dependientes de sus cuidadores debido a sus limitaciones, por lo que se debe estar pendiente a sus necesidades y prestarle total atención. El retraso global que presentan en su desarrollo, hace que requieran de una constante estimulación por parte de especialistas, docentes, y principalmente de sus familiares, que son quien más tiempo pasan con ellos. Esto puede llevar a que sus familiares se sientan sobrecargados y agobiados por el gran nivel de recursos económicos, sociales, psicológicos y emocionales que les exige la educación de sus hijos (Reyes, 2019). Huiracocha et al. (2013) plantean que cuando la familia recibe la noticia de que va a tener un hijo con SD sufre una gran conmoción, ya que se rompe la expectativa del hijo soñado. A partir de este momento, y después de pasar complejos procesos relacionados con el duelo, la familia de estos escolares debe educarse y buscar la información necesaria para asumir la crianza de sus hijos de la manera más adecuada.

Peral (2022) señala que, para desempeñar el papel de padres o familiares de un escolar con SD, estos tienen que desarrollar nuevos conocimientos y nuevas habilidades y reconstruir sus ideas acerca de ellos mismos, sus valores y aspiraciones. Tienen que aprender a tratar con una gran variedad de profesionales y agencias y desarrollar habilidades de negociación asertivas para obtener los mejores recursos para sus hijos. También tienen que desarrollar estrategias prácticas de solución de problemas y mantener una actitud expectante positiva con su hijo, a pesar de muchas contrariedades, desaliento y progreso lento.

Es importante, además, que tengan conocimiento de todo lo referente al SD como son sus características cognitivas y afectivas, la intervención que se tiene que realizar de manera temprana, los problemas que pueden aparecer en las primeras etapas de la educación, la estimulación que

ayudará a perfeccionar habilidades indispensables como la percepción, las destrezas manuales, las habilidades sociales y afectivas, la relación con el entorno, etc. (Cujilema, 2019).

En ocasiones los familiares de escolares con SD no saben cómo educar a sus hijos, o regular su comportamiento, no saben cómo relacionarse con ellos a nivel afectivo, y pueden llegar a convertirse en maltratadores inconscientes cuando no conocen la capacidad real de comprensión del escolar (Santo, 2020). Esto a su vez podría llevar a frustración por parte de la familia, y a sentimientos de malestar.

Huiracocha et al. (2013) plantean que cuando las familias han venido cumpliendo con sus funciones adecuadamente y reciben todos los apoyos para una atención integral y de calidad, logran adaptarse positivamente y llegan a visibilizar las cualidades de los escolares con SD; transforman sus creencias y expectativas, y aprenden otra forma de vivir con dignidad y en solidaridad. De esta manera, se garantiza que estos escolares tengan una vida feliz y plena, y que puedan desarrollar vínculos de apego seguros que, en última instancia, influirán favorablemente en su desarrollo socioafectivo.

La estimulación del desarrollo socioafectivo en escolares con Síndrome de Down

El desarrollo socioafectivo en escolares con SD no es un tema tan estudiado en la literatura científica donde históricamente se ha sobrevalorado aspectos cognitivos y físicos en el tratamiento y la atención educativa de estos escolares. Sin embargo, En América Latina y España se encuentran aportes relacionados con aspectos del desarrollo socioafectivo de niños con SD, tales como las habilidades sociales (Leal et al., 2014; Martín, 2022), las relaciones afectivas (Soria, 2013; Santo, 2020), la autonomía (Angeles, 2019), y la educación emocional (Lagos, 2004; Jiménez, 2022). Sin embargo, todos estos estudios se centran en niños de edad temprana, y ninguno en edad escolar.

Ahora bien, resulta oportuno analizar qué se entiende por desarrollo socioafectivo. Cuando se analizan los estudios acerca de este constructo, se ve en primer lugar que se suele tratar indistintamente como desarrollo socio afectivo, socio-afectivo, o socioafectivo; de igual forma, se emplean en ocasiones como sinónimos del concepto el desarrollo afectivo, el desarrollo social, o emocional. Según la Real Academia Española (2018), lo correcto es escribir socioafectivo, donde el prefijo socio actúa como adjetivo.

Pero más allá de una cuestión ortográfica o gramatical, se considera desde el punto de vista teórico que esta categoría es más que el desarrollo afectivo y social en separado, sino que explica cómo las relaciones sociales que establece el individuo a lo largo de su vida influyen en su desarrollo emocional y los vínculos afectivos que crea, lo que a su vez determina aspectos psicológicos tan importantes como la autoestima, la autorregulación, la inteligencia emocional, el estilo de comunicación o las habilidades sociales.

La autora asume la definición de esta categoría ofrecida por Cifuentes (2015), quien establece que:

El desarrollo socioafectivo es, en un sentido amplio, aquella dimensión evolutiva que se refiere a la incorporación de cada niño y niña que nace a la sociedad donde vive. Tal incorporación supone numerosos procesos de socialización: la formación de vínculos afectivos, la adquisición de los valores, normas y conocimientos sociales, el aprendizaje de costumbres, roles y conductas que la sociedad transmite y exige cumplir a cada uno de sus miembros y la construcción de una forma personal de ser, porque finalmente cada persona es única. (pág. 10)

Lo anterior significa que el desarrollo socioafectivo en el niño ocurre en la medida que este se va incorporando a la vida en sociedad, desde su nacimiento y a través de la mediación de la familia, la que le facilita el establecimiento de los vínculos afectivos, y la relación de ayuda que como consecuencia se establece. Existe un consenso en considerar que los vínculos afectivos que se establecen en la primera infancia a partir de la interacción con la familia determinan de modo considerable la formación y desarrollo de la personalidad y la capacidad que tenga cada persona para relacionarse con su medio de una manera sana o patológica (Muzzio, 2022).

Si los vínculos afectivos primarios que se crean en la familia en edades tempranas son inseguros, la persona tendrá dificultad en el futuro en su interacción social y expresiones emocionales en general. De ahí la relevancia de que se establezca un apego seguro desde la primera infancia (Balón, 2023). En escolares con SD, debido a la dependencia significativa que tienen de sus familiares, este vínculo resulta muy relevante, ya que se ha demostrado que los escolares con este síndrome que crean vínculos cercanos y seguros con sus madres o cuidadores, suelen integrarse mejor en la sociedad y se adaptan mejor a su medio.

Al analizar el desarrollo socioafectivo de los escolares con SD, Cujilema (2019) explica que los mismos poseen una especial capacidad para captar el ambiente afectivo que se respira en su medio, al menos entre los familiares y personas a las que les une un especial cariño. Además, se puede destacar como aspecto positivo para el desarrollo socioafectivo de estos escolares el hecho de que suelen mostrar una necesidad de agradar a los demás y que les gusta manifestar su cariño de forma directa (Santo, 2020).

Generalmente estos escolares se muestran cariñosos, plácidos y alegres, aunque también pueden mostrarse retraídos y lentos, debido a sus dificultades motoras y cognitivas. Su nivel de interacción social espontáneo es bajo, por lo que se presenta una cierta demora en el desarrollo de habilidades sociales y en la madurez del juego. Al respecto, Soler (2016) afirma que interrelacionarse con otros

escolares de su edad aporta en su desarrollo, pero que es indispensable que el escolar con SD se sienta parte del grupo, porque de lo contrario podría sentirse rechazado y reaccionar negativamente. Pérez (2023) plantea que estos escolares tienen una gran capacidad de imitación que puede ser un punto fuerte para impulsar al desarrollo de las habilidades sociales y de su desarrollo socioafectivo en general; de ahí la relevancia de que los modelos educativos con que cuenten en su seno familiar sean los adecuados. Sin embargo, Zulueta (2023) agrega que, en muchas ocasiones, las familias no educan adecuadamente a sus hijos con SD en cuanto a normas de comportamiento en sociedad, como son el respeto del espacio personal, los saludos y despedidas, y por el contrario, estimulan conductas inadecuadas como la violencia y la hipersexualización.

Este autor explica que en estos casos las familias creen que el escolar por su discapacidad no podrá comprender habilidades sociales o normas de conducta básicas, por lo que, inconscientemente, atentan contra el desarrollo socioafectivo del mismo y su integración social. Sin embargo, los escolares con SD pueden llegar a relacionarse y sentirse más sanos y adaptativos. Pero para que esto ocurra se requiere de una estimulación temprana y constante por parte de todos los agentes que se vinculan a su educación y desarrollo, en especial de la familia.

Cárdenas y Mendoza (2019) plantean que la estimulación puede ser entendida como un determinado sistema de influencias educativas, organizado de manera sistemática para propiciar el desarrollo del niño correspondiente a determinado momento. Esto incluye no solo la estimulación sensorial, afectiva y motriz, sino todos los demás aspectos que implica el desarrollo multilateral y armónico de los niños. La autora Amor (2013) ofrece una definición de la estimulación del desarrollo socioafectivo, al considerarla como:

el proceso educativo, de orden cognitivo-afectivo e interactivo, en el que la familia realiza acciones dirigidas a incitar con viveza en el niño, los componentes socioafectivos (estado emocional, relaciones sociales y comunicación), con la finalidad de alcanzar logros en dicho desarrollo; el que puede perfeccionarse desde un enfoque pedagógico, bajo la orientación directa del personal de salud y con la participación de otros agentes educativos. (Amor, 2013, pág. 33)

Desde esta definición se afirma que es la familia la protagonista del proceso de estimulación, al ser el agente educativo por excelencia y la única influencia educativa permanente en el desarrollo de escolares con SD. Como se ha planteado anteriormente, para que esta estimulación por parte de la familia sea beneficiosa y favorecedora del desarrollo socioafectivo, resulta significativo que el sistema familiar cuente con la preparación y herramientas necesarias para ejercer sus funciones educativas de

una manera adecuada. En este sentido, el programa de orientación a la familia constituye la vía por excelencia para ayudar a estas familias y por consiguiente, a los escolares que en ellas se desarrollan.

El programa de orientación a la familia

La orientación familiar tuvo desde sus inicios el objetivo de modificar la estructura y funcionamiento de la familia para darle solución a determinados problemas de sus miembros. Pudiera comprenderse la orientación como:

El proceso de ayuda de una persona capacitada a otra persona o grupo de personas en proceso de crecimiento para que puedan conocerse a sí mismos y a su medio, descubriendo las potencialidades y limitaciones, de manera que puedan elegir, decidir y hacer proyectos de vida responsables en aras de su salud plena. (Collazo y Puentes, 1992, p.11)

Esta conceptualización enfatiza en que la orientación solo debe ser realizada por personas debidamente capacitadas para ofrecer la ayuda más oportuna a quien la requiere. En este sentido, resulta significativo que se reconozca la posibilidad de que la orientación vaya dirigida no solo a individuos concretos, sino a grupos de personas, a fin de que logren su máximo desarrollo y alcancen un estado de salud y bienestar pleno.

Sobre orientación familiar la autora asume en esta investigación la definición de Fernández (2022), quien establece que la orientación familiar “es un conjunto de estrategias que están encaminadas a fortalecer los vínculos que unen a los integrantes de la familia, con la finalidad de estimular el contexto emocional y el progreso personal de los miembros” (p. 35).

Esta autora refiere que no se debe limitar a las situaciones o problemas que afectan a cada integrante, sino que tiene que extenderse para contemplar todo el contexto familiar. De este modo esta conceptualización significa que la orientación familiar se concretará en un conjunto de técnicas, métodos, recursos y acciones encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes del grupo familiar como sistema para que pueda cumplir con sus funciones, y consecuentemente, garantice el bienestar de todos sus miembros. En este sentido, pudiera cumplir un papel clave en conseguir que los familiares de escolares con SD no se sientan perdidos en su labor educativa.

Ahora bien, al analizar la categoría programa, resulta interesante lo planteado por Rodríguez (1993), quien afirma que:

Un programa es un instrumento rector de principios que contiene en su estructura elementos significativos que orientan la concepción del hombre que queremos formar. Desde el punto de vista de la orientación, los programas son acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas orientadas a unas metas, como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, padres y/o representantes, docentes, insertos en la realidad de un centro. (pág. 25)

Esta definición resalta no solo el carácter planificado y sistemático del programa de orientación, sino que además considera la influencia de los agentes educativos que pueden influir en el desarrollo de los escolares. Ferreira (2023) destaca que en la planificación del programa de orientación se debe partir de la evaluación de las necesidades que tenga el individuo o grupo que se pretende ayudar; seguido del diseño del programa con objetivos específicos, contenidos, estrategias o actividades de intervención, así como pautas para la evaluación de su efectividad una vez aplicado.

En relación con la orientación familiar, el orientador toma en cuenta que los contenidos tengan un valor funcional y de aplicación práctica para el sistema familiar. Deben girar en torno a temas o problemas de actualidad, entre los cuales se pueden incluir aspectos relacionados con la persona, la libertad, el matrimonio, la familia y sus funciones, la responsabilidad parental y su influencia en el desarrollo de sus hijos, los valores, la infancia y la adolescencia, la educación para el amor, entre otros. Existen numerosas y variadas vías para realizar la orientación familiar y diseñar un programa para ayudar a determinado sistema familiar, entre ellas se pueden mencionar: las escuelas de educación familiar, los talleres y consultas de padres, los videos debates, buzones para padres, las charlas educativas, entre otras.

En resumen, se pudieran referir como objetivos de la orientación familiar el incidir positivamente en el crecimiento físico y socioafectivo de los escolares a partir del ejercicio adecuado de las funciones educativas de la familia; facilitar la comunicación, el intercambio de opiniones, la participación y la interrelación de vivencias; favorecer el vínculo familia-escuela para la atención educativa de los escolares; así como crear un espacio reflexivo sobre las diferentes situaciones familiares y los modos en que el grupo familiar influye en el desarrollo de la personalidad de los escolares.

Conclusiones

El desarrollo socioafectivo es la capacidad que tienen los escolares para interactuar con otros y expresar las emociones. Estas habilidades no se desarrollan espontáneamente, sino que son el resultado de una estimulación constante del adulto hacia los escolares desde que nacen. Sin embargo, este proceso se hace complejo en los escolares que presentan SD a causa de las características específicas del síndrome. Ellos necesitan de estimulación temprana y continua para lograr el desarrollo de habilidades sociales y la educación emocional necesarias para insertarse correctamente en la sociedad.

La familia es el principal agente potenciador del desarrollo socioafectivo. Desde que el escolar nace establece vínculos afectivos con sus principales figuras de apego que determinan el desarrollo de su personalidad y la calidad de sus interacciones con los demás. Las familias de los escolares con SD se enfrentan a diversos retos en la vida cotidiana, pues tienen que prestar atención a sus hijos y atender

sus necesidades. Sin embargo, es el sistema familiar el agente protagonista en cualquier proceso que busque la estimulación del desarrollo socioafectivo en escolares con SD.

La orientación familiar brinda las herramientas necesarias para que la familia logre resultados provechosos en la educación de los escolares con SD. Para ello diseña actividades que desarrollan las capacidades socioafectivas y cognitivas de los escolares, a fin de favorecer su inclusión social. Estas actividades se diseñan y sustentan en un programa de orientación familiar, el cual toma en cuenta en su planificación las necesidades concretas de los escolares y sus familias, así como los objetivos que se persiguen con la orientación.

Referencias Bibliográficas

- Allauca, V. M. (2021). Competencias parentales en el desarrollo socio-afectivo. *RECIAMUC*, 182-195.
- Amor Pérez, N. (2013). La estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 01 año de vida. Tesis de Doctorado. Pinar del Río.
- Angeles, D. J. (2019). *El proceso de construcción de autonomía con Síndrome de Down a través de la familia*. S/e, en formato digital.
- Arés Muzio, P. (2010). *Psicología de la Familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Félix Varela.
- Balón, G. L. (2023). *El proceso de adaptación infantil en el vínculo afectivo*. La Libertad.
- Cárdenas, M. Y., & Mendoza, M. Y. (2019). *Programa a padres de familia para mejorar el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas de la I.E.E.N 069 "Joyitas de Jesús" de la provincia de Zarumilla*. Región Tumbes. Lambayeque.
- Cifuentes González, D. (2015). *Desarrollo Socio-afectivo*. Primera Infancia. La Laguna
- Código de las familias (2022). *Decreto Legislativo No. IX-109*, 27 de septiembre de 2022 (Cuba)
- Collazo, B. y Puentes, A. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cujilema Gusqui, J. P. (2019). *La orientación familiar y el desarrollo socio afectivo de niños de 3-4 años con Síndrome de Down*. Trabajo de titulación a Máster en Educación, Guayaquil.
- Diccionario de la Real Academia Española. (25 de mayo de 2018). RAE consultas. Obtenido de RAEinforma:
http://twitter.com/RAEinforma/status/1000008613694443531?t+u9BYuuwHpEDTzGo2c3_I&S+19
- Down, J. L. (1866). *Observation of an ethnic classification of idiots*. London Hospital Report, London.
- Fernández, M. V. (2022). *La orientación familiar, su posicionamiento teórico e impacto en la relación escuela- familia*. S/e, en formato digital.

- Ferreira, C. (2023). *Análisis y buenas prácticas del Programa de orientación*. S/e, en formato digital, pp.339-360.
- Huiracocha, L., Almeida, C., Huiracocha, K., Arteaga, A., Arteaga, J., & Barahona, P. (2013). Explorando los sentimientos de los padres, la familia y la sociedad a las personas con Síndrome de Down: Estudio observacional. *Revista semestral de la DIUC*, 4(2).
- Leal Moncada, K. T., Ortiz Guzmán, J. L., Ramírez Beltrán, I. C., Solano Sandoval, L. R., & Villareal Dulcey, N. J. (2014). *Propuesta para el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo desde las habilidades sociales, de niños con Síndrome Down incluidos en una institución educativa de Floridablanca-Santander*. Bucaramanga.
- Ludwig, T. (2013). *La importancia de la Orientación Familiar en Educación Infantil*. Child & Family Studies. S/e, en formato digital.
- Martín, L. (2022). *Una propuesta de intervención basada en el juego y en el desarrollo de las habilidades sociales de un alumno con Síndrome de Down*. Tesis de grado en Educación Infantil, Valencia.
- Muzzio, E. G. (2022). *Un marco integrativo de las competencias socio-emocionales tempranas*. S/e, en formato digital, pp.1-17.
- Peral, M. V. (2022). Enfoque centrado en la familia en entidades de personas con discapacidad. *Revista de servicios sociales*. S/e, en formato digital, pp.47-58.
- Perez, Z. M. (2023). *Desarrollo de las habilidades sociales para la inclusión educativa de niños con Síndrome de Down*. Guayaquil.
- Reyes, C. A. (2019). Calidad de la vida y sobrecargo en cuidadores de escolares con discapacidad. *Interdisciplinaria*, 257-272.
- Rodríguez, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, MA. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU
- Santo Arequipa, M. M. (2020). *Interacción socio-afectiva de niños con Síndrome de Down en la Educación*. Latacunga.
- Soler Gómez, V. (2016). *Desarrollo Socioafectivo*. Madrid: Síntesis.
- Soria Freire, P. G. (2013). *El síndrome de Down y su influencia en el desarrollo afectivo de los niños de 3-5 años en la fundación "Corazón de María" en el Cantón Pelileo en periodo de marzo-septiembre 2011*. Ambato.
- UNICEF. (2014). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid.
- Zulueta Bravo, A. (20 de octubre de 2023). *El psicoballet en Cuba y la atención educativa a niños con Síndrome de Down mediante la orientación familiar*. (B. Aguilera Miranda, Entrevistador).

