



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE
HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN UN CONTEXTO
DE INTEGRACIÓN ESCOLAR**

INFORME DE PRÁCTICAS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A N:
PÉREZ IBARRA PALOMA MARIANA
RODRÍGUEZ COLIN IVETH**



DIRECTORA. MTRA. ELISA SAAD DAYÁN

REVISOR. DR. MARCO ANTONIO RIGO LEMINI

México, D. F.

Junio 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A la Universidad Nacional Autónoma de México:

*Porque es y seguirá siendo nuestra máxima
casa de estudios, por acogernos con los
brazos abiertos como sus hijas y por abrirnos
sus puertas al campo del conocimiento.*

Al comité:

*Mtra. Piedad Aladro, Lic. Patricia Moreno y
Lic. Fernando Fierro, por sus comentarios,
consejos y apoyo para la culminación de
este trabajo.*

*Al Grupo Técnico del Colegio Vista Hermosa
por enseñarnos:*

*A ver la vida de manera distinta, a agradecer por las
cosas que tenemos y a no preocuparnos por las que
no tenemos.*

*Gracias por cada palabra, sonrisa y muestra de afecto
que nos motivó para no decaer, pero sobre todo,
gracias por su paciencia, apoyo y cariño.*

*Por creer siempre en nosotras y
compartirnos su experiencia. Gracias Lili,
Maribel y Rodolfo.*

*Grupo técnico de secundaria-bachillerato del ciclo
escolar 2004-2005: Pierre, Juanjo Ochoa, Manuel,
Jorge, Miguel. Genaro Haro, Genaro Martínez,
Dani, Angie Bolaños, Santi, Manolo, Paty,
Gonzalo, Javi, Andrés, Juanjo Ortega, Beto y
Angie Turatti.*

*Gracias porque nos enseñaron que:
“las diferencias marcan la riqueza de las personas”*

*A todas aquellas personas importantes en nuestras vidas, que de alguna manera
estuvieron presentes e influyeron en el desarrollo de este trabajo. Con cariño
Iveth y Paloma*

A Dios:

*Por la experiencia de vida que me ha dado
y por brindarme la oportunidad de reír y
llorar siempre rodeada de gente que me
quiere.*

A mi mami:

*Quien es el ser que más amo y a quien
verdaderamente pertenece este logro. Gracias por
creer en mí, comprenderme y estar siempre a mi
lado.*

A Frank:

*Por su paciencia y porque en su silencio me
demostró su apoyo.*

A Clau:

Por ser como es.

A Kaleb:

*Por enseñarme el valor de la tolerancia y
regalarme una sonrisa en el momento
preciso.*

En memoria de mi abue Simón:

*Por ser quien me cuida desde el cielo y mi fuente
de inspiración para destacar como persona.*

A Mariana Zamorano:

*Por ser más que una amiga, estar siempre
conmigo y enseñarme que con esfuerzo
todo se puede lograr.*

A Iveth Rodríguez:

*Por compartir nuestras lágrimas y recordarme
que siempre hay una esperanza.*

A Marco Rigo:

*Porque aunque no fue mi profesor, siempre
guió mi camino no sólo profesional sino
también personal. Muchas gracias.*

A Elisa Saad:

*Por su amor a la docencia y por recibir siempre
de ella una palabra de aliento.*

Paloma Mariana Pérez Ibarra.

A Dios:

Por la vida que eligió para mí, por las experiencias, los obstáculos y a las personas que puso en mi camino.

A mis papás:

Por creer en mí, por darme más de lo que estaba en sus manos para lograr esta meta y brindarme su confianza. Por que este logro es de ustedes.

A Marco Rigo:

Por tú apoyo, experiencia y conocimiento que me brindaste durante toda mi formación profesional sin tener que hacerlo.

A Elisa Saad:

Por ser más que mi maestra y acompañarme durante toda la carrera, por tu dedicación y por el amor que muestras a esta profesión mismo que transmites día a día. Por que gracias a ti vencí muchos obstáculos pensando “¿Qué es lo peor que puede pasar?”.

A la Familia Ibarrola Barbará:

Por su confianza, su apoyo incondicional, por creer siempre en mí y ayudarme a lograr mi meta, porque sin ellos llegar hasta este momento hubiera sido más difícil.

A ti Nena:

Por ser mi motivo y porque con tus acciones me enseñaste a madurar.

A Toño:

Porque sé, que siempre estuve en tu corazón y pensamiento a pesar de la distancia.

A ti Dianita:

Por ser mí amiga, por estar en los momentos difíciles e importantes de mi vida, porque siempre me apoyaste y me aceptaste tal cual soy.

A Palomita:

Por brindarme tú amistad, por caminar juntas, por no dejarme caer cuando las cosas se tornaban complicadas y por llorar conmigo al momento de escribir el capítulo de la formación de mi vida profesional.

Iveth Rodríguez Colín.

ÍNDICE

Introducción

Capítulo I. Antecedentes

1. Antecedentes Contextuales

2. Antecedente Teóricos

De la Educación Especial a las Necesidades Educativas Especiales

Antecedentes de la Educación Especial

Normalización

Sectorización

Educación Especial en México

Integración e Inclusión Educativa

Necesidades Educativas Especiales

Discapacidad Intelectual

Habilidades Sociales

Importancia de las Habilidades Sociales para el Desarrollo Pleno de las Personas con Discapacidad Intelectual

Definición de Habilidades Sociales

Habilidades en el Contexto Educativo

Enseñanza de las Habilidades Sociales

Estrategias en Equipo y la Solución de Problemas Desarrollan Habilidades Sociales

Métodos, técnicas e instrumentos para la evaluación de las Habilidades Sociales

3. Antecedentes de Experiencias Similares

Capítulo II. Programa de intervención

Finalidad

Población Destinataria

Espacio de Trabajo

Fases del Programa

Actividades Principales

Materiales, Instrumentos y Recursos

Mecanismos de Evaluación

Capítulo III. Resultados

Observación Inicial

Resultados Globales

Resultados por Grupos

Resultados entre Grupos

Análisis a través de rúbricas

Capítulo IV. Conclusiones

Limitaciones

Sugerencias

Referencias

Anexos 1

Anexos 2

Anexos 3

Anexos 4

Anexos 5

Anexos 6

Anexos 7

INTRODUCCIÓN

En todas las partes del mundo y en todos los niveles de la sociedad hay personas con alguna discapacidad ya sea física, mental o sensorial. Las causas y las consecuencias de la discapacidad son el resultado, entre otros aspectos, de las circunstancias socioeconómicas y culturales que se viven en el momento en cada país o Estado así como también de las disposiciones que estos adopten a favor del bienestar de su sociedad.

Los factores sociales más concretos que tienen influencia de manera importante en las condiciones de vida de las personas con discapacidad son: la ignorancia, el abandono y el miedo, estos factores han estado presentes a lo largo de la historia y propician que las personas con discapacidad retrasen su participación social.

Es por eso que en la actualidad, una de las dificultades a las que se enfrentan las personas con discapacidad, es trascender los prejuicios y estereotipos que reducen o cancelan las oportunidades de acceso a una cotidianidad que les permita integrarse de manera efectiva a una vida social regular.

En las últimas décadas se han presenciado movimientos sociales, políticos y educativos que pretenden ir eliminando las barreras que impiden que las personas con discapacidad se desenvuelvan en la sociedad como cualquier otro individuo, pero aún falta mucho por hacer, es necesario cambiar las actitudes sociales ante la discapacidad y hacer valer sus derechos en su educación, salud, trabajo y bienestar social.

Uno de estos movimientos educativos es la integración la cual tiene como finalidad superar los estereotipos hacia la discapacidad, ayudar a construir un significado positivo de la discapacidad que mejore las condiciones de vida de las personas como su capacidad de adaptación al entorno que les rodea.

De acuerdo a lo anterior, la integración tiene como objetivo superar la inadecuada conceptualización de la discapacidad que se produce como consecuencia de la segregación, a través del contacto entre ambos grupos (con discapacidad y sin ella) en un contexto lo más normalizado que resulte posible; y desarrollar en todas las personas la tolerancia a la diversidad y la aceptación de las necesidades especiales que cada uno puede tener a lo largo de su vida para ayudarles a construir así un autoconcepto positivo y realista que les proteja de los efectos de la comparación social negativa. Por tanto, cabe esperar que la integración de alumnos con NEE en aulas ordinarias represente una excelente oportunidad para reducir los estereotipos existentes hacia la discapacidad. Es decir, puede considerarse como una mejora educativa en la cual logren aprender a resolver los problemas que plantea la diversidad.

Para favorecer la integración conviene desarrollar en los alumnos habilidades de comunicación sobre las NEE que existen en todos, incluyendo en este contexto las necesidades que conlleva la discapacidad, así como la forma más adecuada de responder a ellas.

Según la Secretaría de Educación Pública, las personas con algún tipo de discapacidad representan actualmente el 10 % de la población mundial, es decir, casi 600 millones de ciudadanos que enfrentan un reto mayor al de la generalidad de la población. Por el contrario el censo del INEGI (2000) en México, señala que el

1.8 % de la población presenta algún tipo de discapacidad (X Congreso de Calidad e Innovación Universitaria, 2005).

En México, la población con discapacidad representa uno de los grupos más vulnerables por lo que conlleva mayor riesgo de fracaso escolar. La igualdad de oportunidades, la equidad, el acceso y calidad de la educación, han sido factores, la mayor parte de las veces ausentes en los programas educativos dirigidos a esta población.

Ante ello uno de los objetivos estratégicos del Programa Nacional de Educación 2001-2006 es “alcanzar la justicia educativa y la equidad; implica revertir la desigualdad educativa y favorecer a la población más vulnerable de la que forman parte las personas con discapacidad intelectual” (De la Peña, Saad, Zacarías, en prensa).

Este proceso de integración educativa en nuestro país ha tenido resultados positivos, es decir, la integración escolar ha generado una serie de acciones encaminadas a lograr una escuela para todos; sin embargo, también hay que notar que se enfrenta a múltiples problemas y retos por afrontar entre ellos la falta de lineamientos sobre la organización y el funcionamiento de los servicios de educación especial; recursos humanos, financieros y materiales insuficientes; además de otros factores referentes a falta de consideraciones sobre criterios y normas para la acreditación y la carencia de una relación interinstitucional (De la Peña, Saad, Zacarías, en prensa).

Es importante promover la integración social y el desarrollo integral de las personas con discapacidad intelectual, ya que esto es el medio que permite garantizar un respeto pleno y el ejercicio de sus derechos humanos, políticos y sociales, igualdad y equidad en los servicios de salud, educación, capacitación, empleo,

cultura, recreación, entre otros que contribuyan al bienestar y mejoramiento de su calidad de vida.

Los adolescentes con Discapacidad Intelectual (DI)¹ como integrantes de la sociedad necesitan fortalecer estas habilidades para que participen activamente dentro de la sociedad, de tal forma que sean tomados en cuenta y que se escuche lo que opinan, ya que estos alumnos con frecuencia presentan baja aceptación por sus compañeros, déficits e inadecuaciones en su comportamiento interpersonal.

Resulta de suma importancia enfatizar la enseñanza y aprendizaje de habilidades sociales, en donde los docentes junto a los equipos psicopedagógicos elaboren adaptaciones del currículo ordinario, priorizando estas conductas y habilidades e incluyendo objetivos y contenidos complementarios de esta área.

De manera que, se busca que los jóvenes con discapacidad disminuyan los efectos de los siguientes problemas a los que se enfrentan cotidianamente, tales como no contar con espacios de expresión y acción, vivir en la sobreprotección constante de profesionales y padres, tener pocas oportunidades educativas, de salud, laborales y sociales.

Las habilidades sociales favorecen al desarrollo de hábitos de comportamiento adecuado, como el arreglo personal, acatamiento de normas, orientación sociosexual, entre otras, lo cual facilita la integración a la sociedad.

Facilitará también, que los alumnos con DI, puedan relacionarse de manera adecuada con compañeros, vecinos y personas de la

¹ Posteriormente al hacerse referencia al término de Discapacidad Intelectual se empleará únicamente DI

comunidad, identificando situaciones de riesgo y resolviendo situaciones cotidianas como cualquier otro ciudadano.

La importancia de fortalecer las habilidades sociales en personas con DI reside, principalmente, en:

“la limitación para adaptarse a las demandas que presenta el entorno familiar, social y escolar. Esta limitación en la habilidad para procesar, clasificar y retener información, restringe sus oportunidades de resolver todo tipo de problemas y situaciones. Lo cual hace más probable la irrupción de respuestas emocionales desadaptativas, que a su vez, alejan aún más al individuo de los patrones socialmente válidos” (Arco, Fernández, 2004, p. 281).

Con base en lo anterior, surge la inquietud y la necesidad de desarrollar un programa centrado en el fortalecimiento de habilidades sociales con gran influencia en todas las demás conductas adaptativas que presentan las personas con DI.

El presente informe surge a partir de nuestra experiencia, al trabajar en un colegio en donde se interactuó con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE)² asociadas a una DI, en el cual se percibió la necesidad de desarrollar y fortalecer sus habilidades sociales, así como el de adquisición de otras.

De acuerdo a lo anterior los objetivos del informe de prácticas son:

1. Desarrollar y fortalecer las habilidades sociales en los adolescentes con DI integrados en un contexto educativo, en este caso dentro del Colegio Vista Hermosa, proporcionándoles recursos que les permitan solucionar problemas de la vida cotidiana, participar activamente y de

² En lo consecuente se recurrirá a NEE para abreviar el concepto Necesidades Educativas Especiales.

manera real en la escuela, la familia, la comunidad y en todos los lugares en los que interactúan.

2. Generar una propuesta de trabajo con alumnos con NEE asociadas a una DI para que con base a la convivencia diaria e incidental se promueva el fortalecimiento de sus habilidades sociales.
3. Evaluar la propuesta, considerar las limitaciones y brindar sugerencias que establezcan bases para trabajos posteriores que colaboren a la integración de las personas con DI, mediante el desarrollo de las habilidades sociales.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

1. ANTECEDENTES CONTEXTUALES

La formación profesional que se adquiere en contextos naturales ayuda a conectar de manera significativa lo que se aborda en el salón de clases con lo que sucede en torno a la sociedad.

En 1996, de acuerdo con Jacoby (cit en Pacheco, 2003), en los programas en que se aprende sirviendo, la educación experiencial trata de atender las necesidades humanas y de la comunidad que promueven un aprendizaje y desarrollo, basados en la reflexión, reciprocidad, colaboración y respeto a la diversidad.

No hay que perder de vista que las tareas que se realizan en escenarios naturales enfrentan situaciones de incertidumbre, poco claras y pobremente definidas.

Continuando con Jacoby (cit. en Pacheco, 2003), todos los involucrados en programas de “aprender-sirviendo” tienen algo que aprender y colaboran para determinar las necesidades de servicio. Los proveedores de servicio y los que lo reciben aprenden y enseñan al mismo tiempo.

Según Howard en 1993 (cit en Pacheco, 2003), las experiencias aprender-sirviendo permiten sintetizar conocimiento, ya que es necesario relacionar el aprendizaje pasado con el presente, se alienta el aprendizaje sobre la diversidad cultural, permiten y promueven el desarrollo de valores siempre y cuando confronten a los estudiantes con las problemáticas sociales y enfatizan la responsabilidad, alentando el pensamiento crítico.

Puesto que las instituciones de educación superior deben estar atentas a las expectativas y problemas de la sociedad, para realizar aportaciones en pro de la comunidad, el Informe de Prácticas que se presenta a continuación se llevó a cabo en un escenario natural como parte del Sistema de Formación en la Práctica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Campus Ciudad Universitaria, el cual establece convenios con diversas instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales.

Una de ellas es el Centro de Autonomía Personal y Social (CAPyS A.C.) fundado y dirigido por la Dra. Julieta Zacarías Ponce en 1969, que en colaboración con la Coordinación de Prácticas del Área de Psicología Educativa y la División de Estudios profesionales de la Facultad de Psicología, desarrollan el programa de Integración Educativa para alumnos con DI bajo la dirección de la Mtra. Elisa Saad Dayán.

Dicho centro es una organización civil que presta servicios a personas con DI, dirigido a la integración educativa, laboral y social para que se desarrolle su autonomía y autorrealización, que se estableció a partir de las experiencias iniciales del programa Educación para la Vida (ver anexo 1).

Su meta principal es el desarrollo de condiciones favorables para que el individuo pueda integrarse en la sociedad, la familia, la escuela y esté como un ciudadano más, participando del derecho a dirigir su propia vida. Así, se basa en un enfoque en el cual el aprendizaje y el desarrollo son el resultado de la interacción entre las personas y el ambiente en los que vive y participa, denominado como comunitario y ecológico.

El Programa de Integración Educativa, se lleva a cabo en varias escuelas regulares de la Ciudad de México a las cuales se

incorporan niños y adolescentes conforme a su edad cronológica en las secciones de preescolar, primaria y bachillerato. Para que la integración sea efectiva, se busca que la escuela regular asuma el mando y la dirección del proyecto y que el Programa proporcione orientación, colaboración y apoyo en el proceso.

El Informe de Prácticas que se presenta a continuación tuvo lugar en el Colegio Vista Hermosa bajo la coordinación del Programa de Educación para la Vida A. C.

La misión de dicho colegio es preparar a jóvenes bajo la formación cristiana a través de una sólida formación académica y moral, conformando así una comunidad corresponsable en la educación de jóvenes comprometidos con la sociedad y con su propia formación personal, académica y moral en el nivel de excelencia.

Es un colegio privado, mixto y bilingüe que ofrece una educación a nivel preescolar en un horario de 8 a 14 hrs., en primaria de 7:40 a 14:30 hrs., secundaria y bachillerato de 7:20 a 14:50 hrs., atendiendo a una población total de aproximadamente 2000 alumnos.

El colegio cuenta con los siguientes servicios: biblioteca, salas de cómputo, cafetería, servicios médicos, instalaciones deportivas, auditorio, departamento de psicopedagogía, papelería, estacionamiento para estudiantes y docentes, transporte escolar, prefectura para cada nivel educativo, sala de profesores y una capilla.

La integración educativa en este colegio comenzó en 1980, con una aula de apoyo denominada “grupo técnico”, la cual tiene como misión la incorporación y desarrollo al derecho a la educación de calidad para todos los alumnos, facilitando a los que pertenecen al Programa Educación para la Vida que participen en las actividades

escolares, de tal manera que desarrollen habilidades, destrezas y conocimientos del currículum de educación básica, así como que adquieran herramientas que les permitan tener una vida independiente.

Las actividades del grupo técnico se llevan a cabo en un salón de clases como cualquier otro, con las mismas condiciones de espacio, mobiliario, acceso, etc. En él se reúnen los alumnos con DI y reciben apoyo individualizado al mismo tiempo.

Gran parte de los alumnos integrados a la primaria tienen entre 6 y 12 años, los cuales participan de tiempo completo en las aulas regulares durante las clases que se imparten en español, y en el horario de inglés se incorporan al grupo técnico -aula de apoyo-. Mientras que los estudiantes que se encuentran inscritos en secundaria y bachillerato asisten en un promedio de 5 o 6 materias del currículum al que pertenecen, quienes tienen en promedio entre 13 y 18 años de edad.

En dicho colegio se ha observado que la integración educativa ha promovido la aceptación de los alumnos con DI, como parte de la comunidad escolar, mediante la convivencia diaria entre pares y con los profesores, lo cual ha generado una participación más activa por parte de los integrantes del grupo técnico en las mismas actividades que desarrolla el resto de la comunidad.

Al término de la adolescencia los jóvenes transitan al Programa de "Transición a la Vida Adulta", que tiene lugar en CAPyS, A.C., en donde continúan con su preparación para integrarse a un empleo y poder participar en las actividades que se desarrollan dentro de su comunidad, contando con una serie de aprendizajes escolares y los requerimientos para una vida adulta independiente.

CAPyS tiene como finalidad que ellos puedan tener una mayor autonomía y autorepresentación de su propia vida; es decir, garantizar que las personas con discapacidad, en su calidad de ciudadanos, puedan participar activamente dentro de la comunidad como parte de su proceso de formación para que puedan llegar a vivir en departamentos habitacionales que les permita tener una vida independiente (con los apoyos necesarios), contando con los mismos derechos y obligaciones que los demás ciudadanos y haciéndolos partícipes en diversas actividades sociales.

El programa que se desarrolló tuvo lugar en el salón del grupo técnico de bachillerato, ubicado dentro del área de secundaria.

Por último, es importante mencionar que este colegio ha funcionado como escenario de prácticas en múltiples ocasiones en las cuales se han realizado diversos proyectos relacionados con la integración educativa de personas con DI, por parte de instituciones tales como la Facultad de Psicología de la UNAM.

2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La percepción de la sociedad acerca de las personas con discapacidad ha cambiado a lo largo de la historia, los acontecimientos que se han desarrollado en torno a ellos, han sido la base del cambio de concepción hacia la discapacidad, por lo que resulta importante brindar un panorama general sobre los hechos históricos que han marcado este cambio.

En la antigüedad se aceptaba como práctica común el infanticidio o el abandono de personas con alguna discapacidad –física o mental-, y fue hasta años más tarde cuando se cuestionó el trato que se les daba a las personas, conocidas como “anormales” (Medina, 2003, p. 14).

De acuerdo con Sánchez y Cantón (1997, p. 3), Ponce de León en el S. XVI, puso al servicio de los sordos su conocimiento para que, al aprender y al comunicarse, pudieran tener la oportunidad de integrarse a la comunidad sin abandonar las instituciones de entonces, lo cual trajo consigo avanzar en el cuidado de las personas con discapacidad.

Para el S. XVIII, Pinel (1969) logró con base en el caso clínico del “Salvaje de Aveyron”, que el Instituto de Sordomudos de París intentara la rehabilitación de personas con discapacidad, a pesar de que en esta época dominaba un pensamiento pesimista y negativo (Medina, 2003).

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX se inicia el periodo de la institucionalización especializada de las personas con discapacidad y es a partir de este momento cuando surge la educación especial.

Por otra parte se construyen centros especiales fuera de la ciudad argumentando que era lo mejor, debido a que tendrían una vida mejor con aire más limpio y puro y, por lo tanto una vida más sana. Esta institucionalización se prolongó hasta mediados del siglo pasado.

En 1989, García (cit. en Bautista, 1993) menciona que existen una serie de razones para que la institucionalización se prolongara, estas son:

- 1.- Actitudes negativas muy arraigadas hacia las personas con discapacidad.
- 2.- El abuso de la psicometría.
- 3.- La desviación de recursos por causa de las dos Guerras Mundiales y la Gran Depresión de los años 30.

Sin embargo este autor considera que, a pesar de estas causas de prolongación de la institucionalización, esta fue una época de progreso debido a que a lo largo del siglo XIX se inicio la atención a las personas con discapacidad en instituciones dedicadas especialmente a su atención.

El Psiquiatra Esquirol, a principios del S. XIX, propuso el término de "idiota" para referirse a los retrasados mentales, quienes son identificados como las personas que no han desarrollado sus facultades intelectuales. (Medina, 2003).

En 1995, Macotella indica que, después de la Revolución Francesa y Americana, y teniendo como resultado ideas de libertad e

igualdad comenzaron los trabajos de Itard, Braille, Seguin y Montessori quienes formaron las primeras bases de la educación especial (cit en Medina, 2003, p 14).

El iniciador de las prácticas para educar a niños con discapacidad fue Itard, quien demostró que un niño diagnosticado como discapacitado incurable, podía aprender y desarrollar habilidades sociales si se le brindaba la capacitación adecuada.

Años más tarde Braille desarrolló y perfeccionó su sistema para enseñar a leer y escribir a personas ciegas; mientras que Seguin continuó con la labor de Itard, desarrollando un método para educar a personas con DI.

Montessori desarrolla procedimientos educativos-analíticos para utilizarlos en la educación de niños con DI.

A mediados del S. XIX se inicia la educación para las personas con alguna discapacidad, en especial para los que presentan DI, lo cual tuvo lugar en asilos en donde eran recibidas las personas consideradas como “anormales”. Los médicos al no conseguir respuesta social a los problemas, unieron las patologías con el campo de la educación, derivando un enfoque médico-rehabilitatorio y diversas clasificaciones.

A principios del S. XX, de acuerdo con Sánchez y Cantón (1997, p.4) proliferaron las clases especiales y surgió la figura del profesor de educación especial, bajo esquemas médico-rehabilitatorios de diferente manera, según los países y los tiempos; lo que en ese momento se buscaba era que se rehabilitarían las funciones dañadas o afectadas por traumatismo o enfermedad.

Esta concepción perduró hasta la primera mitad del S. XX asumiendo una idea orgánica, estática y determinista de la discapacidad, cuyo origen se estableció en el desarrollo temprano. A partir de esto se desarrollaron una serie de estudios que tuvieron como finalidad organizar, en distintas categorías todos los posibles trastornos que pudieran detectarse, considerando que el trastorno es un problema inherente al niño, con escasas posibilidades de intervención educativa y de cambio. Esto dio lugar a:

1. La necesidad de un diagnóstico preciso del trastorno y
2. La aceptación generalizada de que la atención educativa de los alumnos con alguna disminución o retraso supone que deban estar escolarizados en centros específicos (escuelas especiales).

Con la influencia de la época, Binet desarrolló su escala sobre la inteligencia y se concientizó acerca de una atención educativa especializada, distinta y separada de la organización educativa ordinaria, de allí nacen las escuelas de educación especial las cuales se fueron extendiendo y consolidando (Marchesi, 1996).

En los años 40's y 50's del siglo pasado, tuvo lugar una serie de cambios en cuanto a la percepción de los trastornos, es decir, y de acuerdo con Marchesi (1996, p. 24) se empezó a cuestionar sobre el origen constitucional y la incurabilidad del trastorno, y se abrieron camino con más fuerza en el campo de la deficiencia, las posiciones ambientalistas y conductistas, que dominaban en la Psicología.

Para los 60's los esfuerzos de la comunidad, las demandas de la sociedad civil, profesionales, personas con discapacidad y la administración se centraron en las escuelas de educación especial, es decir, se comenzaron a institucionalizar los servicios, surgieron

métodos, técnicas y programas que facilitaban la participación del personal docente y la incorporación social de las personas con discapacidad a la escuela. Según Sánchez y Cantón, esto provocó (1997, p.4.):

- Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia.
- Una perspectiva distinta de los procesos de aprendizaje y de las diferencias individuales
- La revisión de la evaluación psicométrica
- La presencia de un mayor número de profesores competentes
- La extensión de la educación obligatoria
- Las causas a las que se atribuía el abandono escolar
- La valoración de las escuelas de educación especial
- El surgimiento de experiencias positivas de integración
- La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales
- Los movimientos sociales a favor de la igualdad (Marchesi 1993).

Por su parte, la UNESCO en 1993 definió a la educación especial como:

“una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan o es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas regulares, los niveles educativos sociales y otros apropiados a su edad que tienen por objetivo promover su progreso hacia estos niveles”.

La educación de estas personas deberá permitir su desarrollo personal, intelectual y social; es por ello que la educación especial se entendía como el estudio de programas de integración escolar y social.

De acuerdo con Garanto (cit. en Sánchez y Torres, 1997, p. 36) la educación especial es:

“un conjunto de recursos educativos puestos a la disposición de los alumnos, que en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y en otros, de forma más continuada y permanente”.

Heward (2003) menciona que la Educación Especial, la reciben los niños que tienen NEE y que estos alumnos deben contar con un programa educativo individualizado, es decir, con un currículo que les proporcione una instrucción intensiva y sistemática para aprender las habilidades que el resto de los niños desarrollan de forma natural.

En la actualidad se piensa que la integración educativa es un factor sustancial para impulsar un cambio de conceptualización muy importante y favorecedora para el desarrollo de las personas con discapacidad, ya que se integran a las actividades propias de su comunidad, de la escuela y su familia, lo cual promueve un cambio de actitud importante hacia ellos.

La integración promueve condiciones de vida digna, al permitir que la persona se desarrolle en su ambiente como lo hace cualquier otro miembro de la comunidad, el efecto de esta participación social da lugar a la normalización.

Normalización

El principio de la normalización articuló todo un proceso de cambio social, ya que marcó las bases y el fundamento teórico para que tuviera origen la integración educativa (SEP, 2005, p. 44), durante su desarrollo conceptual y práctico, solidificó social y educativamente los principios de normalización, sectorización e integración.

La normalización nace en el ámbito social al hacer referencia entre las personas que presentan algún déficit y el resto de los individuos. De acuerdo con Nirje (cit. en Sánchez y Torres, 1997, p. 27) la normalización hace referencia a: “poner a disposición de todos los retrasados mentales (sic)¹, unas condiciones y una forma de vida que se aproxime lo más posible a las circunstancias y al estilo de vida vigente en la sociedad”. Poniendo mayor atención en el proceso, es decir, en los medios y métodos para conseguir el objetivo pretendido.

Esto origina una ventaja bivalente, por un lado para la persona deficiente, en donde ponen a su alcance las formas de vida y condiciones de existencia cotidiana tan cercanas como sea posible a las circunstancias y géneros de vida de la sociedad y, por el otro, para la sociedad, ya que se le ofrece la oportunidad de conocer y respetar a los deficientes mentales en la vida cotidiana, reduciendo los temores y mitos que en otras ocasiones han originado la marginación y la segregación para ellos (SEP, 2005).

Para García Pastor (cit. en Sánchez y Torres, 1997, p. 28) la normalización abarca “los lazos sociales”, ya que se mantienen relaciones muy diferentes con las personas deficientes, anteponiendo obstáculos como aptitudes, prejuicios, etc.; exige que se valoren sus potencialidades y no sólo otorgarles facilidades.

De acuerdo con Illán y Arnáiz (cit. en SEP, 2005, p. 47) la ideología de la normalización se caracteriza por:

¹ Actualmente ese término ya no se emplea, fue sustituido por el de personas con necesidades educativas especiales

- La creencia que todas las personas, independientemente de su edad, tipo o grado de deficiencia, tienen la capacidad de aprender y enriquecer sus procesos de desarrollo humano.
- El hecho de ser persona, al margen de la edad, raza, nivel socioeconómico, etc., otorga a todos los mismos derechos humanos y legales.
- La normalización presupone un proceso de aceptación del otro, que exige al contexto que ofrezca los servicios que posibiliten el desarrollo máximo de las potencialidades de todos los ciudadanos.

Por lo que el propósito de la normalización es favorecer la mejora de condiciones de vida de las personas diferentes o marginados, partiendo de las capacidades personales y potenciándolas al máximo a través del derecho al acceso a los servicios y las condiciones adecuados a sus características y en los entornos más comunes posibles (SEP, 2005).

En México, la Dirección General de Educación Especial (1981) dentro de sus políticas planteó respetar el principio de normalización, acatando el derecho de las personas con discapacidad de vivir en condiciones consideradas “normales”, brindándoles la oportunidad para el desarrollo de sus potencialidades e implementar, para ello, acciones por parte de los servicios de educación especial hacia la comunidad, sobre todo con la familia.

El principio de normalización pretende colocar a las personas con discapacidad en condiciones de igualdad proporcionándoles las mismas oportunidades y posibilidades que al resto de las personas.

Según Ingalls, en 1978 (cit. en Sánchez y Cantón, 1997, p. 8), la normalización se refería a la filosofía de tratamiento y de servicios que tiene por objeto convertir la vida de las personas con discapacidad en una muy semejante a la de cualquier otro sujeto “normal”, tanto como sea posible.

En 1982, de acuerdo con el Diccionario de Educación Especial (cit. en Sánchez y Cantón, 1997, p. 9), el principio de normalización es:

“simplemente una declaración de aspiraciones para asegurar a todos los ciudadanos una vida tan cercana a la normal como sea posible; son las condiciones de vida las que deben normalizarse y no las personas con discapacidad las que han de transformarse en lo que se entiende por normal”.

Por otra parte, para Jirge en 1991, la normalización es un “programa de vida” que pretende disminuir las diferencias y realzar las similitudes. El principio de normalización se resume en la declaración de la ONU de 1970 en cuanto a la necesidad de promover en las personas con discapacidad “una vida tan cercana a la normal como sea posible” (cit. en Sánchez y Cantón, 1997, p. 9).

La normalización es un movimiento ideológico-social que intenta cambiar la situación y el rol social de las personas deficientes dentro de la sociedad, implantando igualdad en las relaciones entre las personas con déficit y los ritmos de vida y condiciones socioculturales normales de cualquier entorno.

Sectorización

Del principio de normalización surge el de sectorización, el cual significa (SEP, 2005) “descentralizar los servicios, puesto que las necesidades de las personas deben satisfacerse allí donde se producen y no en sitios aislados y especiales” (p. 49)

Dicho principio es la aplicación de los servicios en su ambiente físico, familiar y social, respondiendo a las necesidades de las personas en el lugar en el que viven.

La sectorización hace referencia a que las personas con “deficiencia” (sic)² disfruten de los servicios de la comunidad en su ambiente natural, no alejándolas de su entorno ni segregándolas en instituciones especializadas, esto con la finalidad de descentralizar los servicios y acercarlos a las regiones y localidades donde viven las personas que lo requieren.

De acuerdo con Hegarty en 1994 (cit. en SEP, 2005) las dimensiones a tener en cuenta para la sectorización de los servicios educativos son:

1. Criterios de admisión
2. Dotación de personal
3. Programas de estudio y evaluación
4. Entorno físico
5. Financiamiento
6. Padres
7. Relaciones respecto a la enseñanza ordinaria
8. Apoyo externo

Educación Especial en México

Después de la conquista en nuestro país, se comenzó a dar asistencia y un trato especial a aquellas personas que en aquel entonces se les consideraba como “anormales”, pero fue hasta el gobierno de Benito Juárez que se les brindó atención educativa a las personas con discapacidad, en especial a los sordos y ciegos, fundándose la Escuela Nacional de Sordos en 1867 y la de Ciegos en 1870.

² Actualmente ese término ya no se emplea, fue sustituido por el de personas con necesidades educativas especiales

Años más tarde, durante la Revolución Mexicana, el Dr. José de Jesús González en 1914, fundó una escuela para niños con deficiencia mental en Guanajuato, posteriormente se diversificó la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades.

En 1935, se fundó un nuevo centro que tendría como finalidades la selección, el estudio y el tratamiento médico, higiénico y pedagógico de los niños con deficiencia mental, formación de maestros y médicos especialistas, creación de un centro de investigación de procedimientos terapéuticos y pedagógicos; esto a cargo del Ministro de Educación Pública, Lic. Ignacio García.

En 1936, el Dr. Lauro Ortega fundó el Instituto Nacional de Psicopedagogía y hasta 1960 se creó la Coordinación de Educación Especial.

Para 1970 se creó la Dirección General de Educación Especial, con las funciones de dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños "atípicos" y la formación de maestros especialistas. Prestando servicios a personas con deficiencia mental, trastornos auditivos y lenguaje, impedimentos motores y visuales (Programa Nacional De Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, 2002, p.11).

En 1980, cuando la Dirección General de Educación Especial emitió un documento de política educativa para la atención de las personas con requerimiento de educación especial, se inició en nuestro país una nueva perspectiva educativa, en donde se promovía la participación plena de la persona, con igualdad de oportunidades y derechos, fomentando el desarrollo social, emocional, intelectual y funcional.

En esta década, los servicios de la educación especial se clasificaron en indispensables y complementarios (Programa Nacional De Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, 2002).

Los de orden indispensable actuaban en espacios específicos separados de la escuela regular, enfocados a atender a niños y jóvenes con discapacidad, además de los grupos para niños con deficiencia mental leve (Grupos Integrados A) y para los hipoacúsicos, que funcionaban en las escuelas regulares. Estos servicios los prestaban los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial y los Centros de Educación Especial.

Los servicios complementarios, brindaban atención a los alumnos de educación básica con dificultades de aprendizaje o aprovechamiento escolar, lenguaje y/o conducta, en los Centros Psicopedagógicos, en los Grupos Integrados A y en las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS).

Al finalizar la década de los 80's y al comenzar la de los 90's surgieron los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE).

Durante mucho tiempo la escuela regular no incluía la participación de personas con discapacidad, ni en su organización ni en sus políticas. La educación especial generó una estrategia incluyente, ya que atendió a todas las personas con discapacidad.

En 1993, se promulgó la Ley General de Educación, que ayudó a la reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, promoviendo la integración educativa; combatiendo la segregación, discriminación y la etiquetación que llevó a la

atención en lugares aislados a las personas con discapacidad, separándolos del resto de la población educativa, además de que se reconoció el derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propiciara un máximo desarrollo de sus potencialidades.

La Ley General de Educación en 1993 (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, 2002, p. 10), por primera vez en la historia de nuestro país, estableció como obligación del estado atender a las personas con discapacidad, procurando una orientación a la integración educativa.

Por lo que en su Art. 41 establece que:

“la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Además, establece que la educación especial procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, a través de programas y materiales de apoyos específicos, de aquellos alumnos que no se integren a las escuelas de educación regular...” (Ver anexo 2).

La educación especial en estos momentos es más dinámica y global, centrándose en la interacción entre los factores procedentes de la persona y los del contexto, especialmente a aquellos que se refieren a los educativos, en la actualidad se piensa en términos del tipo de ayudas educativas que necesita el alumno, las cuales pueden ser de dos tipos: las necesidades comunes a todos los alumnos y las necesidades educativas específicas o especiales, las cuales están determinadas por lo que requiere el niño de manera individual para su progreso.

Integración e Inclusión Educativa

La integración es vista como un proceso que permite apoyar, individualmente, a alumnos previamente excluidos para que participen en el programa educativo existente, a través de adaptar el currículum a los alumnos con NEE sin que el sistema cambie sustancialmente.

Sí se reconoce que las consecuencias psicológicas de la discapacidad dependen de su significado social, esto permitiría valorar mejor el concepto de NEE (sustituyendo el enfoque anterior orientado a la clasificación exhaustiva de la deficiencia), como un intento de no negar su existencia, sino de centrar su atención en (Díaz, 2003):

- La solución más que en el problema
- Lo educativo más que en lo biológico
- La normalización más que en la segregación
- Las condiciones de vida de las personas más que en la facilidad de organización de las instituciones
- La heterogeneidad (como fuente de desarrollo) más que en la homogeneidad (como condición que simplifica la atención educativa)

De acuerdo con Sánchez y Torres la integración educativa es:

“la aplicación de los principios de la normalización en el contexto educativo, integrar es un proceso y una tendencia que implica la convicción de que, sin dejar de proporcionarle al alumno con discapacidad lo que específicamente necesita, esto se realice en ambientes lo menos restrictivos posibles” (1997, p. 29).

Con relación a lo que propone Illán y Arnáiz la integración exigiría:

“la acomodación mutua entre integradores e integrados y la transformación progresiva de las estructuras sociales, con objeto de dar respuesta a las necesidades reales de estos sujetos, una vez decidida su aceptación plena” (cit en SEP, 2005, p. 51).

La integración, de acuerdo con Marchesi (1996, p. 31-32) es “el proceso que permite que los alumnos que habitualmente han estado escolarizados fuera de los centros ordinarios sean educados en ellos”.

La integración implica establecer relaciones de colaboración entre los servicios de educación especial y regular, fortaleciéndose con el apoyo permanente de los docentes y con el seguimiento para identificar oportunamente las necesidades y las dificultades para ofrecer una respuesta adecuada al alumno.

Sus principios reflejan un consenso mundial sobre las futuras orientaciones de las prestaciones educativas especiales emanadas de diversas declaraciones internacionales como (DEE/SEP, 1994):

- La Declaración Mundial sobre Educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje en 1990.
- Las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad en 1993.
- La Declaración de Salamanca, las Políticas Educativas actuales, La Ley para la No Discriminación y los Derechos Humanos en 1994.

Los principios que se desprenden son los siguientes:

- *De respeto a las diferencias.* Este principio considera la necesidad de aceptar las diferencias y la diversidad de individuos que enriquece a los grupos humanos.
- *De los derechos humanos e igualdad de oportunidades.* Implica que por el simple hecho de existir y pertenecer a la sociedad se tienen derechos y obligaciones.
- *De escuelas para todos.* Es un concepto de cobertura y calidad donde todos los alumnos tengan acceso a una educación. Una propuesta de la UNESCO para lograr ambos propósitos es que la escuela reconozca y atienda la diversidad a través de organizar la enseñanza conforme al progreso individual de los alumnos, proponiendo que el currículo sea flexible y que responda a las diferentes necesidades de los alumnos.

De esta manera la integración educativa es un derecho de cada alumno en el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela, gozando de una educación de calidad, de respeto a sus necesidades y a su forma de vivir la vida.

En 1960 empezó a formarse el movimiento de opinión a favor de la integración educativa de los alumnos con discapacidad; el objetivo principal era solicitar condiciones educativas satisfactorias para todos dentro de la escuela regular y sensibilizar a maestros, padres de familia y autoridades civiles y educativas con la finalidad de que se adoptara una actitud positiva en todo este proceso.

De acuerdo con Warnock (cit. en Marchesi, 1996), existen tres formas principales de integración, estas son:

- Integración física: se realiza cuando las clases de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria.
- Integración social: supone la existencia de clases especiales en la escuela ordinaria, realizando los alumnos algunas actividades en común.
- Integración funcional: en donde los alumnos con necesidades especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en la dinámica de las escuelas.

Por su parte Söder (1980, cit. en Bautista, 1993) establece cuatro formas posibles de integración: física, funcional, social y comunitaria. Cada una de estas supone una mayor aproximación entre el grupo de alumnos NEE y el grupo de alumnos sin ellas. La integración física y la social coinciden con la física y funcional del informe Warnock. Encontrándose en la definición de la integración social y de la comunitaria una mayor elaboración y diferenciación.

La Integración Funcional: Se define como la progresiva reducción de la distancia funcional en la utilización conjunta de los recursos educativos.

Por último la Integración comunitaria es la que se produce en la sociedad una vez que los alumnos dejan la escuela.

La integración no debe entenderse como un movimiento que trata solamente de incorporar a los alumnos de los centros específicos a la escuela ordinaria, junto con sus profesores y los recursos materiales y técnicos que en ella existen, es decir, no es simplemente el traslado de la escuela especial a los centros ordinarios, sino que su objetivo principal es la educación de los alumnos con NEE.

Por lo tanto, la integración educativa se puede entender como el proceso de incorporar de manera física y social a las personas que están segregadas y aisladas de la sociedad, permitiéndoles ser un miembro activo de la comunidad viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios, oportunidades y derechos que las personas sin discapacidad.

Se trata de un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es encontrar la mejor situación educativa para que un alumno desarrolle al máximo sus posibilidades, por lo que puede variar según las necesidades de los alumnos y el tipo de respuesta que los centros pueden proporcionar.

A manera de resumen, de acuerdo con Jacoby (1998), la integración es:

- Que todos los niños aprendan en el mismo ambiente escolar con los apoyos que cada uno requiere, de modo que puedan tener éxito en su adaptación y desempeño.
- Satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante en el ambiente integrado de una escuela regular.
- Que todos los niños participen de forma equitativa en todos los aspectos funcionales disponibles en la escuela.
- Educar y ofrecer apoyo a los maestros de grupos regulares que tienen niños de educación especial entre sus alumnos.
- Crear un ambiente agradable en el que los alumnos con o sin discapacidades desarrollen relaciones e interacciones sociales satisfactorias.

- Lograr que las actividades laborales y educativas sean las apropiadas para los niños con discapacidad en un ambiente de comunidad.
- Asegurarse de que cada niño tenga acceso a un programa educativo individualizado adecuado.

La integración realizada en las debidas condiciones, es positiva para los alumnos con NEE ya que ayuda a un mejor desarrollo y a una completa socialización, además de favorecer en todos los alumnos actitudes de respeto y solidaridad con sus compañeros con mayores dificultades y en el caso de los docentes brindar una mayor formación en cuanto a la atención a la diversidad, estableciendo un curriculum más flexible.

Quizá el reto más importante para la educación especial sea el transitar de prácticas integradoras a prácticas inclusivas cuyos planteamientos están centrados en la atención a la diversidad siendo la discapacidad uno de estos ámbitos.

En 1999, según Carrión y Sánchez, en la conferencia de Salamanca de 1994 se asentaron las bases definitivas de la escuela inclusiva (cit. en Lobato, 2001). El resultado de esta conferencia quedó plasmado en la Declaración de Salamanca y en un “Marco de Acción” cuyo punto 3 establece que:

“El principio rector de este marco de acción es que las escuelas deben acomodar a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales emocionales, lingüísticas o cualquier otra. Esto incluye niños con discapacidad, superdotados, niños de la calle, niños trabajadores, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos en desventaja o marginados (...) esto ha llevado al concepto de escuela inclusiva. El reto de alcanzar una escuela inclusiva implica desarrollar una pedagogía centrada en el niño capaz de educar eficazmente a todos los niños”.

El movimiento hacia las escuelas inclusivas procede en gran parte del campo de la Educación Especial, con la finalidad de plantear un cambio en la educación que sea capaz de integrar a todos los alumnos, de tal forma que se tenga una educación inclusiva y no segregadora.

De acuerdo con Marchesi (1996, p. 43), el objetivo de las escuelas inclusivas es que de manera permanente e interminable, “tengan su prolongación natural en sociedades abiertas y no segregadoras”, además de que “no debe de considerarse que unas escuelas son inclusivas y otras no lo son”, lo mejor es comprender la realidad educativa como un proceso de cambio hacia formas más completas de integración y participación.

Actualmente se trabaja bajo un modelo educativo el cual ve a la persona como un individuo con NEE, además toma como estrategia la inclusión con el fin de brindar los apoyos necesarios para que el alumno pueda interactuar de manera exitosa en los ambientes sociales, educativos y laborales.

Existen ciertas distinciones entre “integración” e “inclusión”, entre las cuales están (Lobato, 2001):

Con respecto a la ubicación o permanencia

- En general, la integración se ha restringido a la colocación de alumnos con NEE y / o discapacidad en la escuela regular y a la interacción de éstos con los alumnos de las escuelas regulares sin que lo anterior asegure que se desarrolle algún sentido de pertenencia al grupo.
- La inclusión tiene como objetivo principal desarrollar en todos los alumnos el sentido de pertenencia al grupo, a

la escuela y a su comunidad mediante altos grados de participación y asegurando su formación y desarrollo, de una manera integral y multifacética.

Con respecto a las diferencias entre los alumnos

- La integración mantiene la idea de que existen dos grupos de alumnos diferenciados a lo largo de una dimensión limitada de déficits psicológicos y se concentra en la integración de aquellos con discapacidad y / o NEE.
- La inclusión asume que existe un sólo grupo de alumnos y toma el concepto de diversidad como una forma natural del ser humano. Además amplía el espectro de atención a todos los alumnos que pueden ser vulnerables de exclusión como aquellos con discapacidad, superdotados, niños de la calle, niños trabajadores, minorías étnicas o culturales y niños procedentes de áreas o grupos en desventaja o marginales.

Con respecto a la transformación de la escuela y del sistema educativo

- En la integración se intenta que las condiciones en las que opera la escuela se mantengan sin cambios, siendo el alumno que se integra el que debe adaptarse al sistema de educación existente.
- La inclusión propugna que son la escuela y el sistema educativo los que deben transformarse radicalmente para poder atender las necesidades de todos los

alumnos, situando definitivamente la responsabilidad en la escuela y no en el alumno.

Para Giné, en 1998, considerando las diferencias entre la integración y la inclusión es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos que son relevantes en el tránsito de la integración a la inclusión (cit. en De la Peña):

- Dejar de pensar en el “individuo” que se integra para pensar en el “contexto” que debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él.
- Fortalecer a la institución, promover el trabajo cooperativo y la corresponsabilidad de todos los profesionales en la toma de decisiones y en su ejecución.
- Pensar en términos de una mejor organización de los apoyos para hacer posible la flexibilización y personalización de las experiencias, en la cual se considere toda la variedad de necesidades particulares del alumnado.
- Fortalecer los claustros a través de proyectos de formación dentro de las escuelas que impliquen a todo el profesorado. Ésta es la mejor opción para el futuro de la inclusión. Entre sus ejes centrales están: la reflexión sobre los problemas diarios, la discusión, la mayor confianza en sus propias posibilidades y en las de sus compañeros, la participación y el trabajo cooperativo.
- Incidir en las actitudes ya que tiene una importancia decisiva, por encima de otras consideraciones de carácter didáctico; además de ser un requisito para la atención a las necesidades individuales que permiten

alcanzar objetivos educativos para el conjunto de la comunidad escolar.

- Otorgar más importancia a los objetivos relacionados con las condiciones de vida, por encima de los objetivos más estrictamente académicos.
- Los padres y la comunidad están llamados a desempeñar un papel más activo en el desarrollo de inclusión, tanto por su responsabilidad como educadores en el contexto familiar como por sus posibilidades de colaborar en el desarrollo de las diversas iniciativas que se puedan llevar a cabo en la escuela.

La inclusión educativa implica una estrategia de flexibilización del currículum, de la actividad escolar, del proceso constante de adecuación, del ajuste de apoyos pedagógicos y técnico-didácticos así como instrumentales, que permitan el aprendizaje en el contexto social de la escuela (De la Peña, Saad, Zacarías, en prensa).

A manera de conclusión podemos decir que, la inclusión garantiza una mayor posibilidad de participación y aumenta el sentido de pertenencia de las personas con NEE, ya que, se ha generado un cambio en la concepción de discriminación, segregación y marginación a la inclusión y la participación.

Es decir, el ideal de una escuela inclusiva es aquella en la que todos participen, sin importar las condiciones sociales, las distintas culturas y capacidades, con el fin de que las escuelas incorporen a todos los alumnos con altos criterios de calidad.

Para nuestro país ha sido un gran avance el proceso de integración educativa, ya que ha permitido la aceptación y participación de las personas con NEE dentro de la sociedad.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En 1978, en el Reino Unido se publica un informe encabezado por Mary Warnock, en donde encuentra que las dificultades de aprendizaje se muestran a lo largo de un continuo que va de las más graves a las más leves y sus causas no son solamente físicas, sensoriales o mentales sino también sociales, ambientales y escolares. Esto originó un cambio en los planteamientos existentes y se instauró una nueva concepción.

En este informe Warnock (cit en Marchesi, 1996, p. 27) reconoce que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas no es benéfico para los niños, los maestros y los padres, principalmente porque:

- a) Muchos niños son afectados por varias discapacidades
- b) Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesaria, ya que promueven que los niños que se encuentran en la misma categoría tienen las mismas necesidades.
- c) Los niños que no se ajustan a las categorías establecidas no se les brindan los recursos que realmente necesitan.
- d) Las categorías llevan a la etiquetación de los niños en forma negativa.

El término de NEE abarca a un continuo de alumnos, es un concepto relativo, se centra principalmente en problemas de aprendizaje de los alumnos en el aula y supone la provisión de recursos extraordinarios.

Esta expresión se eligió, primero, porque las personas con discapacidad o con dificultades de aprendizaje significativo, pueden presentar diferentes grados de necesidades educativas en distintos momentos del tiempo, y segundo, por su carácter relativo y contextual, lo cual indica que los problemas de aprendizaje están determinados por su entorno familiar y social además por las características de la propia escuela (Marchesi, 1996).

Cuando un alumno presenta NEE, es cuando manifiesta o no algún signo de discapacidad, cuando en relación con sus compañeros de grupo, edad y contexto sociocultural y económico, enfrenta dificultades específicas o generales, ante situaciones escolares similares, para el aprendizaje, la adquisición o la apropiación de los contenidos delimitados en el currículo escolar, requiriendo por tanto que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes a fin de lograr los propósitos y los objetivos consignados curricularmente. Es decir, sí presenta dificultades de aprendizaje que requieran de (SEP, 2005):

- Una dotación de medios especiales de acceso al currículum.
- Un currículum especial o modificado.
- Una especial atención a la estructura social y al clima relacional en la que se produce la educación.

Resulta importante la respuesta que ofrezca la escuela y no la descripción de la deficiencia en su origen, grado o tipo.

En este sentido el concepto de NEE contempla a la integración educativa, como la opción más normal, dejando para situaciones extraordinarias la escolarización segregada.

Warnock (cit en SEP, 2005) establece una clasificación de las NEE en relación con las exigencias curriculares y con la provisión de recursos.

Según Ruiz, en 1986 (cit. en SEP, 2005) los rasgos distintivos del concepto de NEE se pueden sintetizar en:

- El énfasis en las NEE entendidas como un continuo que comprende desde las más generales (o leves) a las más particulares o específicas.
- El reconocimiento de las NEE como el hecho de precisar ayudas pedagógicas específicas para que el alumnado alcance los fines educativos.
- La asimilación de estas ayudas pedagógicas a recursos personales, materiales y técnicos provenientes del entorno educativo.

Por lo cual se puede decir que la educación especial ya no se concibe como la educación de un tipo de alumnos; sino que se entiende como el conjunto de recursos personales y materiales puesto a disposición del sistema educativo para que éste pueda responder adecuadamente a las necesidades que de forma transitoria o permanente pueden presentar algunos de los alumnos.

En 1993, Gallardo y Gallego (cit. en SEP, 2005) resumen las diferencias entre la aceptación tradicional de Educación Especial y la de NEE:

EDUCACION ESPECIAL	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Término restrictivo cargado de múltiples connotaciones peyorativas	Término más amplio, general y propicio para la integración escolar
Suele ser usado como "etiqueta" diagnóstica	Se hace eco de las necesidades educativas permanentes o temporales del alumnado. No es algo peyorativo para el alumno o la alumna
Predispone a la ambigüedad, arbitrariedad, en suma, al error	Nos situamos ante un término cuya característica fundamental es su relatividad conceptual
Presupone una etiología estrictamente personal a las dificultades de aprendizaje y / o desarrollo	Admite como origen de las dificultades de aprendizaje y / o desarrollo una causa personal, escolar o social
Tiene implicaciones educativas de carácter segregador, marginal	Con implicaciones educativas de marcado carácter positivo
Conlleva referencias implícitas de <i>currícula</i> especiales y, por tanto, de Escuelas Especiales	Se refiere al <i>currículum</i> ordinario e idéntico sistema educativo para todos los alumnos y las alumnas
Hace referencia a los PDI, los cuales parten de un diseño curricular especial	Fomenta las adaptaciones curriculares y las adaptaciones curriculares individualizadas, que parten del diseño curricular ordinario

Cuadro 1. Tomado de SEP, 2005 p. 67

El concepto de NEE, se difunde en todo el mundo, a partir de la Declaración de Salamanca de 1994, asumiendo que el niño no presenta un problema que debe ir resolviendo, sino que tiene algunas necesidades que la escuela no puede satisfacer con los recursos que emplea habitualmente.

En México, se definió al niño con NEE como:

“aquel que en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo que requiere que se incorporen en su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos” (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, 2002).

Así pues, como consecuencia de la reorientación de los servicios de Educación Especial, se instauraron: (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, 2002):

- Los Centros de Atención Múltiple (CAM), se definen como: “instituciones educativas que ofrecen educación básica para alumnos que presenten NEE”.
- Las Unidades de Servicios y Apoyo a la Educación Regular (USAER), con el propósito de promover la integración de los niños con NEE a la educación inicial y básica regular.
- Las Unidades de Orientación al Público (UOP) que brinda información y orientación a docentes y padres de familia.

Los CAM, son centros educativos que deben trabajar con los planes y programas de educación básica, realizando las adecuaciones curriculares pertinentes, en estos centros se atiende a alumnos con diferentes discapacidades por lo que en un mismo grupo existen alumnos con distintas necesidades educativas, la conformación de estos grupos dependen de la edad.

Las USAER, son una instancia técnico-operativa de apoyo a la atención de los alumnos con NEE, con y sin discapacidad, integrados a las escuelas de educación básica, mediante la orientación al personal docente y a los padres de familia.

Se puede observar una gran diversidad de prácticas, que van desde la atención individualizada a los alumnos con NEE en el aula de apoyo sin mantener ningún contacto con el personal de la escuela y los padres de familia, hasta la asesoría general al personal docente y directivo de la escuela para elaborar proyectos escolares o institucionales.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La educación especial ha sufrido varias transformaciones a lo largo de la historia, por ende la concepción de DI también se ha modificado, tal como se percibe en el cuadro 2.

Cuadro 2. Calendario de cambios en la definición de Retraso Mental, según la AAMR

1876	Fundación de la <i>American Association on Mental Retardation</i> (AMMR)
1921	1ª Edición. Manual sobre retraso mental, de la AMMR. Eje fundamental el CI. (<i>Aproximadamente dos desviaciones típicas por debajo de la media; aproximadamente un CI de 70, y medido según rendimiento en pruebas estandarizadas</i>)
1931	2ª Edición.
1941	3ª Edición.
1957	4ª Edición. Se publica el sistema clasificatorio etiológico. (<i>Incorporaba las causas de un menor CI</i>)
1959	5ª Edición. Se incorpora un criterio de conducta adaptativa en la definición. (<i>Capacidad personal para adaptarse a condiciones que impone el medio en el uno de desenvuelve. Con una desviación típica por debajo de media y un CI de 80</i>)
1973	6ª Edición. Funcionamiento intelectual general inferior a la media.
1977	7ª Edición. Se antepone el término “significativamente” a la frase “funcionamiento intelectual general inferior a la media.”
1983	8ª Edición. Se da carácter orientativo al límite del CI (<i>se pone un CI de 75 como punto de corte y se amplía el límite a los 18 años para la aparición del proceso etiológico detonante</i>)
1992	9ª Edición del Manual sobre retraso mental, de la AAMR. <i>Representa un cambio en la concepción de RM; plantea cómo deben de clasificarse y describirse los sistema de apoyo requeridos por las personas con retraso mental; representa un cambio de paradigma=interacción de sujeto y entorno; mejora el concepto de adaptación mediante la especificación de áreas de habilidades.</i>

Tomado de Arco (2004, p.53)

La OMS define la discapacidad como resultante de la interacción entre la discapacidad de una persona y las variables ambientales que incluyen el ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos (Shalock, 1999, p. 6).

En el Sistema de 1992, de acuerdo a la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) (Schalock, 1999, p.7), la discapacidad intelectual es definida como:

“limitaciones considerables en el funcionamiento del día a día. Está caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo. La discapacidad intelectual se manifiesta antes de los 18 años”:

El Sistema de 1992, marcó la diferencia y un avance de la noción que se tenía acerca de la DI, es decir, cambió la idea de “atender únicamente al individuo a atender cómo el individuo funciona e interactúa con sus ambientes” (Verdugo, 2002).

Como resultado de la experiencia y la investigación originada a diez años de trabajar sobre la concepción de que las personas con DI requieren una determinada intensidad de apoyos y que deben ser evaluados en función de la interacción entre él y su ambiente; surge el Sistema 2002.

El Sistema 2002 construye un sistema que se centra en el diagnóstico, la clasificación y en la planificación de apoyos que necesita una persona con DI, considerando como éste se desenvuelve en la familia, la cultura, la comunidad y la escuela o en el lugar en el que trabaja.

Este sistema asume que una persona a quien se le proporcionan los apoyos adecuados individualizados, puede mejorar sus condiciones de vida, considerando estos apoyos en un marco que involucre sus: capacidades, limitaciones, ambientes y necesidades; es decir, en su patrón y características de vida diaria y en los apoyos que pueden garantizarles una vida satisfactoria.

Por lo que el Sistema 2002 (Verdugo, 2002) define al retraso mental para su diagnóstico como:

“una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años”

Lo anterior significa que la discapacidad representa limitaciones en el funcionamiento individual en un contexto social y una desventaja sustancial para el individuo caracterizado por dificultades en la capacidad de desempeño (deficiencias en funciones y estructuras corporales), en la habilidad de desempeño (limitaciones en la actividad) y en la oportunidad de desempeño (restricciones en la participación).

La inteligencia en esta definición se interpreta como la capacidad mental general que incluye el razonamiento, la planificación, la solución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas, la rapidez de aprendizaje a partir de la experiencia, puesto que incorpora una visión multidimensional que incluye componentes sociales y prácticos.

Con lo que respecta a la conducta adaptativa se entiende que es el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que las personas han aprendido para funcionar en sus vidas diarias.

Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan al rendimiento típico, en la vida diaria como en la capacidad para responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

La DI que se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, tales como (Zacarias, 1996):

- *Comunicación.* La habilidad para comprender y expresar información a través de conductas simbólicas (por ejemplo, palabra hablada, palabra escrita / ortografía, símbolos gráficos, lenguaje con señas) o conductas no simbólicas (por ejemplo, expresión facial, movimiento corporal, gestos).
- *Cuidado personal.* Destrezas que involucran el comer, vestirse, arreglarse, uso del baño y hábitos de higiene.
- *Vida en el hogar.* Funcionamiento diario en casa; cuidado de la casa, cuidado de ropa, mantenimiento de sus pertenencias, preparación de alimentos, planeación y presupuesto para compras, seguridad en casa y planeación de actividades diarias.
- *Habilidades sociales.* Referidas a la educación del comportamiento social. Las conductas adecuadas incluyen: hacer amistades, mostrar aprecio, sonreír, colaborar con otros, demostrar honestidad, ser digno de confianza y desempeñar un papel apropiado, preocuparse de los demás, manifestar empatía y ser bondadoso. Las conductas inadecuadas incluyen, entre otras, las rabietas, peleas, competitividad excesiva, egoísmo, conducta sexual pública, interrumpir a otros, etc. (Centro de Educación Especial, 2003).
- *Participación en la comunidad.* Uso apropiado de los recursos de la comunidad. Esto incluye viajar en la comunidad, hacer compras, pagar y obtener servicios de los negocios de la comunidad (por ejemplo, taller para reemplazar zapatos, consultorios médicos) asistir a servicios religiosos, uso de instalaciones y transportación pública.
- *Autonomía para tomar decisiones.* Capacidad para escoger; capacidad de seguir un programa, iniciar

actividades apropiadas relacionadas con los intereses personales, completar tareas necesarias o requeridas, resolver problemas en situaciones familiares y nuevas, demostrar asertividad y autodefensa.

- *Salud y seguridad.* Mantener y buscar el bienestar propio, dieta apropiada, identificación de enfermedades, tratamiento y prevención, primeros auxilios básicos, sexualidad, condicionamiento físico, seguridad básica (seguir reglas, leyes, interactuar con extraños, buscar ayuda).
- *Estudios.* Habilidades cognitivas y destrezas relacionadas con el aprendizaje en la escuela. Escritura, lectura, conceptos matemáticos prácticos básicos, conceptos de ciencias que se relacionen con su conciencia del ambiente, la salud y la sexualidad de sí mismo.
- *Uso del tiempo libre.* Intereses recreativos y de tiempo libre- que reflejan las preferencias personales. Las actividades públicas deben reflejar las normas culturales y de edad de su grupo de compañeros. Escoger e iniciar actividades, usar y disfrutar el tiempo libre tanto en casa como en la comunidad.
- *Trabajo.* Capacidad de mantener un empleo de medio tiempo o de tiempo completo (con apoyos o sin ellos) o participar en alguna actividad voluntaria en la comunidad. Destrezas laborales apropiadas.

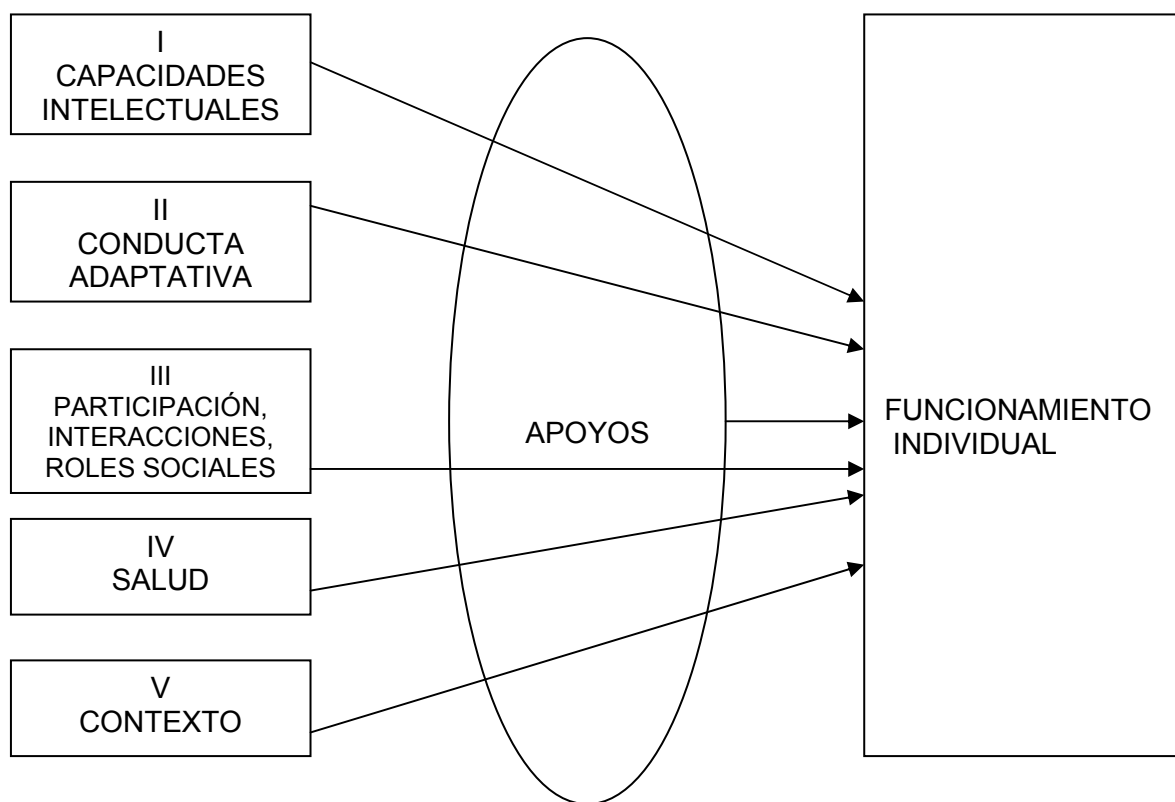
Todo esto dentro del contexto del medio ambiente en el que se desarrolla la persona, debe tenerse presente que las limitaciones son significativas sólo en función del medio ambiente.

Cuatro supuestos esenciales para la aplicación de la definición (Verdugo, 2002):

1. Una evaluación válida considera la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en factores culturales y de comunicación.
2. La existencia de limitaciones en destrezas adaptativas ocurre dentro del contexto de los ambientes típicos de los compañeros de la misma edad del individuo y es a la vez indicador de las necesidades individuales de apoyo.
3. Las limitaciones específicas en la conducta adaptativa coexisten, a menudo, con las posibilidades o áreas fuertes en otras destrezas adaptativas u otras habilidades personales.
4. La vida funcional de una persona con discapacidad mental mejorará con los apoyos apropiados que se le brinden por un período de tiempo prolongado.

El Sistema 2002 está basado en un modelo multidimensional a través de cinco dimensiones que involucran todos los aspectos del individuo así como del mundo en el que vive; es decir, incluye a la persona, a su ambiente y los apoyos que requiere. Estas cinco dimensiones se filtran o se incrementan por los apoyos para determinar el funcionamiento individual de la persona (Verdugo, 2002).

A continuación se muestra un esquema en el que se observa las relaciones que existen entre el funcionamiento individual, los apoyos y las cinco dimensiones.



Cuadro 3. Tomado de Verdugo, 2002. p.304

HABILIDADES SOCIALES

IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA EL DESARROLLO PLENO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En todas las personas, el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales tiene como finalidad evitar el aislamiento social y el rechazo; esto debido a que se ha encontrado una relación sólida entre la competencia social en la infancia y la adaptación social futura (Monjas, 1993).

La integración social de las personas con discapacidad debe ser un proceso que conceda a todos los individuos poder participar de los beneficios del desarrollo a través del ejercicio de sus derechos y capacidades.

Para lograr lo anterior, es necesario trabajar a favor de la justicia y la igualdad elevando los niveles de bienestar y desarrollo de las personas con discapacidad de modo que se les impulse a defender sus derechos cuando los ven violentados, es decir, cuando se les restrinja la posibilidad de participar activamente dentro de su comunidad; no se les provea el apoyo necesario y no se ejerzan sus derechos ciudadanos, por ejemplo, en la educación, el empleo, la vivienda, la seguridad económica y personal, la participación en grupos sociales o políticos, en actividades religiosas, en relaciones afectivas, en el acceso en instalaciones públicas, entre otros. En pocas palabras, en todas aquellas acciones que los limiten a desarrollar y consolidar un estilo de vida, en especial en donde éste cuente con adecuada condiciones de vida.

La relevancia del desarrollo de las habilidades sociales en el individuo radica en el hecho de que una insuficiente habilidad

social se relaciona, de acuerdo con Monjas (1995), con una baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas escolares o inadaptación social, problemas personales (baja autoestima, locus de control externo), desajustes psicológicos y psicopatologías (depresión, indefensión) inadaptación juvenil y problemas de salud mental en la adolescencia y en la edad adulta como alcoholismo, suicidio o toxicomanías.

Para Curran, de manera concreta la importancia de las habilidades sociales se basa en las siguientes premisas (cit en Luca de Tena, 2001):

1. Las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo y el funcionamiento psicológico.
2. La falta de armonía interpersonal puede contribuir o conducir a disfunciones y perturbaciones psicológicas.
Aquellos alumnos que carecen de dichas habilidades sufren el rechazo y aislamiento social de los iguales que va a propiciar problemas personales y puede derivar en problemas de salud mental en la adolescencia o etapa adulta.
3. Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros estilos y estrategias para clases específicas de encuentros sociales.
4. Esos estilos y estrategias interpersonales pueden especificarse y enseñarse.
5. Una vez aprendidos esos estilos y estrategias mejorarán la competencia en situaciones específicas.
6. La mejora en la competencia interpersonal puede contribuir a conducir a la mejoría en el funcionamiento psicológico.

En este momento histórico, a diferencia de otros, se reconoce ampliamente que las personas con discapacidad tienen el derecho de toda persona; son esencialmente sociales, su dignidad es como

la de cualquier otra persona y exigen que no se les limite en el ejercicio de sus potencialidades.

Reconocer el derecho para actuar y pensar de forma independiente, es hoy en día un aspecto de enorme importancia, pero aún no se hace valer del todo. Las personas con discapacidad han visto restringido este derecho, ya que otras personas han valorado, opinado y decidido por ellos. Todos los servicios para las personas con discapacidad tienen que partir del reconocimiento del derecho de las personas a elegir y decidir lo que es más conveniente para ellos, incluyendo los riesgos que esas decisiones implican.

En el caso de alumnos con NEE, la intervención educativa favorece la evolución en las demás áreas de aprendizaje, y tiene una repercusión positiva en su funcionamiento cotidiano, mejorando sus condiciones de vida.

Dado que la DI se asocia a una disminución de las respuestas a estímulos, tanto sociales como no sociales, viéndose afectado el aprendizaje en todas sus áreas, por tanto, en un importante estudio realizado, en 1975 por Knobloch y Pasamanich (cit. en Carrascosa, 1999) se demuestra que la ausencia de indicadores tempranos de sociabilidad no se produce sólo en los niños con importantes déficits sociales, sino que las personas con DI tienden a presentar conductas socialmente inadecuadas.

El desarrollo de la conducta social está influido por el grado de discapacidad y, a su vez, la competencia social condiciona otras áreas del desarrollo como son la comunicativo-lingüística, la cognitiva y la afectivo-emocional.

El deterioro social se pone de manifiesto en la producción de estrategias empobrecidas para comenzar la comunicación, así

como en una falta de reciprocidad en las interacciones sociales. El retraso en la aparición del lenguaje o su ausencia total, obstaculizan los intentos de socialización.

Las habilidades sociales en los niños no sólo son importantes en lo que se refiere a las relaciones con los compañeros sino que también permiten que el niño asimile los papeles y normas sociales, así, la importancia de la relación con los iguales está determinada por las funciones que desempeña en el desarrollo del individuo entre las cuales se encuentran (Luca de Tena, 2001):

- a. El conocimiento de sí mismo y de los demás.
- b. El desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás (reciprocidad, empatía y habilidades de adopción de roles y perspectivas, intercambio en el control de la relación, etc.)
- c. El autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función de la realimentación que se recibe de los otros.
- d. El apoyo emocional y fuente de disfrute.
- e. El aprendizaje del rol sexual y el desarrollo moral y aprendizaje de valores.

Michelson (1987), menciona que las habilidades sociales poseen los siguientes elementos que son esenciales para su comprensión:

- Se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).
- Incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.

- Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Acrecientan el reforzamiento social (por ejemplo, las respuestas positivas del propio medio social).
- Son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada (por ejemplo, la reciprocidad y coordinación de comportamientos específicos).
- La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores tales como la edad, el sexo y el estatus del receptor, que afectan la conducta social del sujeto.

Existen muchas formas de tratar a los niños con DI, pero varían en cada uno según sus particularidades; quienes participan dentro de la educación especial y, en general, toda la sociedad reconoce la importancia de proporcionarles opciones para una vida mejor.

El desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales en las personas con discapacidad, abrirá oportunidades para la integración, promoviendo relaciones interpersonales que redundan en mayor aceptación e inclusión.

DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Para definir lo que es una habilidad social, existen dos posturas, la primera centrada en una descripción detallada de las conductas que integran estas habilidades y la segunda que le brinda importancia a las consecuencias de la conducta social (Medina, 2003).

En 1978, Alberti y Emmons consideran que la habilidad social es:

“la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” (cit en Medina, 2003, p. 27).

Al definir el concepto de habilidades sociales, es necesario considerar que se encuentra relacionado con la competencia social y el comportamiento adaptativo.

Por lo que, la competencia social hace referencia a la evaluación, realizada por un agente social del contexto (padre, profesor, etc.) de la capacidad de un sujeto para adecuar su comportamiento social a una situación determinada (Luca de Tena, 2001).

Es decir, que una competencia social es un conjunto de diferentes tipos de habilidades sociales que se utilizan para fines distintos.

Por tanto las habilidades sociales pueden ser entendidas, formando parte del constructo competencia social, como los comportamientos sociales específicos que, en conjunto, forman las bases del comportamiento socialmente competente.

En 1999, según Trianes (cit. en Luca de Tena, 2001), las características generales de la competencia social fueron definidas, por conductas discretas. Los componentes de la competencia social son cognitivos, socioafectivos y emocionales; el término hace referencia a habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse con éxito en las distintas interacciones sociales.

De tal manera, se podría considerar que, el comportamiento adaptativo se refiere a las habilidades requeridas por un sujeto para funcionar independiente en el entorno social. Comprende habilidades como autocuidado, vida en el hogar, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, ocio, trabajo, comunicación, aspectos académicos funcionales, además de las habilidades sociales (Noblejas, 1999).

Según Markle, en 1979 (cit. en Michelson, 1987), la expresión “habilidades sociales” es definida como un repertorio de comportamientos verbales y no verbales. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas en la esfera social. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales.

La conducta adaptativa es otra denominación que ha venido empleándose para hacer referencia a las habilidades requeridas por el niño o adolescente para funcionar independientemente en el entorno social. Las habilidades necesarias para esta adaptación son las que se relacionan con la autonomía personal; las que sirven para tener una conducta adecuada dentro de la comunidad y al establecer las relaciones interpersonales, ya que las habilidades sociales forman parte de ellas.

El comportamiento interpersonal, juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales, culturales y económicos. La competencia social tiene gran influencia en el funcionamiento presente como en el desarrollo futuro de la persona.

Por su parte Monjas en 1993, (cit. en Noblejas, 1999, p. 88) define las habilidades de interacción social en la infancia como

“conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”.

Las habilidades sociales son el conjunto de conductas que un alumno manifiesta en sus relaciones con los demás, a través de las cuales expresan sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, pero de un modo adecuado a la situación, y respetando, al mismo tiempo, esas conductas en los demás (Martínez, A. 1997).

Estas conductas contribuyen a resolver los problemas inmediatos de la situación, a evitarlos o a disminuir la probabilidad de que aparezcan en el futuro (Caballo, 1993). Contribuyen a la reducción de comportamientos problemáticos en el aula y del malestar personal de los alumnos, pero, además, las habilidades sociales se suman al repertorio adaptativo y social de los alumnos, contribuyendo a la autoestima, la autorresponsabilidad, la empatía, la resolución de problemas, el establecimiento de relaciones positivas. En general, las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. Por su parte Cartledge y Milburn en 1978 (cit. en Vallés y Vallés; 1996, p. 34), clasifican los componentes de las habilidades sociales en tres sistemas de respuesta: motor o conductual, cognitivo y fisiológico (emocional y afectivo).

- Conductual: son aquellas conductas referidas a acciones concretas tales como hablar, moverse, hacer (elementos verbales, paralingüísticos y no verbales).
- Cognitivo: constituidas por la percepción, autolenguaje, pensamientos, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.

- Fisiológico: se encuadrarían en este sistema los elementos afectivos y emotivos, tales como las emociones, sentimientos y los consiguientes correlatos psicofisiológicos: ansiedad, ritmo cardiaco, respuesta psicogalvánica, etc, derivados de las habilidades sociales puestas de manifiesto y del nivel de competencia social exhibido.

De acuerdo con Caballo (1993), una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa involucra tres componentes de la habilidad social: una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas), y una dimensión situacional (el contexto ambiental).

Vallés y Vallés (1996), muestran un listado de contenidos de los componentes de las habilidades sociales que integra todas aquellas conductas (conductuales, cognitivas y fisiológicas).

Dentro de los componentes conductuales, se encuentran los no verbales (mirada, sonrisa, gestos, expresión facial, etc.); los para-lingüísticos (voz, timbre, claridad, etc.) y los verbales (el habla, los saludos, iniciar, mantener y terminar una conversación, hacer amigos, expresar emociones, etc.).

En cuanto a los componentes cognitivos, estos autores hacen referencia a las habilidades de percepción social (formalidad, calidez privacidad) y a las variables cognitivas de la persona (competencia cognitiva, la cual se refiere a la solución e identificación de conflictos interpersonales, etc.).

Finalmente, dentro de los componentes fisiológicos se encuentran las manifestaciones psicofisiológicas (tasa cardiaca, presión sanguínea, relajación, respiración, etc) y los componentes

afectivos emocionales (expresión de emociones, control de ansiedad y habilidades de relajación).

Para Triones, Muñoz y Jiménez (1997), los objetivos y las estrategias son los componentes básicos de las habilidades sociales, manifestando que:

“el *objetivo* personal es la meta o fin que persigue el sujeto en la interacción con otra persona y dirige la conducta en una interacción social, de manera que el sujeto selecciona de su repertorio personal la *estrategia* (medio para resolver la situación) que le parece más apropiada para conseguir su objetivo” (p. 23-24).

A manera de resumen se puede decir que una habilidad social puede ser definida como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y que responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva.

HABILIDADES EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Los niños que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social y rechazo. Las habilidades sociales no sólo son importantes por lo que se refiere a las relaciones con los compañeros, también permiten que el niño asimile los papeles y normas sociales (Michelson, 1987).

Dentro de un contexto educativo, la enseñanza de habilidades sociales lo que supone es que los alumnos aprendan estas habilidades en escenarios reales, es decir, en ambientes naturales y con un objetivo educativo de promoción de la competencia social y de prevención primaria de posibles problemas (Monjas, 1995).

Las habilidades sociales y los comportamientos interpersonales son importantes porque se consideran requisito para un buen

desarrollo integral del alumno, ya que favorecen una mejor adaptación al medio que los rodea. El desarrollo de estas habilidades es tarea de los sistemas educativos.

Los comportamientos académico y social deben considerarse conjuntamente, los alumnos han de aprender como ejecutar habilidades sociales, así como también evaluar el contexto en orden a determinar su uso apropiado (Martínez, A. 1997).

Las habilidades sociales se conciben con carácter educativo, dirigidas al aprendizaje de habilidades nuevas, en el caso de que no existan en el repertorio conductual de la persona, como el fortalecimiento, o en donde las experiencias de aprendizaje anteriores hayan resultado poco satisfactorias.

ENSEÑANZA DE HABILIDADES SOCIALES

La importancia o funcionalidad de las habilidades depende de la frecuencia con la que la persona se encuentra en situaciones en las cuales es necesaria esta habilidad.

Para enseñar a la persona nuevas habilidades, es preciso definir objetivamente aquellas conductas que hacen habilidoso un determinado tipo de interacción.

La conducta interpersonal o, determinadas conductas de relación interpersonal, han sido descuidadas e ignoradas y no se enseñan directamente en la escuela o se dejan al criterio de cada profesor, formando parte del currículo oculto, de los contenidos de aprendizaje no explícitos que están determinados por la filosofía de cada centro y concretamente de cada docente.

Las investigaciones realizadas a este respecto indican que las habilidades sociales no mejoran por la simple observación, ni por

la instrucción informal; sino que es necesaria una instrucción directa (Monjas, 1998).

Existe la necesidad de incluir programas de enseñanza de habilidades sociales dentro de las currículas educativas habituales, con un doble objetivo: por una parte, de promoción de la adecuada competencia social y de prevención de posibles desajustes en el alumnado sin dificultades y, por otra parte, de intervención con el alumnado de riesgo y con los que presentan problemas de incompetencia social, gran parte de los cuales son alumnos con NEE.

La necesidad de la enseñanza de las habilidades sociales en un contexto educativo es importante para todos los alumnos, pero en especial para los que presentan NEE, ya que el logro de relaciones adecuadas con los iguales ha de ser un objetivo prioritario por lo que es una necesidad imperiosa organizar intencionalmente actividades de enseñanza-aprendizaje en torno a las habilidades sociales (Monjas, 1995).

Existen dos modelos que explican la inhabilidad social, el primero de ellos es el que se refiere al “déficit de habilidad o de déficit en el repertorio conductual” este se origina debido a que la persona no cuenta en su repertorio con las conductas y habilidades necesarias para actuar en determinada interacción social, en pocas palabras la persona no sabe porque nunca lo ha aprendido, y el segundo modelo hace alusión a la “hipótesis de interferencia”, el cual indica que la persona tiene o puede tener en su repertorio determinadas habilidades, pero que las restringe por factores emocionales, cognitivos y/o motores que interfieren en su interacción.

De acuerdo con Monjas (1995) los comportamientos sociales inadecuados son consecuencia de experiencias de aprendizaje social particular o de su ausencia por lo que los déficits y problemas en habilidades sociales deben ser interpretados como consecuencia de un proceso de aprendizaje incompleto o defectuoso.

Un individuo puede no ser hábil socialmente porque (Martínez, A. 1997, p 21):

1. No es capaz de ponerse en el lugar del otro
2. Se deja llevar por pensamientos automáticos distorsionados
3. Se deja llevar por sentimientos, normalmente de ira
4. No sabe cuál es la forma correcta de actuar; no sabe elegir adecuadamente la respuesta correcta para la situación.

Por lo que, la enseñanza de las habilidades sociales se da por medio de un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas, de tal forma que las personas puedan adquirir aquellas habilidades que no tienen en su repertorio o modificar las conductas inadecuadas que le impiden una interacción social favorable.

Las técnicas y procedimientos de intervención que se utilizan son: el modelado, juego de roles o práctica, reforzamiento, retroalimentación, aleccionamiento, tareas para casa, solución de problemas, autoinstrucciones, etc.

Las interacciones proporcionan a los niños la oportunidad de aprender y efectuar habilidades sociales que pueden influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica.

Hay varias habilidades que son de especial significado en la identificación de personas con déficits sociales graves: el contacto ocular, la atención conjunta, los patrones de comunicación no verbal, el reconocimiento y uso de expresiones emocionales, la

imitación, juego simbólico y las dificultades en las relaciones sociales (Carrascosa, 1999).

Dentro de las principales dificultades que se presentan al momento de hacer la evaluación de las habilidades sociales están:

- a) La inexistencia de una definición y delimitación terminológica comúnmente compartida, que dificulta la existencia de criterios claros, objetivos y significativos para validar los procedimientos de evaluación.
- b) La conducta que se tiene que evaluar es interactiva, lo que hace que exista una interdependencia entre la conducta del sujeto objeto de la evaluación y el evaluador.
- c) La conducta socialmente hábil es altamente dependiente de cada situación; es decir, están en función de las características del contexto y del sujeto a quién va dirigida: edad, nivel de información, etc.

Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de la interacción, de los parámetros de la situación específica y de la situación en que tiene lugar. La competencia social de una persona varía a través de diferentes situaciones, ya que las normas sociales cambian y están determinadas por factores situacionales y culturales.

Las habilidades sociales en contextos interpersonales son conductas que se dan siempre en relación con otras personas, lo que significa que está implicada más de una persona.

LAS ESTRATEGIAS EN EQUIPO Y LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DESARROLLAN HABILIDADES SOCIALES.

Las estrategias cooperativas pueden potenciar las habilidades sociales y académicas. La capacidad de resolver problemas interpersonales cognitivos es un importante mediador de un ajuste comportamental y social. Los problemas interpersonales se manifiestan en conflictos entre los niños y sus iguales. De este modo el desarrollo adaptativo puede estar caracterizado por un balance entre la competencia de la persona y el poder de su ambiente físico-social.

La socialización sólo es posible mediante la consolidación de una serie de destrezas interpersonales a través de una interacción entre sus iguales y otras personas.

La adquisición de habilidades sociales prepara al individuo para la participación competente y eficaz en diversos aspectos de la interacción humana.

MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Considerando lo anterior es importante señalar que entre las técnicas metodológicas actualmente más utilizadas en la enseñanza de habilidades sociales se destacan las presentadas en el cuadro 4:

Cuadro 4. Estructura de entrenamiento de habilidades sociales.

Técnicas	Objetivos
Instrucciones	Informar sobre la conducta objeto del entrenamiento
Modelado	Demostrar las conductas adecuadas
Ensayo	Practicar las conductas
Feedback/refuerzo	Moldear y mantener la conducta

Las funciones esenciales de la evaluación de las habilidades sociales son la indicación y diseño de la intervención y el control de los resultados de dicha intervención, es decir, se deben de considerar la interacción de los factores cognitivos, emocionales, conductuales y sociales, puesto que están implicados en la expresión de las conductas socialmente hábiles e inhábiles. Esta evaluación debe ser continúa de tal forma que se puedan tomar medidas oportunas a partir de los resultados que se vayan generando, teniendo siempre presente la generalización de las habilidades sociales en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

Para la evaluación de las habilidades sociales se han generado diversas estrategias e instrumentos, que en su conjunto han desencadenado una serie de interrogantes que deben ser consideradas al seleccionar procedimientos de evaluación, tales como: (Gil, 1998, p. 31).

1. ¿Con qué muestras se ha desarrollado y utilizado el instrumento?
2. ¿Es confiable el instrumento?
3. ¿Es válido el instrumento?
4. ¿Es práctico el instrumento?

En el siguiente Cuadro 5 se presentan los principales métodos con ventajas y desventajas para la evaluación de las habilidades sociales.

Cuadro 5. Ventajas y desventajas para la evaluación de las habilidades sociales

MÉTODO, TÉCNICA O INSTRUMENTO	VENTAJAS	DESVENTAJAS
<p>Questionarios Las puntuaciones que se obtienen a través de los cuestionarios proporcionan una información general que requiere ser complementada a través de otras estrategias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticos, permiten abordar un amplio rango de habilidades. • Fácil acceso para observadores externos. • Evaluación a varias personas al mismo tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incongruencia entre las contestaciones del sujeto y la conducta real. • Variación de la interpretación de los ítems.
<p>Entrevista A través de ella se puede obtener información que el propio sujeto expresa, obteniendo así indicadores de su manera de interactuar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptable a todas las personas. • Proporcionar indicadores verbales y no verbales. • Recaba información sobre la conducta difícil de observar. • Evalúa a un amplio abanico de personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene problemas de validez. • Estructuración de la entrevista.
<p>Observación Permite conocer las respuestas manifiestas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observar la conducta en escenarios naturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poco práctico en tiempo.

Otras estrategias a considerar son: la medicación del adulto, el juego interactivo, la estructuración espacio-temporal, las sesiones de trabajo (individual y en grupos estructurados), la implicación de los compañeros y la enseñanza en el grupo clase y la utilización de métodos básicos en técnicas conductuales, de role-play y de resolución de problemas (Noblejas, 1999).

a) Mediación del adulto

Actuar como mediador (instigando física o verbalmente, presentando el modelo de la conducta deseada, dando instrucciones...), tanto cuando se produce espontáneamente una situación de interacción natural con un adulto o con un compañero,

como cuando las situaciones son preparadas y provocadas por el propio profesor.

b) Juego interactivo

Es el establecimiento de formatos didácticos de interacción social recíproca que sean significativos para el alumno concreto. La técnica consiste en la utilización sistemática de determinados juegos.

c) Estructuración espacio-temporal

Consiste en la estructuración espacial y temporal del entorno mediante claves estimulares que permiten al alumno “abstraer” reglas útiles para su desenvolvimiento, tanto en el ámbito escolar como en otros contextos.

Los alumnos con discapacidad necesitan que las claves estimulares tengan unas características algo diversas de las claves con las que habitualmente funcionan los alumnos con normal desarrollo. Necesitan un diseño del entorno físico y del comportamiento social que se adapte a su nivel de desarrollo, incluyendo claves concretas y fácilmente perceptibles (versus sutiles), simples, es decir de pocos elementos (versus complejas) y permanentes (versus pasajeras). Esta ayuda ha de irse desvaneciendo paulatinamente, en la medida en que el alumno va siendo más competente.

d) Trabajo individual

Es necesario prestar el tiempo necesario de trabajo individual para la enseñanza de habilidades básicas y conceptos nuevos que después pueden aplicarse en sesiones de grupo. Técnica que consiste en facilitar el desarrollo de relaciones personales y utilizarlas como medio de enseñar habilidades sociales apropiadas.

e) Grupos estructurados

Los grupos han de estar altamente estructurados e individualizados. Han de dar a cada participante la estructura que necesita para tener un comportamiento interpersonal apropiado.

Un elemento esencial para dar estructura a los grupos es el establecimiento de rutinas de grupo sistemáticas que sitúen a los participantes en las secuencias de actividades y demandas.

f) La implicación de los compañeros y la enseñanza en el grupo clase

Es importante empezar con la enseñanza de rutinas sociales, estrategias de acercamiento físico a otro u otros compañeros, pautas para iniciar una interacción. Asimismo, también suele ser necesario enseñar al alumno cómo aprender en un contexto social como es el aula; distinguiendo la enseñanza de conductas de grupo (normas del aula), la enseñanza a través de la interacción (se necesita algún grado de cooperación o colaboración para realizar una tarea) y la enseñanza en el grupo (cuyo único beneficio es que el alumno aprende a concentrarse y terminar la tarea en una situación grupal que le puede dispersar).

g) Métodos basados en técnicas conductuales

Dentro de las ventajas con las que cuentan estos métodos son la variedad de técnicas que utilizan (reforzamiento positivo, reforzamiento diferencial, modelado, moldeado, encadenado, etc.) y el alto grado de concreción de los objetivos de enseñanza a través de una definición operativa de conductas sociales concretas.

h) Utilización del role-play y de técnicas de resolución de problemas

Son técnicas especialmente diseñadas para la enseñanza de habilidades cognitivo-sociales y socioemocionales en el trabajo con tales alumnos. Además posibilitan la ejemplificación y puesta en práctica, en un contexto de seguridad (un ambiente positivo y de apoyo), de habilidades sociales que posteriormente se practicarán en contextos naturales.

3. ANTECEDENTES DE EXPERIENCIAS SIMILARES

En cuanto a la realización de programas de desarrollo de habilidades sociales en adolescentes con DI podemos referirnos a algunos realizados en nuestro país tales como:

La “Propuesta de un Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales a través de estrategias de solución de problemas y comunicación para alumnos con discapacidad intelectual” presentada como tesis de licenciatura en la facultad de Psicología, UNAM; en la cual se tuvo como objetivo, que los alumnos con NEE y los alumnos en general, pudieran manejar las estrategias en la solución de problemas y reglas base del habla exploratoria para que posteriormente la utilicen como herramientas que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales.

El programa consistió en una serie de actividades, las cuales tenían un objetivo específico que pretendía ir fomentando en el alumno las estrategias y paulatinamente desarrollara las habilidades. Las sesiones se llevaron a cabo en un ambiente donde los alumnos fueron guiados en las actividades por medio del modelamiento y preguntas dirigidas según el objetivo.

De igual forma hay centros que han desarrollado programas que promueven el fortalecimiento de las habilidades sociales considerándolas pieza fundamental para el desempeño de las personas en todos los ámbitos de la vida.

Un ejemplo de esto, se presenta en la propuesta de la Fundación Paso a Paso a través del Centro de Capacitación Especial para Jóvenes, A, C, (Cepaj), en el cual se ha desarrollado un programa de capacitación laboral.

En este programa consideran que la capacitación laboral de las personas con DI, va a depender, en gran medida, de sus

habilidades cognitivas, sociales y afectivas, por lo que trabajan paralelamente con los procesos cognoscitivos, sociales y afectivos del alumno.

Dicho programa está basado en el trabajo de cinco áreas de desarrollo, que permiten capacitarlos de manera integral y no sólo involucrando sus capacidades funcionales, sino también sus habilidades cognitivas, emocionales, personales y sociales. Las áreas de desarrollo son las siguientes:

1. Autoestima: El término *autoestima* incluye necesariamente una valoración, y expresa el concepto que uno tiene de sí mismo, según unas cualidades subjetivables y valorativas. El sujeto se valora a sí mismo según sus cualidades que provienen de su experiencia, y que son consideradas como positivas o negativas (cit. en Cava y Musitu, 2000).
2. Hábitos laborales: les enseñan la importancia de la responsabilidad, el llegar temprano, el cumplir con un horario, el ser prudentes y respetuosos, los hábitos laborales que les abrirán las puertas en todos los ámbitos de su vida, social, personal, laboral, etc.
3. Inducción. Funciones operativa: se trabaja en las habilidades y destrezas motoras, habilidades de comunicación, habilidades cognoscitivas intelectuales y habilidades sociales. Se manejan actividades de coordinación fina, coordinación gruesa, lenguaje oral y escrito, manejo de dinero, seriación, clasificación, comprensión, orientación espacial, control de emociones, comportamiento interpersonal.
4. Servicio al cliente: La atención de las personas, el cuidado de la imagen personal, la calidad del servicio, entre otros, son temas fundamentales dentro de esta área.
5. Integración laboral. Practicas laborales en empresas: se integra a los alumnos a diversas empresas, no con el fin

de lograr una contratación, sino con la finalidad de cumplir con dos objetivos:

- Que los alumnos se capaciten en un lugar real de trabajo.
- Que las personas puedan convivir y conocer a personas con capacidades especiales

El programa de capacitación laboral de Cepaj consta de dos partes: la teoría y la práctica, la teoría se imparte dentro de las aulas de clases y la práctica se desarrolla dentro de dos pequeños negocios: Una papelería y una cafetería.

Los alumnos son los que atienden la papelería y la cafetería supervisados por una persona, deben seguir una rutina de trabajo, que va desde limpiar el local, levantar las cortinas, acomodar la mercancía, hasta atender al cliente.

Los alumnos pasan a la cafetería una, dos o más veces por semana, dependiendo de sus habilidades personales y sociales

Los alumnos se integran a este programa de práctica laboral en función de sus habilidades sociales, personales y académico funcionales, primordialmente.

De la misma forma en la Universidad de Monterrey se desarrolla como una respuesta a los requerimientos sociales, el Programa de Integración Social y Educativa (PISYE), mismo que inició hace 10 años en la Universidad de Monterrey. A lo largo de los años ha sufrido cambios en su estructura, adaptándose a las necesidades de los alumnos y a las necesidades que la comunidad tiene respecto a la Educación Especial de jóvenes con DI, que carecen de espacio para continuar en su vida estudiantil una vez terminada la educación básica, para la cuál si existen varias opciones en la ciudad.

El programa que llevan los alumnos comprende clases teóricas, desarrollo de habilidades y clases formativas, donde la integración es parte esencial del programa ya que es la meta principal de su estancia en la Universidad. Comparten espacios y tiempos con los alumnos de formación profesional.

A su vez, dentro del proyecto se desarrolla el apartado de Ayuda a la Vida Autónoma y Habilidades Sociales, el cual tiene como finalidad llevar a cabo una serie de actividades que fomenten la autonomía personal en la vida cotidiana de las personas con discapacidad, para que aprendan a valerse por ellos mismos en la medida de sus posibilidades.

Habilidades sociales: Técnicas de presentación, entrenamiento en habilidades de comunicación, manejo de conflictos, etc.

Habilidades sociolaborales: Con la finalidad de que el colectivo de personas con discapacidad tenga más posibilidades de acceder al mercado laboral.

En el apartado de Ayuda a la vida autónoma, está previsto que se desarrollen talleres de:

- Autonomía urbana, para que aprendan a desenvolverse en la ciudad.
- Relajación y autoestima
- Lecto-escritura y alfabetización
- Habilidades en el hogar
- Labores
- Cocina
- Autoayuda y desarrollo personal

Así mismo, hay programas que no están debidamente documentados y que inciden de manera considerable en el desarrollo de las habilidades sociales en personas con DI.

Uno de ellos se realiza como parte del Programa Educación para la Vida, en el cual se aborda el área de *Ajuste personal y social*, mismo que favorece la reflexión y retroalimentación de conductas y destrezas socioadaptativas. Promueve el crecimiento personal al proporcionar información sobre sexualidad. Se fomenta la orientación y apoyo de pares como aspecto clave para su autoestima. De esta forma los participantes adquieren herramientas que contrarrestan la dependencia con los facilitadores y con familiares. Individualmente se facilita la aceptación y manejo de las limitaciones, se fomenta la iniciativa, la autodeterminación, las herramientas para defenderse del abuso y explotación y para conocer y ejercitar sus derechos y obligaciones como todo ciudadano.

Con relación a experiencias similares en otros países se encontró un estudio que se llevó a cabo en Perú titulado "*Influencia de un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales en las Habilidades de Comunicación e Integración Social de Jóvenes con Retraso Mental Leve y Moderado*" elaborado por el Instituto Especializado de Rehabilitación.

Se realizó con el propósito de demostrar sí el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales elaborado para Jóvenes con Retraso Mental Leve y Moderado permitía mejorar las habilidades de comunicación verbal y no verbal y su capacidad de adaptación e integración social.

La muestra se estimó a partir de la media de atenciones de sujetos con Retraso Mental Leve y Retraso Mental Moderado comprendidos entre los 15 y los 30 años en los últimos cinco años, quedando la muestra constituida por 59 sujetos con las características mencionadas, cuyo tamaño es significativo para un margen de error del 0.05.

El diseño empleado fue de tipo experimental con grupo control, pre y post test, con una selección aleatoria de cada grupo. A ambos grupos se les aplicó el cuestionario de habilidades sociales y el registro conductual de las habilidades sociales elaborado y revisado psicométricamente para este estudio antes y después de la aplicación del programa (V.I.), como estrategia terapéutica se trabajó con los padres de familia elaborándose una guía de entrenamiento en habilidades sociales garantizándose, de éste modo, la supervisión y generalización de aprendizajes en cada uno de los sujetos.

Dicho estudio demostró que la estimulación psicosocial, aplicada mediante un programa sistematizado de habilidades sociales a jóvenes con déficit intelectual, incrementa significativamente la capacidad de adaptación familiar, social y de ésta manera mejoran las condiciones para su inclusión a la educación institucionalizada y las posibilidades para dedicarse a labores productivas para personas con DI.

CAPÍTULO II

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

La intervención que se desarrolló está sustentada en el Programa de las Habilidades Sociales, Autoestima y Solución de Problemas de Vallés (1994), el cual es una propuesta de trabajo integrada por contenidos actitudinales y conceptuales favorecedores de una mejor comunicación y valoración de sí mismos como personas y de un entrenamiento en solución de problemas de interacción social. En conjunto, el programa consiste en el desarrollo de una serie de habilidades psicosociales, que se llevan a cabo en las actividades propuestas en este programa.

1. FINALIDAD

Todas las personas necesitan desarrollar, consolidar, fortalecer y fomentar las diferentes áreas de habilidades sociales, lo cual les permite tener un desarrollo pleno dentro de la sociedad.

Puesto que las personas con DI presentan dificultades en, por lo menos, dos o más conductas socioadaptativas, la importancia del desarrollo de las habilidades sociales reside en fortalecer sus recursos personales para facilitar su participación en diferentes situaciones sociales.

Para alcanzar esta meta, se parte del desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales que permitan al alumno con DI, una mayor integración y participación dentro de la sociedad; ya que dichas habilidades se desarrollan a través de la práctica en la convivencia diaria.

El segundo propósito, es generar una propuesta de trabajo que ayude a los alumnos con DI, a fortalecer sus habilidades sociales de manera incidental es decir, por medio del currículo.

El tercer propósito es evaluar la propuesta, de tal forma que los profesionales que trabajan en el área de la DI, consideren las sugerencias y las limitaciones para intervenciones posteriores.

2. POBLACIÓN DESTINATARIA.

La población con la que se desarrolló el programa está conformada por un total de 18 alumnos identificados con DI, de nivel socioeconómico medio alto e integrados en aulas regulares de secundaria y bachillerato en el Colegio Vista Hermosa. Los alumnos estaban previamente divididos en dos grupos cada uno con nueve integrantes, de acuerdo a su nivel cognitivo.

Uno de los grupos estaba integrado por dos mujeres y siete hombres, que oscilan entre trece y veinte años, con mayor fluidez verbal, una mayor participación tanto individual como grupal y desarrollo de la lectoescritura. Con fines didácticos, se denominó a este grupo como **“A”**.

De la misma forma, el otro grupo estaba integrado por dos mujeres y siete hombres, que oscilan entre trece y dieciocho años, los cuales requerían de mayor apoyo para la expresión verbal, para la participación individual y grupal y en el desarrollo de la lectoescritura. A este grupo se le denominó **“B”**.

3. ESPACIO DE TRABAJO.

Se trabajó en una aula de aproximadamente 9 x 4 m. dividida a la mitad por un muro y una puerta, formando dos secciones con una puerta de entrada en común.

Dentro de la sección del grupo A se contó con 4 mesas (cada una de ellas para dos alumnos), 11 sillas, 2 escritorios, un pizarrón, una repisa en donde se colocaba el material didáctico y lockers, iluminación artificial y un amplio ventanal, lo cual permite adecuada ventilación.

En la sección del grupo B, hay 4 mesas (cada una de ellas para dos alumnos), 10 sillas, una silla con paleta, un escritorio, un pizarrón, una repisa con material didáctico, lockers, horno de microondas, televisión y videocasetera, luz artificial y ventanas para ventilación.

El espacio de trabajo en cada grupo era reducido, el tipo de mobiliario y la forma en la que estaba organizado el aula en ocasiones entorpecía el desarrollo de las actividades, por ejemplo al establecer una mesa redonda o algún juego de roles, ya que se perdía mucho tiempo.

La ubicación geográfica de las aulas permitía trabajar sin distracciones, es decir, no había ruido que molestará ni tampoco transitaban muchas personas por ahí.

4. ESTRATEGIAS DEL PROGRAMA.

El programa discurrió a lo largo de siete fases que se desarrollaron en seis fases.

Fase 1. Acercamiento con la población

Fase 2. Detección de necesidades

Fase 3. Búsqueda documental

Fase 4. Diseño del Programa

Fase 5. Evaluación inicial

Fase 6. Implantación del Programa de Intervención

Las áreas de intervención fueron: autoconocimiento, comunicación, solución de problemas, autocontrol e interacción social. Con fines didácticos se distribuyeron a lo largo de seis unidades de trabajo, presentadas a continuación:

6.1 Conócete un poco más

6.2 ¿Estamos contentos o tristes?

6.3 Aprendo a dialogar y seguimos conversando

6.4 Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás

6.5 Defenderse de las críticas de los demás

6.6 Los pensamientos que fastidian

Fase 7. Evaluación del programa.

A continuación se presenta un cronograma que indica de manera general el desarrollo que tuvo el programa a lo largo de seis meses (Ver Diagrama 1).

Posteriormente se muestra una tabla que describe las principales actividades que se llevaron a cabo en el programa (Ver Tabla 1).

Tanto el cronograma como la tabla son los mismos para ambos grupos; la diferencia reside en la fase de intervención, en donde las actividades de enseñanza-aprendizaje son distintas para cada uno de los grupos (ver tablas de las actividades principales para cada grupo).

Diagrama 1. Cronograma del Programa

Fases	Unidad	Enero							Febrero							Marzo							Abril							Mayo							Junio											
		1	1	1	1	2	2		1	3	8	1	1	1	2	2		1	3	8	1	1	1	2	2		5	7	1	1	1	2	2	2	3	5	1	1	1	2	2	3	2	7	9	1	1	2
Acercamiento de la Población																																																
Detección de Necesidades																																																
Búsqueda documental																																																
Diseño del Programa																																																
Evaluación inicial																																																
Programa de intervención																																																
	1. Conócele un poco más																																															
	2. ¿Estamos contentos o tristes?																																															
	3. Aprendo a dialogar y seguimos conversando.																																															
	4. Tú también eres del equipo y solucionar problemas con los demás																																															
	5. Defenderte de las críticas de los demás																																															
	6. Los pensamientos que fastidian																																															
Evaluación del Programa																																																

Los números se refieren a los días correspondientes de cada mes en que se llevó a cabo cada fase.

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA

Fases	Objetivos	Actividad	Material	Mecanismos de Evaluación
Fase 1 Acercamiento con la población	Conocer la población para la cual está destinado el diseño e implementación del programa.	Convivencia directa con los alumnos y los profesores de ambos grupos. Colaboración en el proceso de enseñanza-aprendizaje.		Interacción alumno-facilitador
Fase 2 Detección de necesidades	Conocer las áreas limitadas y potenciales en cuanto al desarrollo de habilidades sociales de los alumnos.	Por medio de observación y reportes por parte de los profesores y alumnos.	Observación Bitácora	Delimitación del Programa de Intervención.
Fase 3 Búsqueda documental	Buscar sustento teórico para el diseño y desarrollo del programa.	Seminario con antecedentes generales sobre el programa. Búsqueda de material teórico para el sustento del programa. (Bibliográfico y en bases de datos)	Bases de datos Lecturas de sustento teórico	Lecturas teóricas recopiladas. Realización del marco teórico.
Fase 4 Diseño del programa	Determinar el número de unidades en las que se desarrollará el programa, y la forma en que se llevará a cabo.	Revisar el sustento en el que se basa el programa, y realizar las adecuaciones pertinentes para cada uno de los grupos.	Programa de las Habilidades Sociales, Autoestima y Solución de Problemas de Valles (1994),	Adecuaciones curriculares al sustento del programa a desarrollar, para cada uno de los grupos.
Fase 5 Evaluación inicial	Determinar las necesidades específicas de cada uno de los alumnos con relación a sus habilidades sociales.	Aplicación de una lista cotejable para determinar las necesidades de los alumnos, en cuanto a las habilidades sociales	Lista cotejable 25 afirmaciones.	Resultados de la lista cotejable.
Fase 6 "Implantación del programa de intervención"	Que los alumnos fortalezcan sus habilidades sociales.	Por medio de 6 unidades se llevará a cabo el programa, y en cada una, las actividades son variadas.	Hojas blancas y color, ilustraciones, recortes, pegamento, papel de color, plumones, películas, pelota	Observación, bitácora de cada sesión y una evaluación al final de cada una de las unidades. Productos por sesión
Fase 7 Evaluación del programa	Conocer el grado de fortalecimiento de las habilidades sociales en los alumnos. Evaluar la eficacia del programa y sustentar de manera empírica la propuesta para futuras experiencias relacionadas al tema	Aplicación de una lista cotejable que se aplicó inicialmente para determinar las necesidades de los alumnos.	Lista cotejable 25 afirmaciones.	Recuperación cualitativa de observaciones y productos (bitácora) Resultados de la lista cotejable. Análisis de datos. Grado de satisfacción de las necesidades.

Tabla 1. Actividades Principales para cada fase

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA

Actividades principales para el grupo A por unidad.

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
Unidad 1 <i>“Conóciate un poco más”</i>	Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.	1.1 Presentación del grupo con una dinámica en mesa redonda 1.1.2 Exposición de un cartel alusivo al tema. 1.2 Elegir entre varias imágenes cuáles los representa mejor y por qué. 1.2.1 Presentárselo a sus compañeros	-Una pelota -Cartel -Hojas de colores y blancas -Recortes de revistas de personas -Pegamento	De forma individual, collage que los representa con su respectiva explicación. Bitácora Observaciones

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p>Unidad 2 “¿Estamos contentos, enojados o tristes?”</p>	<p>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</p>	<p>2.1 Juego de roles sobre algún estado de ánimo, (equipos de 3) 2.2 Discusión de una película. Solucionar problemas acerca de los estados de ánimo. 2.3 Hoja con imágenes que representan alguno de los estados de ánimo en donde tendrán que escribir en que situaciones experimentan ese estado de ánimo 2.3.1 Evaluación</p>	<p>-Sobres con una cara que representa el enojo, la tristeza y la alegría. -Película -Hojas con imágenes de los estados de ánimo -Hoja de evaluación</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 2) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo A por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 3 “Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando”</p>	<p>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</p>	<p>3.1 Obtener ideas previas mediante una lluvia de ideas acerca del diálogo. 3.1.1 Presentar y comentar las normas para mejorar las conversaciones con los demás 3.1.2 Completar frases incompletas 3.2. Buscar soluciones para resolver un problema que se presente en el grupo mediante el dialogo 3.2.1 Evaluación</p>	<p>-Cartel con las normas para mejorar las conversaciones con los demás - En cartulina 4 frases segmentadas - Hojas de evaluación</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 2) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo A por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 4 <i>“Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás”</i></p>	<p>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</p>	<p>4.1 Obtener ideas previas sobre el trabajo en equipo. 4.1.1 Formar dos equipos, cada uno debe cumplir con una tarea encomendada, tipo rally. La integración de los equipos será de manera libre; de no llegar a organizarse, las facilitadoras integrarán los equipos. 4.1.2 Mesa redonda, sobre la “importancia de trabajar en equipo”. 4.2 Cuestionar sobre lo que es compartir. 4.2.1 Hoja con las características del compartir. Discutir sobre ello. 4.3 Sentados en disposición de herradura, exponer los problemas que se presentan al trabajar en equipo. 4.3.1 Proponer soluciones para resolver problemas con el trabajo en equipo y/o sobre problemas de relación social que surgen entre pares. 4.3.2 Evaluación.</p>	<p>-Dulces -Hoja de características de lo que es compartir. -Hoja de evaluación</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 2) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo A por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 5 <i>“Defenderse de las críticas de los demás”</i></p>	<p>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</p>	<p>5.1 Indagar mediante una lluvia de ideas, el concepto que ellos tienen de una crítica. 5.1.2 Hacer entre alumnos y facilitadoras un mapa conceptual sobre las críticas. 5.1.3 Representación en parejas, de algún ejemplo de críticas justas e injustas y comentarlo. 5.2 Ofrecer algunas soluciones en caso de recibir una crítica injusta 5.2.1 Presentar cartel con conductas inapropiadas al recibir una crítica injusta 5.3 Exponer casos sobre críticas justas e injustas, para lograr que ellos las diferencien. 5.3.1 Evaluación</p>	<p>-Cartulinas y plumones -Cartel -Casos -Hoja de evaluación</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 2) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo A por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p>Unidad 6 <i>“Los pensamientos que fastidian”</i></p>	<p>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</p>	<p>6.1 Juego de roles por parte de las facilitadoras sobre pensamientos que fastidian. 6.1.2 Comentarios sobre la actitud del personaje 6.1.3 Presentar cartel y reflexionar sobre el mismo 6.2 Estrategia sobre el manejo de pensamientos inadecuados. 6.2.1 De manera individual contestar un cuestionario de pensamientos adecuados e inadecuados y comentarlo. 6.2.2 Buscar posibles soluciones para evitar los pensamientos inadecuados. 6.3 Resumen de la unidad 6.3.1 Evaluación</p>	<p>- Cartel - Cuestionario de pensamientos adecuados e inadecuados.</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 2) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo A por unidad

Actividades principales para el grupo B por unidad.

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 1</p> <p align="center"><i>“Conóctete un poco más</i></p>	<p>Demostrar un mayor autoconocimiento de sí mismo.</p>	<p>1.1 Dinámica de presentación en mesa redonda. 1.1.1 Frase alusivo al tema para hacer el cierre de la clase. 1.2. Elegir de entre 3 recortes de revistas cual los representa mejor y por qué. 1.2.1 Presentación de su trabajo a sus compañeros.</p>	<p>-Una pelota -Cartel - Hojas de colores y blancas -Recortes de revistas de personas -Pegamento</p>	<p>Imagen que los representa con su respectiva explicación Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 2</p> <p align="center">“¿Estamos contentos, enojados o tristes?”</p>	<p>Identificar y demostrar adecuadamente su estado de ánimo e interpretar el de los demás.</p>	<p>2.1 Preguntar: ¿Qué los hace sentir contentos, tristes o enojados?</p> <p>2.1.1 A tres personas elegidas de manera arbitraria, se les pedirá que realicen una representación de uno de los 3 estados de ánimos.</p> <p>2.1.2 Explicación de la importancia de manifestar su estado de ánimo.</p> <p>2.2 Con ayuda de una bandera que representa a cada uno de los estados de ánimo, se les pedirá que de una serie de fotografías elijan a la que corresponde al estado de ánimo.</p> <p>2.2.1 Frase alusiva al tema para realizar el cierre de la clase.</p> <p>2.3 Fragmentos de una película en donde se representen los estados de ánimo.</p> <p>2.3.1 Buscar posibles soluciones ante problemas con los estados de ánimo, teniendo como referencia la película.</p> <p>2.3.2 Evaluación</p> <p>2.3.3 Ilustrar con fotografías propias que los hace sentir contentos, tristes o enojados.</p>	<p>- 10 banderas para cada uno de los estados de ánimo que representen el de estar contentos, tristes o enojados.</p> <p>-Imágenes alusivas a los estados de ánimo.</p> <p>-Película</p> <p>-Actividad</p> <p>-Hoja de evaluación</p> <p>-Hoja para que peguen sus fotografías.</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 3)</p> <p>Bitácora</p> <p>Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p>Unidad 3 “Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando”</p>	<p>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</p>	<p>3.1 Diálogo dirigido 3.2 Reconocimiento de las normas para llevar a cabo un diálogo, con ayuda de imágenes además de un Juego de roles de las mismas. 3.3 Presentación de fragmentos de una película. 3.3.1 Señalar conductas adecuadas e inadecuadas en la película. 3.3.2 Presentación de un cartel alusivo al tema. 3.3.3 Fortalecer hábitos de cortesía. 3.3.4 Evaluación Oral, dividir al en dos equipos, a cada integrante se le dará un sobre con 11 imágenes que representaban algunas conductas adecuadas e inadecuadas durante una conversación, se representaran la conducta y señalarán la que se abordó, para lo cual utilizaran cada imagen.</p>	<p>-Imágenes -Película -Cartel -Hojas de colores.</p>	<p>Tarjetas (ver anexo 3) Las conductas que se muestran en cada tarjeta corresponden a las conductas que es necesario fortalecer. Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p>Unidad 4 <i>“Tú también eres parte del equipo y solucionar problemas con los demás”</i></p>	<p>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</p>	<p>4.1 Las facilitadoras formarán dos equipos, los cuales deberán realizar el mayor número de sándwich de galletas con mermelada en un lapso de 10 minutos. (Cada integrante del equipo se le asignará una tarea en específico). 4.1.1 Comentar la importancia y las dificultades de trabajar en equipo. 4.1.2 Compartir las galletas entre los dos equipos, rescatar la importancia de este valor. 4.2 Juego de roles sobre un problema de trabajar en equipo. 4.2.1 Proporcionar una serie de opciones para resolver el problema. 4.2.2 Exposición de cartel. Comentar al respecto. 4.3 Juego de roles sobre el cómo evitar problemas. 4.3.1 Evaluación.</p>	<p>-4 paquetes de galletas marías. -2 frascos de mermelada de diferente sabor. -Cártel -Hojas de evaluación.</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 3) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p align="center">Unidad 5 <i>“Defenderse de las críticas de los demás”</i></p>	<p>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</p>	<p>5.1 Lluvia de ideas sobre “crítica” 5.1.2 Presentar concepto de críticas 5.1.3 Con un esquema notar la diferencia entre críticas justas e injustas. 5.2 Formas de actuar entre críticas injustas. 5.2.1 ¿Qué hacer para comunicar de manera adecuada, lo que piensan de las críticas injustas? 5.3 Presentar casos que hagan referencia a críticas justas e injustas. 5.3.1 Juego de Roles por parte de los docentes y facilitadoras con ayuda de los alumnos. 5.3.2 Distinguir entre unas y otras. Brindar posibles soluciones. 5.3.3 Evaluación</p>	<p>-Cartulinas -Plumones -Casos Hojas de evaluación</p>	<p>Evaluación escrita (ver anexo 3) Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

Unidad	Objetivos Generales	Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	Materiales	Mecanismos de Evaluación
<p>Unidad 6 <i>“Los pensamientos que fastidian”</i></p>	<p>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</p>	<p>6.1 Juego de roles por parte de las facilitadoras sobre pensamientos que fastidian. 6.1.2 Comentarios sobre la actitud del personaje 6.1.3 Presentar cartel y reflexionar sobre el mismo 6.2 Estrategia sobre el manejo de pensamientos inadecuados. 6.2.1 Juego de Roles por parte de los docentes y facilitadoras con ayuda de los alumnos 6.2.2 Buscar posibles soluciones para evitar los pensamientos inadecuados. 6.3 Resumen de la unidad 6.3.1 Evaluación</p>	<p>-Cartel -Hoja de Evaluación</p>	<p>Bitácora Observaciones</p>

Actividades principales para el grupo B por unidad

6. MATERIALES, INSTRUMENTOS Y RECURSOS

El Cuaderno de Reforzamiento de Habilidades Sociales, Autoestima y Solución de Problemas de Vallés (1994), fue el material de apoyo con el que se trabajó, siendo también la base del Programa de Intervención que se describe en este informe, mismo que cubre las necesidades de nuestra población, ya que es compatible con el nivel de comprensión que cada uno de los grupos poseía.

Las estrategias didácticas que se proponen en dicho cuaderno para cada sesión de trabajo son:

1. Identificación de ideas previas
2. Presentación de contenidos
3. Trabajo en equipo
4. Mejora tu autoestima
5. Solución de problemas
6. Autoevaluación

Dichas actividades se llevan a cabo a través de la técnica de ensayo de conducta y modelamiento, proporcionando la retroalimentación al alumno sobre cómo se desenvuelve en las habilidades que se trabajaron.

Para el desarrollo de cada sesión se realizaron las modificaciones pertinentes y se emplearon materiales variados como: revistas, recortes, pegamento, tijeras, colores, hojas para llenar a mano y/o con dibujos, cartulinas, plumones, letreros, fotografías, videos, hojas de colores, imágenes reales sobre el tema a abordar, etc.

Como técnicas didácticas a las cuales se recurrió con el fin de facilitar el aprendizaje, la relación entre los participantes, la integración del grupo, la comunicación, el logro de los objetivos de aprendizaje y a la aplicación de los mismos en situaciones reales fueron:

- **Técnicas instruccionales o receptivas:** Interrogativa, expositiva y demostrativa.
- **Técnicas grupales:** Lluvia de ideas, trabajo en equipo, estudio de caso y juego de roles.

Para lo cual se contó con recursos didácticos tales como mapas, diagramas, películas, pizarrón y rotafolios, que se emplearon para definir o representar lo que mediante palabras es complejo o difícil de explicar y comprender.

En cuanto a los instrumentos de evaluación con los que se contó fueron: una lista cotejable de 25 afirmaciones, una bitácora en donde se registraba el avance de los alumnos y una rúbrica, mismos que se detallarán en el siguiente apartado.

MECANISMOS DE EVALUACIÓN

En el presente Informe de Prácticas, de acuerdo con Monjas (1998), se empleó un *paquete de evaluación comprensiva* para optimizar el proceso de evaluación, dicho paquete contempla:

1. Varias fuentes de información (a profesores, a compañeros y al propio alumno)
2. Distintos métodos y procedimientos de evaluación (observación directa y lista cotejable)
3. Diferentes contextos (dentro y fuera del salón de clases, cafetería, patio, etc).

Estos mecanismos de evaluación se consideraron por las características, las limitaciones y las ventajas que cada uno de ellos poseía con el fin de obtener información complementaria.

Además de las técnicas antes mencionadas se recurrió a obtener datos de forma habitual en el contexto escolar como: análisis de las producciones de los alumnos (textos, dibujos, etc.), intercambios orales con los alumnos (en mesas redondas y reportadas en una bitácora) así como las aportaciones de observadores externos.

Este paquete de evaluación contempla tres instrumentos, una lista cotejable, una bitácora y una rúbrica. A continuación se presenta una descripción general de cada uno de ellas.

El procedimiento que se siguió para obtener la evaluación fue en dos etapas, la primera de ellas antes de iniciar con el programa de intervención y la segunda al finalizarlo.

Lista cotejable:

Diseñada por las facilitadoras con base a las necesidades observadas en los alumnos y al contenido presentado en el cuaderno de Reforzamiento de Habilidades Sociales, Autoestima y Solución de Problemas (Vallés, 1994), por lo cual se puede decir que dicha lista cotejable cuenta con validez de constructo y de contenido. La lista está conformada por 25 afirmaciones, que evalúan las siguientes habilidades sociales (ver anexo 4):

- Autoconocimiento: implica que el alumno debe conocer su comportamiento sobre las normas, para así poder analizar las repercusiones que puede tener el mismo sobre el grupo y el contexto en que se desenvuelve, comprende las afirmaciones 1, 2, 3, 4 y 5

- Comunicación: Implica el intercambio de información verbal y no verbal de manera intencional y no con el fin de establecer relaciones interpersonales, en las afirmaciones 6, 7, 8, 9, 10 y 23
- Solución de problemas: tiene como objetivo dotar al sujeto de estrategias necesarias para resolver cualquier conflicto que surja en las relaciones interpersonales enseñándole para ello a analizar la situación concreta, planificar posibles formas de actuar, evaluando las consecuencias que se derivan si se pusieran en práctica y por último seleccionar aquella que ofrezca mayores garantías, abarca las afirmaciones 11, 12, 14, 15, 16 y 17
- Autocontrol: Implica que el alumno debe de conocer su comportamiento sobre las normas, para así poder analizar las repercusiones que puede tener el mismo sobre el grupo y el contexto en que se mueve, afirmaciones 21, 22, 24 y 25
- Interacción social: Se refiere a la habilidad para generar una conducta adecuada a las reglas y metas en respuesta a la retroalimentación social, corresponde a las afirmaciones 13, 18, 19 y 20

La lista cotejable se calificó con una escala que va de uno a cinco con respecto a sí el alumno realizaba o no las conductas que evaluaban cada una de las afirmaciones, en donde:

1	Nunca
2	Casi nunca
3	A veces
4	Casi siempre
5	Siempre

La calificación de la lista cotejable estuvo a cargo de las facilitadoras, cabe señalar que, cada una de ellas evaluó por

separado y posteriormente compartieron y analizaron cada una de las evaluaciones justificando el valor otorgado a cada afirmación.

Se recurrió a la Alpha de Cronbach, para conocer si la lista cotejable evaluaba un constructo global, es decir, si con el mismo instrumento se obtendrían resultados similares al aplicarlo dos o más veces al mismo grupo de individuos.

En este sentido la escala global conformada por 25 afirmaciones presenta una consistencia aceptable de:

Alpha de Cronbach	N de Items
.9555	25

Así mismo cada una de las 5 categorías que conforman la lista cotejable muestra una consistencia aceptable, tal como se puede corroborar en seguida:

Autoconocimiento:

Alpha Cronbach	N de Items
.837	5

Comunicación:

<i>Alpha Cronbach</i>	N de Items
.822	6

Solución de Problemas:

<i>Alpha</i> Cronbach	N de Items
.923	6

Autocontrol:

<i>Alpha</i> Cronbach	N de Items
.836	4

Interacción Social:

<i>Alpha</i> Cronbach	N de Items
.835	4

Bitácora:

La organización de la bitácora incluyó los siguientes elementos: fecha, título y objetivos de la sesión, participación, comentarios y aportaciones de cada uno de los participantes, solución de problemas ante situaciones significativas generadas durante el desarrollo de la sesión.

Ejemplo

Fecha:28/Abril/2005

Título: ***“Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás”***

Objetivo: ***Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.***

Actividad 4.3.1 Grupo A: en forma de herradura proponer soluciones para resolver problemas con el trabajo en equipo y/o sobre problemas de relación social que surgen entre pares.

Problema: Conflicto en la clase de educación física durante un partido de fútbol entre JO y GH

Comentarios:

-Facilitadoras: “¿Cuál fue el problema que se suscitó en la clase?”

-JO: “El problema es que siempre me hacen groserías, cosas para que me enoje”.

-PV: “Primero hay que plantear el problema hablándolo para saber que pasa”.

-JR: “hay diferencias entre ellos, uno sólo quiere ganar, sólo es juego” “No debería haber violencia entre amigos”

-DC: “No deben de hacer las cosas más grandes”

-GH: “Deben relajarse y pensar las cosas, ya cuando está tranquilo y cuando uno tienen la razón el otro se disculpa, hacen las pases”

-JO: “Si una persona va bien, sí se pierde, recae, piensa que todo lo ve como negro, sucio, está hecho de problemas” (golpea en la mesa)

-GH: “Lo importante no era ganar o perder, lo importante es divertirse con sus compañeros” “Empieza como juego y luego llegan a los golpes terminan mal”

-Facilitadoras: “¿Qué podemos de hacer para solucionar este problema?”

-PV: “Tratar de comunicarse, llegar a un acuerdo y ya no hay problemas”

-AG: “Sí, dialogan ya no se pelean, separarlo para que ya no se peleen”

-MP: “Tienen que hablar para solucionar el problema”

-JR: “Sí, no lo hablan, cuando tengan que trabajar no van a querer estar juntos”

-AB: “Tienen que buscar la solución, hablando”

-DC: “Yo escogería hablar”

Rúbrica:

Las rúbricas se elaboraron con base a los objetivos planteados para cada sesión, presentando el nombre de la sesión, los objetivos y el desempeño inicial y final de los alumnos en relación con la temática (ver anexo 5).

Las rúbricas se evaluaron en parámetros que van de bajo a alto, en donde bajo corresponde a un nivel mínimo del logro de los objetivos y alto a un mayor alcance en los mismos.

Este mecanismo de evaluación se apoyo en las observaciones registradas en la bitácora por parte de las facilitadoras, lo cual enriqueció el contenido de las rúbricas (ver anexo 6 para grupo A y 7 para grupo B).

CAPITULO III

RESULTADOS

El propósito de este capítulo es presentar el análisis de resultados que se obtuvo al implementar el Programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales en el Colegio Vista Hermosa para adolescentes con DI integrados en un contexto educativo.

Para tener una mayor claridad de la manera en que se presentarán los resultados, este capítulo se ha dividido en 5 apartados.

El primero, corresponde a una observación inicial de cada uno de los grupos (III.1); el segundo, se encarga de analizar los resultados de manera general, con respecto las diferencias entre el pretest y postest de los dos grupos y por cada una de las 5 categorías de la lista cotejable (III.2.); el tercero, se ocupa de las diferencias entre pretest y postest en cada uno de los grupos (III.3); el cuarto, se refiere a las diferencias entre los grupos en cuanto al pretest y postest y por cada una de las categorías de la lista cotejable (III.4); el quinto, indica los resultados que se obtuvieron al emplear una rúbrica que evalúa el desempeño de los alumnos a través del desarrollo del programa (III.5).

En este sentido los resultados empleados para el análisis cuantitativo se originaron a través de la lista cotejable obteniendo el Alpha de Cronbach y la U de Mann-Whitney con ayuda el SPSS, y para el análisis cualitativo por medio de una rúbrica con base en la información recabada en una bitácora.

La U de Mann-Whitney empleada para el análisis, es una prueba que contrasta si dos poblaciones muestreadas son equivalentes en su posición. Las observaciones de ambos grupos se combinan y clasifican asignándose el rango promedio en caso de producirse empate. Se usó

esta prueba ya que se trata de verificar si existen diferencias en los grupos antes y después de la implantación del programa.

Para el análisis cualitativo se utilizó una rúbrica, que evaluaba el desempeño de cada alumno a través de cada una de las 6 unidades de trabajo, complementándolo con múltiples observaciones por parte de los docentes y de las facilitadoras, por medio de una bitácora en la cual se registraron las aportaciones hechas por los alumnos en cada una de las sesiones.

III. 1 Observación Inicial del Desempeño Social para cada grupo

Para iniciar este análisis es pertinente hacerlo con una descripción general de cada uno de los grupos antes de haber implantado el programa, para lo cual, comenzaremos con el grupo A para posteriormente continuar con el grupo B.

El Grupo "A", estuvo constituido por 7 hombres y 2 mujeres de entre 15 y 20 años, con NEE asociadas a una DI, cuyo nivel de competencia curricular es de tercer ciclo de educación básica, poseen un nivel cognitivo mayor en comparación con el grupo "B".

Dentro de sus características se encuentran: mayor interacción, participación activa pero sin límites establecidos, presencia de pequeños subgrupos dentro del grupo, poca integración en el trabajo de equipo, intolerancia y falta de respeto hacia las opiniones de los demás. Existía confidencialidad dentro del grupo, poca tolerancia al percibir diferencias personales, interrupciones constantes en las conversaciones e intervenciones prolongadas y/o sin relación al tema, cariñosos y afectuosos con los docentes y con sus compañeros, interesados en lo que les afectaba a los demás, mostraban empatía ante las dificultades de sus compañeros.

El Grupo "B", estuvo conformado por 7 hombres y 2 mujeres de entre 13 y 18 años de edad, con NEE asociadas a una DI, con un desarrollo cognitivo inferior con relación al grupo "A", cuyo nivel de competencia curricular corresponde al 3er. grado de preescolar y 1er. ciclo de educación básica.

Ellos eran poco participativos, pasivos, sumamente dependientes del profesor, sin iniciativa, con pocas interacciones entre ellos, establecían etiquetas hacia algunos miembros del grupo, manifestaban conductas antisociales por parte de algunos elementos del grupo, apáticos entre ellos y con poca comunicación, pero ante algún problema se mostraban unidos y empáticos, cuando llegaba una persona ajena al grupo trataban de dejar una buena impresión, tenían que potenciar habilidades de comunicación, participación en equipo, solución de problemas, entre otras.

Cabe señalar que en este grupo se tuvo que suprimir los datos y observaciones de uno de los alumnos, ya que las actividades propuestas por el taller requerían de un nivel cognitivo mayor al que el alumno poseía, así como de material de apoyo tridimensional que fortaleciera su aprendizaje, cuyo diseño se dificultó debido a la temática abordada.

De igual forma, los mecanismos de evaluación en este caso, no reflejaban el grado de aprendizaje y comprensión alcanzados por el alumno, recurriendo a fortalecer habilidades más específicas como: reconocer y nombrar a cada uno de los integrantes de cada grupo ("A" y "B"), saludar,

Por lo que en el Grupo "B" la población que se consideró para el análisis de los resultados fue de 8 alumnos.

A continuación se presentan los resultados haciendo una integración entre lo cuantitativo y lo cualitativo, con el fin de esclarecer y complementar la información obtenida.

III. 2 Resultados Globales

2.1 ¿Existen diferencias entre el Pretest y el Postest de los 17 alumnos?

En seguida se presentan los resultados obtenidos al realizar el análisis de datos de las 25 afirmaciones que conforman la lista cotejable para conocer si existió alguna diferencia entre el pretest y el postest de ambos grupos, encontrando diferencias sólo en las siguientes afirmaciones:

Tabla 1. Resultados significativos para ambos grupos

NÚM. DE AFIRMACION	EXACT SIG. [2*(1-TAILED SIG.)]
5.identifica el estado de ánimo de los demás	.034
11.percibe cuando comete algún fallo durante alguna conversación	.004
12.hace algo para cambiarlo o modificarlo	.022
16.dialoga para evitar algún enfrentamiento	.002
17.dialoga para llegar a un acuerdo	.001
19.dice cosas agradables a sus compañeros	.049
20.pide favores con cortesía y amabilidad	.004
21.distingue cuando se le hacen críticas justas	.000
22.distingue cuando se le hacen críticas injustas	.000
23.si no esta de acuerdo con una crítica, lo comunica de manera adecuada	.009

Significancia al .05

Lo anterior indica que la eficiencia de la implantación del programa es favorable para el fortalecimiento de las habilidades sociales en adolescentes con DI, aunque la diferencia entre el pretest y el postest no se puede generalizar a todas las habilidades sociales con las que se trabajo, existen argumentos en el análisis cualitativo que permiten corroborar que en el desarrollo del programa si existieron cambios que permitieron el fortalecimiento de las habilidades sociales, se percibió un cambio favorable en la conducta de los participantes, ya que mostraron ser más activos, tolerantes, respetuosos y con un mayor número de herramientas de comunicación.

Para dar muestra de lo anterior citaremos el caso de la unidad 4 *“Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás”*, en donde se muestra claramente la diferencia en la conducta de los participantes de ambos grupos, conforme se fue desarrollando la temática (ver cuadro 6 para grupo “A”).

Cuadro 6. Diferencias en el desempeño de los alumnos del Grupo “A”, durante el desarrollo de la Unidad 4 “Tu también eres del equipo y solución de problemas con los demás”

ALUMNO	1ER TRABAJO	2DO. TRABAJO
1	Poca participación, dificultad para organizarse con el equipo y para seguir las reglas	Mayor participación y colaboración, buena organización y seguimiento de reglas
2	Buena disposición pero con dificultad para organizarse y colaborar con el equipo	Participación y colaboración, seguimiento de reglas y respeto hacia sus compañeros
3	Participación y organización en el equipo, pero dificultades con otro equipo	Buena organización, participación y respeto de sus compañeros y de las reglas
4	Poca participación	Respeto las reglas y a sus compañeros, buena colaboración, participación y organización. Calidad en su trabajo
5	Mostró disposición para colaborar y participar	Respeto las reglas y a sus compañeros, buena colaboración, participación y organización. Buena calidad del trabajo
6	Dificultad para organizarse y colaborar con el equipo. Poca participación	Buena participación y colaboración que se observó en la calidad del trabajo
7	Participación y organización en el equipo, pero dificultades con otro equipo	Buena organización y participación en el trabajo de equipo, seguimiento de reglas y respeto a los demás
8	Mostró buena organización con el equipo, participación activa, tolerante ante las diferencias y respetó las reglas y a sus compañeros	Seguimiento de las reglas, respeto a los demás, buena organización, iniciativa y colaboración para desarrollar el trabajo. Buena calidad del trabajo
9	Participación nula	Dificultad en la organización, buena participación.

Los resultados en el grupo B, se pueden determinar en dos actividades que se desarrollaron; primero, en dos equipos realizaron un postre de sándwich de galletas en donde cada uno tenía un cargo en especial, se dieron cuenta que si no respetaban las actividades (secuencia, turno, calidad de la tarea) de cada uno se presentaban dificultades.

Posteriormente, hicieron en equipos un collage de actividades que es necesario realizar coordinadamente, para finalmente exponerlo frente a su grupo, indicando porque es necesario el trabajo en equipo.

De las actividades elegidas por los alumnos, se observó que aunque en un principio centraron su atención en el trabajo en equipo desarrollado sólo en actividades deportivas, lograron posteriormente generalizar su conocimiento hacia otros ámbitos, por ejemplo: pusieron un dibujo de quesos, y comentaron que “era importante trabajar en equipo para que el queso llegará a nuestra casa”, otro alumno, puso al “rey león” y dijo que: “para hacer la película se necesitó de trabajar en equipo”, otro ejemplo, son las personas de rescate, en donde mencionaron que una sola persona no puede hacer todo, sino que necesita de otros para realizar el trabajo.

2.2 ¿Existen diferencias entre el Pretest y el Postest por Categorías?

Los resultados que se muestran a continuación dan evidencia de las diferencias que se presentaron en el pretest y el postest de ambos grupos en cuanto a las 5 categorías que evaluó la lista cotejable, obteniendo:

Tabla 2. Resultados por Categorías en ambos grupos

CATEGORIAS	EXACT SIG. [2*(1-TAILED SIG.)]
Autoconocimiento	.026
Comunicación	.007
Solución de problemas	.002
Autocontrol	.002
Interacción	.009

Significancia del .05

Estas diferencias como se muestra en la Tabla 2 se perciben con mayor claridad cuando se evalúa el conjunto de las afirmaciones que contienen la lista cotejable por categoría, debido a que hay mayores elementos de análisis al contener un mayor número de reactivos que sí sólo se hace de forma individual, como lo muestra la Tabla 1.

III.3 Resultados en cada Grupo

A continuación se muestran los resultados que indican si existieron diferencias entre el pretest y el posttest de cada grupo.

3.1 ¿Existen diferencias en el Pretest y Posttest de cada grupo?

En el caso del Grupo A, de los 25 reactivos que conforman la lista cotejable los que generan significancia son:

Tabla 3. Resultados del Pretest y Posttest del Grupo A

NÚM. DE AFIRMACION	EXACT SIG. [2*(1-TAILED SIG.)]
17. dialoga para llegar a un acuerdo	.050
20. pide favores con cortesía y amabilidad	.050
21.distingue cuando se le hacen críticas justas	.031
22.distingue cuando se le hacen críticas injustas	.031

Significancia del .05

En cuanto a los resultados obtenidos por el Grupo B, de los 25 reactivos que conforman la lista cotejable los significantes son:

Tabla 4. Resultados del Pretest y Posttest del Grupo A

NÚM. DE AFIRMACION	EXACT SIG. [2*(1-TAILED SIG.)]
11.percibe cuando comete algún fallo durante alguna conversación	.010
12.hace algo para cambiarlo o modificarlo	.038
16.dialoga para evitar algún enfrentamiento	.000
17.dialoga para llegar a un acuerdo	.000
20.pide favores con cortesía y amabilidad	.028
21.distingue cuando se le hacen críticas justas	.007
22.distingue cuando se le hacen críticas injustas	.007
23.si no esta de acuerdo con una crítica, lo comunica de manera adecuada	.050

Significancia del .05

El desempeño de los alumnos sufrió modificaciones con respecto a la actitud y al interés en la misma sesión, como ejemplo de ello y por su carácter emotivo describimos a continuación los casos más significativos de la misma sesión, sin embargo, es importante recalcar que las sesiones siguieron la misma dinámica en cuanto a la participación de los alumnos. (ver cuadro 7).

Cuadro 7. Comparación en el desempeño y participación en cada grupo.

Sesión	Desempeño/ Participación
1. Conócete un poco más	<p>Alumno 1 del grupo A. Aunque se observó inicialmente, poco interés y poca participación en la tarea realizó el trabajo denotando motivación y entusiasmo al poder relacionar y expresar mediante una imagen y notas musicales, la manera en que el es lo cual habla mucho de su personalidad y de sus gustos.</p> <p>Alumno 2 del grupo B. La participación fue muy emotiva porque encontró rápidamente una imagen con la que se identificó, e incluso al momento de compartirlo con sus compañeros hizo un gran esfuerzo para darse a entender a través de señas.</p>

III. 4 Resultados entre los grupos

Las diferencias que se encontraron entre el pretest y postest de cada grupo se analizarán en seguida, para continuar con el pretest y postest por categorías entre los grupos.

4.1 ¿Existen diferencias entre el pretest y el postest entre los grupos?

En el caso de Pretest del Grupo A y el Grupo B, se encontraron diferencias en 3 de los 25 reactivos que conformaron la lista cotejable:

Tabla 5. Resultados entre el Pretest del Grupo A y B

NÚM. DE AFIRMACION	EXACT SIG. [2*(1- TAILED SIG.)]
15. resuelve un problema sin recurrir a los demás	.008
16. dialoga para evitar algún enfrentamiento	.006
17. dialoga para llegar a un acuerdo	.006

Significancia del .05

Para el caso del Postest del Grupo A y B las diferencias se centraron en:

Tabla 6. Resultados entre el Postest del Grupo A y B

NÚM. DE AFIRMACION	EXACT SIG. [2*(1- TAILED SIG.)]
15. resuelve un problema sin recurrir a los demás	.046

Significancia del .05

Es importante notar que no hay diferencias significativas de manera general entre el grupo "A" y el "B", ya que las características de cada uno de los grupos es distinta, y la evaluación por medio de la lista cotejable estuvo orientada a cada grupo, es decir, en todo momento se respeto las fortalezas y limitaciones que cada grupo poseía, tal como se mencionó en la descripción de la población.

4.2 ¿Existen diferencias entre el Pretest y Postest entre los grupos por categorías?

A continuación se presentan los resultados obtenidos entre el pretest y el posttest entre los grupos en donde de las 5 categorías que conforman la lista cotejable sólo en 2 se observa significancia:

Tabla 7. Diferencias entre grupos por categorías.

CATEGORIAS	EXACT SIG. [2*(1-TAILED SIG.)]
Autoconocimiento	.018
Solución de problemas	.020

Significancia del .05

III. 5 Análisis a través de rúbricas

5.1 Grupo A (para mayor especificación ver anexo 7, en el cual se presentan las rúbricas de manera detallada)

G. H.

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

J. R.

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto	Alto
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Alto
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Alto
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio	Alto
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio	Alto

D. C

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Medio	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

A. B

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

M. H

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto	Alto
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Alto
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Alto
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio	Alto
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio	Medio

J. O

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Alto
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Alto
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

G. M

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

P. V

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto	Alto
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Alto
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Alto
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio	Alto
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio	Alto

M. N.

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Bajo
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Bajo

5.2 Grupo B (para mayor especificación ver anexo 8, en el cual se presentan las rúbricas de manera detallada)

S. L

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

A. S

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Apreniendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

G. J

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Bajo	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Medio	Alto
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

A. G

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Bajo	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

J. O. S

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio	Alto
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Alto
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Alto
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

A. T

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Bajo	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Apreniendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Medio	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

J. P

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Bajo	Medio
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo	Medio
Apreniendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo	Medio
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo	Medio
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo	Medio
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo	Medio

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Con base a los resultados presentados con anterioridad y en relación con la literatura consultada, podemos corroborar que es necesario contar con los recursos y apoyos individualizados que permitan que las personas con NEE puedan tener condiciones de vida que les garantice una participación activa dentro de la sociedad.

Considerando que cada persona cuenta con habilidades y limitaciones que lo hacen un ser único, es necesario realizar la planeación de actividades individualizadas centradas en las necesidades y fortalezas de cada individuo, tomando en cuenta el contexto en el que este inmerso –escuela, familia, comunidad, etc.- y recuperando los recursos necesarios del mismo entorno.

“La capacidad del individuo para funcionar en la vida generalmente mejorará si se le ofrecen los apoyos personalizados adecuados” (Schalock) en este sentido, el programa nos permitió comprobar que sí los recursos empleados no tienen el impacto esperado, es importante reevaluar la dinámica y realizar las adecuaciones curriculares pertinentes con el fin de alcanzar los objetivos planteados, teniendo siempre presente que los alumnos cuentan con muchas habilidades que requieren ser fortalecidas.

Una forma efectiva de captar la atención y el interés de los alumnos en general y en particular de los alumnos con DI es por medio de los diversos recursos didácticos que se pueden emplear, que deben ser llamativos y variados, además de prestarle la atención en un momento de la sesión a cada alumno, y presentar situaciones realistas, centradas y cercanas a ellos, esto conforma

la consigna con la que se debe de planear y desarrollar cada sesión.

Dentro de las cosas que podemos resaltar en este trabajo, está la importancia que tiene el individuo y su aprendizaje, tratando de que éste se pueda generalizar de modo que les sea significativo, considerando en todo momento su propio ritmo de aprendizaje, lo cual tiene mayor importancia que el cubrir con los tiempos establecidos en un programa.

En cuanto al programa, de manera más específica, podemos concluir que se cubrieron de forma satisfactoria los objetivos planteados, cabe señalar que se realizaron una serie de modificaciones al mismo tiempo en el que trascurrían las sesiones, y que en un principio no consideramos.

En lo que respecta a las áreas de intervención, de manera general, se percibieron cambios con relación a la conducta interpersonal de los alumnos, notando que sus interacciones se desarrollaban de manera fluida y exitosa (con mayores recursos para solucionar problemas).

De tal manera, que coincidimos con lo que indica Caballo (1993) y Martínez (1997), quienes mencionan que las habilidades sociales contribuyen a resolver problemas que se suscitan en la vida cotidiana de forma satisfactoria, mediante la expresión de opiniones o derechos pero de manera adecuada y respetando siempre a los demás.

Así mismo, compartimos la opinión de Monjas (1995) quien afirma que la enseñanza de las habilidades sociales se debe realizar en escenarios reales con el fin de promover la competencia social y la prevención de problemas, ya que es en estos ambientes en donde se pueden poner en práctica estas habilidades de manera

espontánea debido a que se presentan situaciones cotidianas que requieren de la toma de decisiones acertadas de acuerdo a las necesidades presentadas, lo que pretende que se realice una evaluación de la situación para actuar adecuadamente en los diferentes contextos (Noblejas, 1999).

A lo largo del desarrollo del programa de intervención se pudo observar que los alumnos lograron alcanzar un buen nivel de comportamiento adaptativo para desempeñarse independientemente en el entorno social (Noblejas, 1999), dado que, progresivamente, hacían uso de los recursos brindados en las sesiones para desenvolverse de manera más independiente y generalizándolo en la mayoría de sus interacciones.

Los resultados en ambos grupos fueron distintos, más notorios y significativos en el grupo A, esto debido a sus características propias, sin embargo es importante notar que el avance presentado por el grupo B también fue significativo en cuanto a la solución de problemas con los demás y autoconocimiento.

Consideramos que este informe de prácticas puede ser la base de investigaciones posteriores, ya que existe poca información documentada en nuestro país, con relación a las personas con DI y el desarrollo de sus habilidades sociales, ya que “una capacidad bien desarrollada será la llave que abra la puerta de un amplio abanico de destrezas y habilidades” (Pérez, Rodríguez, 2005), en este caso es la llave que abre la oportunidad de integrarse como un miembro más de la sociedad, es decir, con los mismo derechos de salud, educación, de entretenimiento, etc., pero sobre todo con el poder de decisión sobre el rumbo de sus vidas.

Las habilidades sociales constituyen recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida y debido a el continuo cambio y las profundas transformaciones por las que la

sociedad esta pasando, es de suma importancia incluir programas de enseñanza de estas habilidades en los currículos educativos de los alumnos con NEE, quienes tienden a presentar conductas socialmente inadecuadas como lo menciona Knobloch y Pasamanich (Carrascosa, 1999).

Es importante retomar la influencia de la integración educativa en el cambio de actitud de la comunidad del Colegio Vista Hermosa hacia las personas con DI, ya que ha favorecido a la adquisición de actitudes de respeto y solidaridad hacia los alumnos del grupo técnico, y que además se ha generalizado a otros contextos.

Como conclusiones personales podemos decir que al trabajar con personas con DI, en nuestro caso, pudimos romper satisfactoriamente con el mito de que estas personas no son capaces de convivir con los demás, ni de estar integrados en una escuela regular, como cualquier otro alumno e incluso podríamos agregar que teníamos miedo por no saber que era lo que nos esperaba, ni que esperaban de nosotras, sin embargo, comprobamos que integrar en la escuela regular a alumnos con DI permite que sean educados con éxito, al mismo tiempo, se promueve un cambio social y educativo a favor de la diversidad.

En 1979, Hastorf y cols concluyeron que el reconocimiento de la discapacidad es una estrategia eficaz para favorecer la interacción, al permitir reducir la incertidumbre y transmitir que la discapacidad está asumida, que no es un tema tabú y puede formar parte de la conversación cuando sea necesario, para resolver las dudas o dificultades que se planteen (cit. en Díaz, 2003).

Esto nos llevó, de manera conjunta, a concluir que las diferencias no sólo están en ellos, sino en todas las personas y que así como hay diferencias, hay muchas semejanzas entre todos.

Notamos y notaron que realmente no somos tan diferentes, pero la mayor enseñanza que nos dejaron fue la conclusión a la que el grupo llegó al finalizar el programa: “las diferencias marcan la riqueza de las personas”

El camino andado hasta ahora debe ser motivo de satisfacción profesional y orgullo social, resaltando que la evolución efectiva y el cambio social ilegal llevado a cabo en los últimos años supone un importante avance en el camino hacia el movimiento mundial de escuela para todos o, como se le empieza a denominar internacionalmente, escuela inclusiva.

Cabe señalar que los resultados obtenidos en esta intervención corresponden sólo a la población con la cual se trabajó, por lo cual, no se puede generalizar a otros niveles socioeconómicos o de otras regiones geográficas, sin embargo, sí puede ser considerado para futuros proyectos.

Limitaciones:

Al implantar el Programa de Fortalecimiento de Habilidades Sociales las limitaciones que se tuvieron fueron:

1. Que se realizaron modificaciones al diseño del programa, al mismo tiempo en el cual era implantado.
2. Al no obtener los resultados planeados en el tiempo estipulado, el programa sufrió varias modificaciones, en un principio se diseñó para ser desarrollado a lo largo de nueve unidades, para finalmente tener seis, esto debido, principalmente, a que los objetivos planteados para cada unidad de trabajo no se estaban alcanzando de manera satisfactoria, por lo que se eliminaron tres unidades que

consideramos poco significativas y de esta manera dar mayor énfasis a las unidades restantes.

3. Que aunque se tenía un acercamiento previo con los alumnos con los cuales se iba a trabajar, en un principio existió inseguridad sobre la manera más adecuada de comportamiento hacia ellos, es decir, era necesario proporcionarles apoyo pero también era necesario conocer el punto entre la ayuda y la condescendencia.
4. Las facilitadoras en un principio representaban poca autoridad ante los alumnos, esto principalmente por la poca diferencia de edad entre los alumnos y ellas, sin embargo, esto al final resultó favorable, ya que muchas de las situaciones que se les presentaban a los alumnos eran muy cercanas a las facilitadoras lo que provocó un mayor acercamiento y comunicación entre ellos.

Sugerencias

Consideramos que para mayor riqueza de la intervención profesional en el ámbito de la educación especial sería relevante:

1. Realizar un programa de habilidades sociales en donde se involucre a la comunidad escolar, es decir, con actividades en conjunto que favorezcan a los alumnos con discapacidad, a los alumnos regulares y a los demás participantes de la comunidad escolar.
2. Consideramos que una gran aportación sería la información proporcionada por los alumnos regulares, sobre las habilidades sociales que ellos consideran que deberían desarrollar o fortalecer los alumnos del grupo técnico.

3. Involucrar a padres de familia en el desarrollo de este tipo de programas o desarrollar de manera paralela programas que les permitan colaborar en el fortalecimiento de estas habilidades, es decir, considerar a la familia como una variable determinante en este proceso.
4. Resultaría de suma importancia el desarrollo de investigaciones relacionadas con el desarrollo de instrumentos que permitan identificar las necesidades y fortalezas propias de esta población con relación al tema.
5. Dar seguimiento al desempeño de los alumnos y con base a esto realizar programas de permitan fortalecer y reforzar las habilidades adquiridas, además de proporcionar nuevas estrategias y detectar nuevas necesidades y puntos de trabajo.
6. Desarrollar proyectos para generar un cambio de actitud en la sociedad contra los prejuicios y favorecer la tolerancia, proporcionando esquemas que permitan mantener un buen nivel de autoestima, resolver adecuadamente la incertidumbre y aceptar las diferencias sociales, alcanzando, así, la inclusión y participación de las personas con DI.
7. Para favorecer la integración de los alumnos con NEE no basta con que el profesor evite los estereotipos y las categorías de clasificación, sino que debe destacar las cualidades de dichos alumnos y favorecer así una percepción positiva y realista por parte de los compañeros; puesto que, de lo contrario, tienden a percibirlos en función de sus limitaciones más fáciles de detectar.

REFERENCIAS

- Arco, T., Fernández, C. (2004). *Manual de Evaluación e intervención Psicológica en Necesidades Educativas Especiales*. España: Mc Graw-Hill
- Bautista, R. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. España Ed. Aljibe.
- Blanco, R. (1996). La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo. En: Marchesi, A.; Coll, C; Palacios, J. *Desarrollo Psicológico y Educación III*. Madrid, España: Alianza.
- Boluarte, A., Méndez, J., Martell, R. (2004) *Influencia de un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales en las Habilidades de Comunicación e Integración Social de Jóvenes con Retraso Mental Leve y Moderado*. Instituto Especializado de Rehabilitación. En [http://www.psicocentro.com/cgi bin/articulo_s.asp?texto=art49001](http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art49001)
- Burgos, G., Murga, D., Saad, E. (1997/2) *Necesidades Educativas Especiales*. Discapacidad Intelectual. [Documento de circulación limitada]. México, D.F.: Facultad de Psicología, UNAM.
- Caballo, V. E. (1993) *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Carrascosa; Hernández; Herrero (1999) *La Respuesta Educativa a los Alumnos Gravemente Afectados en su Desarrollo*. Madrid: Colección Innovación.

Cava, M., Musitu, G. (2000) *La Potenciación de la Autoestima en la Escuela*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Centro de Educación Especial (2003) Funcionamiento del Centro de Educación Especial y sus Programas. *Centro de Educación Especial*. Consultado el 7 de Marzo de 2006 en: http://www.isri.gob.sv/educacion_especial_2003.htm

De la Peña, Saad, Zacarías. Proceso de Inclusión Educativa. En: *Inclusión Educativa: Fundamentos y Herramientas para Transformar las Escuelas*. En prensa

Díaz, M. (2003). La Construcción social de la Discapacidad. En Pacheco P. D., Tullen, M., Seijo, J. *Aprender Sirviendo. Un Paradigma de Formación Integral Universitario*. (pp.149-159) Yucatán, México: Progreso.

Dirección de Educación Especial. Secretaria de Educación Pública (1994). *La Integración Educativa Como Fundamento de la Calidad del Sistema de educación Básica para todos*. Cuadernos de Integración Educativa, 5, México, DEE / SEP

Fierro, A. (1996). Los Alumnos con Retraso Mental. En: Marchesi, A.; Coll, C; Palacios, J. *Desarrollo Psicológico y Educación III*. Madrid, España: Alianza.

Gil, F., León, J. (1998) *Las habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid, España: Síntesis.

Heward W., (2003) Las claves de la Educación Especial. En *Niños Excepcionales. Una introducción a la Educación Especial*. 5ta. Ed. (p. 6-24) Ohio, EUA: Prentice-Hall

Hidalgo, C. (1999) *Comunicación Interpersonal. Programa de Entrenamientos en Habilidades Sociales*. 3ra edición. (p. 24) Bogota, Colombia: Alfaomega

Jacoby, R., Pierangelo, R. (1998) *Guía de Educación Especial para Niños Discapacitados. Tomo I* (Primera edición) México: Prentice-Hall.

Kelly, J. (2002) *Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Guía Práctica para Intervenciones* (7ma edición) Bilbao, España: Desclée De Brouwer.

Lobato, Q. X. (2001) *Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas: Profundización teóricas y evidencias empíricas* [Tesis Doctoral] Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca.

Luca De Tena; Rodríguez; Sureda. (2001) *Programa de Habilidades Sociales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Cómo puedo favorecer las Habilidades Sociales de mis Alumnos?*. Málaga: Aljibe.

Macotella, S. (2003/1). *Introducción a la Educación Especial*. [Documento de circulación limitada]. México, D.F.: Facultad de Psicología, UNAM.

- Marchesi, A. (1996) *Del Lenguaje de la Deficiencia a las Escuelas Inclusivas*. En: *Desarrollo Psicológico y Educación III*. Madrid, España: Alianza.
- Marchesi, A. y Coll. C. y Palacios, J. (comps) (1996). *Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar* (Vol. 3). Madrid, España: Alianza
- Martínez, A., Marroquín, M. (1997) *Programa Deusto 14-16 I. Desarrollo de Habilidades Sociales* (2da edición) Recursos e Instrumentos Pisco-pedagógicos. Ediciones mensajero. Bilbao, España.
- Medina, G., Santillana, C. (2003) *Propuesta de un Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales a Través de Estrategias de Solución de Problemas y Comunicación para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a una Discapacidad Intelectual* [Tesis de Licenciatura] Facultad de Psicología, UNAM.
- Michelson; Sugai; Wood; Kazdin. (1987) *Las Habilidades Sociales en la Infancia: Evaluación y Tratamiento*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Monjas C. M. (1995). *Las Habilidades de Interacción Social en la Edad Escolar*. En *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para Niños / as y Adolescentes*. (2da. Ed.) (pp. 25-42) Madrid, España: Ciencias de la Educación preescolar y Especial.

Monjas C. M., González M. B. (1998) *Las Habilidades Sociales*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Noblejas. F., Sterner A. (1999) I. Habilidades de Interacción Social. En Carrascosa; Hernández; Herrero. *La Respuesta Educativa a los Alumnos Gravemente Afectados en su Desarrollo*. Madrid: Colección Innovación.

Pacheco P. D., (2003). Conceptos y Principios del Programa Aprender-Sirviendo. En Pacheco P. D., Tullen, M., Seijo, J. *Aprender Sirviendo. Un Paradigma de Formación Integral Universitario*. (pp.2-14) Yucatán, México: Progreso.

Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa. En 2001-2006.

Roth, E. (1986) *Competencia Social. El Cambio del Comportamiento Individual en la Comunidad* (1ra edición). México: Trillas.

Sánchez, C., Botías, P., Higuera, E. (2002) *Supuestos Prácticos en la Educación Especial*. Barcelona, España: Praxis. Pp. 126, 254.

Sánchez, P. Cantón, M. (1997). La Educación Especial. En *Compendio de Educación Especial*. (p.1-15) México, DF.: Manual Moderno.

Sánchez, P. A. y Torres G. A. (coord.) (1997). *Educación especial I. Una Perspectiva Curricular, Organizativa y Profesional*. Madrid, España. Ediciones Pirámide.

Sánchez, P., Torres, G. (2002) *Educación Especial. Centros Educativos y Profesores Ante la Diversidad*. Madrid, España: Pirámide. Pp. 261-279

Schalock, R. *Hacia una Nueva Concepción de la Discapacidad*. Siglo Cero. Vol. 30(1) 5-20

SEP. (2005) *Introducción A la Educación Especial. Programa y Material de Apoyo para el Estudio de Licenciatura de Educación Especial. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales*. México, D.F.: SEP

Sillamy, N. (1971) *Diccionario de la Psicología*. (pág 69) Barcelona España: Larousse

Tamarit, J. (1996). El Alumno con Necesidades y Apoyo Generalizado. En: Marchesi, A.; Coll, C; Palacios, J. *Desarrollo Psicológico y Educación III*. Madrid, España: Alianza.

Trianes; Muñoz y Jiménez (1997) *Competencia Social: Su Educación y Tratamiento*. Madrid, España: Pirámide.

UNESCO (1993) *Necesidades Especiales en el Aula. Una Iniciativa de la UNESCO PARA LA formación del Profesorado en el Ámbito de la Integración Escolar*. Francia UNESCO.

Vallés, A. (1994) *Cuaderno para Mejorar las Habilidades Sociales, Autoestima y Solución de Problemas*. Madrid, España: EOS

Vallés y Vallés (1996) *Las Habilidades Sociales en la Escuela. Una Propuesta Curricular*. Madrid: EOS.

Vargas García, M. (2003) *Capacitación Laboral*. Centro de Capacitación Especial para Jóvenes, A.C. Cepaj – México. Consultado el 25 de Marzo de 2006. En: http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_124.htm

Verdugo, M. A., Jenaro, C. (2002) *Asociación Americana Sobre Retraso Mental. Retraso Mental. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo*. (Décima edición) Madrid, España: Alianza Editorial.

Visauta B. (1998). *Análisis Estadístico con SPSS para Windows. Vol. II. Estadística multivariante*. Madrid, España: Mc Graw-Hill.

X Congreso UDEM de Calidad e Innovación Universitaria (2005) Ayuda a la Vida Autónoma y Habilidades Sociales. *Universidad de Monterrey*. Consultado el 15 de Marzo de 2006. En: <http://www.fundacionafim.org/actividades/ayuda-vida.htm>

X Congreso UDEM de Calidad e Innovación Universitaria. (2005) La Integración Lleva a la Aceptación: Mesa Directiva de Educación Especial. *Universidad de Monterrey*. Consultado el 15 de Marzo de 2006. En: http://www.udem.edu.mx/congresodecalidad/conferenciasinternas/o_8.1.doc

Zacarías J., Burgos G. (1996/1) *Necesidades Educativas Especiales*. [Documento de circulación limitada]. México, D.F.: Facultad de Psicología, UNAM.

ANEXO 1

Programa Educación para la Vida

El “Programa Educación para la Vida” es una organización no gubernamental, que surgió en 1969 y que presta servicios a personas con discapacidad intelectual en las etapas de la niñez, la adolescencia y la vida adulta.

Su misión esta centrada en la construcción de un sistema de servicios dirigido a la integración educativa, laboral y social y como un modelo para desarrollar la autonomía y favorecer la autodeterminación de las personas con necesidades especiales asociada a una discapacidad intelectual. Resalta la importancia de diseñar los servicios requeridos para impulsar el funcionamiento general de las personas considerando los ambientes normalizados y los apoyos diversos con base en un perfil interactivo de necesidades.

Plantea como meta: “El desarrollo de condiciones favorables en la sociedad, la familia, la escuela y el individuo, para que éste pueda integrarse como un ciudadano más, participando del derecho a dirigir su propia vida, aunado a los apoyos necesarios para el desenvolvimiento en la escuela, el empleo, la vida en la comunidad, la recreación y la autodeterminación”.

Este programa cubre una gran variedad de servicios en un continuo que va de la infancia a la vida adulta; estos servicios son:

Áreas y Servicios del programa Educación para la Vida	
Proyección Social	<ul style="list-style-type: none"> a. Legislación b. Investigación, Actualización y Formación de Profesionales c. Sensibilización y difusión d. Vinculación con organizaciones afines
Educación Integrada	<ul style="list-style-type: none"> a. Modalidades de integración b. Apoyo a docentes c. Apoyo a pares
Transición a la Vida Adulta Independiente	<ul style="list-style-type: none"> a. Académico prácticas b. Ajuste personal c. Laboral d. Vida diaria
Apoyos a la Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> a. Servicios de empleo b. Departamentos habitacionales c. Grupos de auto-representación
Entorno Familiar	<ul style="list-style-type: none"> a. Orientación e información b. Padres ayudando a padres

Proyección Social

- a. Legislación. Promueve la colaboración entre personas con discapacidad, sus padres, familiares, equipo de profesionales y defensores, para la elaboración de políticas gubernamentales flexibles y modificaciones a la ley, a fin de que se favorezcan de manera más justa y eficiente las necesidades específicas de las personas con discapacidad y sus familias.
- b. Investigación, Actualización y Formación de Profesionales. Los propósitos de la investigación-servicios son:
 - I. Aplicar el paradigma de vida independiente al trabajo con niños, adolescentes y adultos con discapacidad intelectual y sus familias a fin de diseñar, analizar y difundir su metodología, procedimientos y marcos de referencia en los servicios facilitados por el Programa.
 - II. Desarrollar proyectos de investigación social que permitan encontrar alternativas a las dificultades que presentan las personas con discapacidad para integrarse a la sociedad y autodeterminarse e identificar factores de cambio a favor

de mejores políticas sociales en los agentes de la comunidad.

III. Establecer vínculos entre “Educación para la Vida” y Universidades, Institutos de Investigación y otras instituciones a fin de desarrollar proyectos conjuntos.

- c. Sensibilización y difusión. Busca que la sociedad tome conciencia y se responsabilice de los efectos segregacionistas de sus instituciones para que se transformen en instancias de cambio y apertura, que favorezcan la igualdad entre las personas y el respeto de las diferencias individuales en un marco de justicia y derecho.
- d. Vinculación con organizaciones afines. Implica establecer vínculos con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, así como con cualquier otra instancia con objetivos afines al mejoramiento de la vida de las personas con discapacidad, a fin de desarrollar los aspectos anteriormente señalados, incluyendo servicios de apoyo.

Educación Integrada

Propone que la mejor manera de preparar a los niños con necesidades educativas especiales para vivir en la comunidad es educarlos junto con los pares de su edad, flexibilizando y adecuando el currículo e incorporando los apoyos específicos a cada situación.

La integración educativa del Programa ocurre dentro de las escuelas regulares a las cuales se incorporan niños y adolescentes conforme a su edad cronológica en las secciones de preescolar, primaria y bachillerato.

Para que la integración sea efectiva, se busca que la escuela regular asuma el mando y la dirección del proyecto y que el Programa proporcione orientación, colaboración y apoyo en el proceso. El proyecto opera desde diferentes modalidades de integración como son aula de

apoyo, aula regular de tiempo parcial y aula regular de tiempo completo. El aula de apoyo se ha convertido en un espacio en el que se desarrollan destrezas, habilidades y conocimientos del currículo de educación básica cuando no es posible o conveniente la integración al aula regular de tiempo completo.

La participación en las escuelas regulares ha fomentado una política social a favor de la integración y participación, ha creado conciencia en los alumnos sobre la importancia de su apoyo como miembro de una comunidad para brindar mayores opciones de desarrollo a las personas con discapacidad y a sí mismas.

Se ha observado que el éxito de la integración educativa no se da en función del número de alumnos, sino por lo significativo y positivo de las experiencias integradoras. Estas experiencias significativas se constituyen en una fuerza de trabajo cuyos componentes son la empatía, la confianza en el desarrollo y aprendizaje del alumno. Este programa está de acuerdo en que la integración educativa debe ser una política donde el énfasis no sea la integración en sí, sino en la educación para todos los individuos en igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo. La integración educativa del Programa Educación para la Vida opera bajo la perspectiva del paradigma de vida independiente y de un enfoque curricular social.

Transición a la vida adulta independiente

Esta etapa se inicia con jóvenes a partir de los 18 años de edad, como una fase de transición entre los aprendizajes escolares y los requerimientos de una vida adulta independiente. Los jóvenes eligen opciones de desarrollo de destrezas en ambientes normalizados y en situaciones de la comunidad. Los servicios que se ofrecen se desarrollan en cuatro subáreas básicas y dos de apoyo:

Subáreas básicas

a. *Vida diaria*. Se facilita el desarrollo de la persona para que

organice y lleve a cabo actividades de la vida diaria tales como planear, comprar y elaborar alimentos, acompañados de medidas de salud y seguridad como limpieza, etc., a la vez que se les proporcionan los apoyos necesarios para la mayor autosuficiencia.

- b. *Ajuste personal y social.* Se favorece la reflexión y retroalimentación de conductas y destrezas socioadaptativas. Se promueve el crecimiento personal al proporcionar información sobre sexualidad. Se fomenta la orientación y apoyo de pares como aspecto clave para su autoestima. De esta forma los participantes adquieren herramientas que contrarrestan la dependencia con los facilitadores y con familiares. Individualmente se facilita la aceptación y manejo de las limitaciones, se fomenta la iniciativa, la autodeterminación, las herramientas para defenderse del abuso y explotación y para conocer y ejercitar sus derechos y obligaciones como todo ciudadano.
- c. *Laboral.* Se proporcionan las destrezas básicas para la conservación y mantenimiento de un empleo a través de la información, capacitación, reflexión de los derechos, de las responsabilidades y de los beneficios inherentes al área laboral. Se parte de prácticas significativas que consisten en el desarrollo de habilidades propias del empleo e interpersonales en los ambientes naturales.
- d. *Recreativa.* Los jóvenes deciden, la planeación y conducción individual o grupal de actividades deportivas, artísticas, culturales y sociales en función de su edad, intereses y disponibilidad en la comunidad.

Subáreas de apoyo

- a. *Área académico-práctica.* Se desarrollan herramientas básicas a través de apoyos académicos didácticos ex profeso a la solución de problemas de la vida diaria, a fin de alcanzar el desempeño más

independiente posible en las áreas básicas.

- b. *Uso de la comunidad.* Se desarrollan destrezas necesarias para establecer y tener acceso a los recursos que se encuentran en la comunidad, apoyándose en los diversos servicios que ésta proporciona con la finalidad de abrir oportunidades para ejercer el mayor nivel de independencia.

Área de apoyo a la Vida Independiente

Servicios de empleo

Las evidencias señalan que debido a que a las personas con discapacidad intelectual se enfrentan a muchas barreras para obtener un empleo, cuando lo consiguen le imprimen gran valor y su actitud es tan digna como la de los mejores empleados. De igual forma, se ha demostrado que la inserción a éste promueve mejoras en los ambientes de trabajo.

Apoyo a departamentos habitacionales

Los departamentos habitacionales constituyen el concepto de vida en la comunidad. Son departamentos ocupados por grupos de 4 ó 5 personas con discapacidad intelectual que así lo desean, o bien de manera individual con o sin supervisor.

La vida en la comunidad implica relaciones interpersonales con vecinos de quienes se espera apertura, comprensión y aceptación bajo la premisa del derecho, ellos tienen gran influencia en el éxito de la vida independiente en departamentos habitacionales de la comunidad.

Grupos de autodeterminación

Para apoyar en la vida adulta a los grupos de autodeterminación, el Programa Educación para la Vida opera facilitando las acciones del grupo Personas Primero. Aquí, todas las decisiones concernientes a la dirección que siga Personas Primero son tomadas por personas con

discapacidad intelectual. La mesa directiva esta conformada por personas con discapacidad intelectual que trabajan para desarrollar destrezas de autogestión en sí mismos y en otros que buscan hacer el cambio para defender sus derechos.

Entorno Familiar

Las necesidades de una familia que tiene un hijo/a con discapacidad intelectual pueden ser mayores que las de otras familias. Bajo el principio de una relación de facilitación entre todos los miembros del trinomio (padres-profesionales-personas con discapacidad intelectual) se da apertura al trabajo con padres de manera individual y grupal conforme a las necesidades del ciclo vital por el que atraviesa la familia.

A nivel individual, se promueve la elaboración de aspectos emocionales críticos que pueden obstaculizar el crecimiento emocional y social de la persona en cuestión y su familia.

Se pretende que las familias reciban información y sean participes de la planeación y evaluación del servicio de apoyo; se les facilite atender al niño con discapacidad en el hogar; aumente el bienestar de la familia; el costo económico no sea un obstáculo para recibir servicios, se asuma el riesgo de que el joven o el adulto vivan independientemente y estén en constante comunicación con otras familias.

ANEXO 2

Nombre: _____

Fecha: _____

Yo soy...

Cada uno de nosotros es diferente a los demás y somos muy importantes seamos como seamos

¿Estamos contentos, enojados o tristes?

1. Escribe tres estados de ánimo.

_____, _____ y _____

2. Elige la mejor respuesta.

- Si pensamos cosas agradables mejora nuestra atención.
- Si pensamos cosas agradables estamos más contentos.
- Es difícil saber cuándo alguien está enfadado.

3. ¿Crees que es importante saber cuál es el estado de ánimo de nosotros y de los demás?

- Sí
- No
- A veces

4. ¿Hay solución cuando una persona está triste, enojada o alegre?

- Sí
- No
- A veces

5. ¿Has aprendido a solucionar algún problema de estado de ánimo?

- Sí No ¿Cuál? _____

Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando

1. Dialogar es...

- Hablar todos a la vez.
- Hablar uno solo.
- Conversar entre dos o más personas.

2. Escribe dos normas adecuadas en una conversación.

3. ¿Por qué es muy importante saber escuchar?

4. ¿Has tenido algún problema en las conversaciones con los demás? ¿Cómo lo has solucionado?

“Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás”

1. ¿Crees que es bueno participar en el grupo o equipo?

Sí

No

A veces

2. Escribe un comportamiento adecuado para trabajar en equipo.

3. ¿Qué significa compartir?

Partir algo por la mitad

Colaborar, dar y recibir

No lo sé

4. Los tres pasos para solucionar un problema son:

5. ¿Crees que has aprendido cómo solucionar los problemas con tus compañeros?

Sí

Un poco

No

6. Ante un problema conviene...

Pensar sólo en una solución

Esperar a que se solucione él solo

Escribir varias soluciones y elegir la mejor.

7. Una buena manera de solucionar problemas con los demás es...

Defenderse de las críticas de los demás

1. Las críticas pueden ser ...

_____ e _____

2. Una crítica es justa cuando...

Nos dicen algo para que mejoremos nuestro comportamiento

Nos dicen alguna tontería

Se meten con nosotros

3. ¿Sabes distinguir entre una crítica justa y otra injusta?

Sí

No

Algunas veces

4. Si tú no estás de acuerdo con una crítica, lo que puedes hacer es...

Pelearme rápidamente

Empezar a gritar

Decirle al otro que no es cierto lo que dice

5. ¿Qué puedes hacer cuando has respondido bien ante una crítica?

Felicitarme a mí mismo por ello.

No decirme nada

No sé

Otra. ¿Cuál? _____

Los pensamientos que fastidian

1. ¿Has aprendido cómo "controlar" tus pensamientos inadecuados?

Sí

No

A veces

2. Cada vez que aparezca en tu cabeza un pensamiento inadecuado, lo que harás es...

3. Pensar antes de hacer una cosa que nos saldrá mal...

Es un pensamiento adecuado

Es un pensamiento inadecuado

Pues no... no sé

4. Cada vez que tengas pensamientos adecuados debes decir de ti mismo..

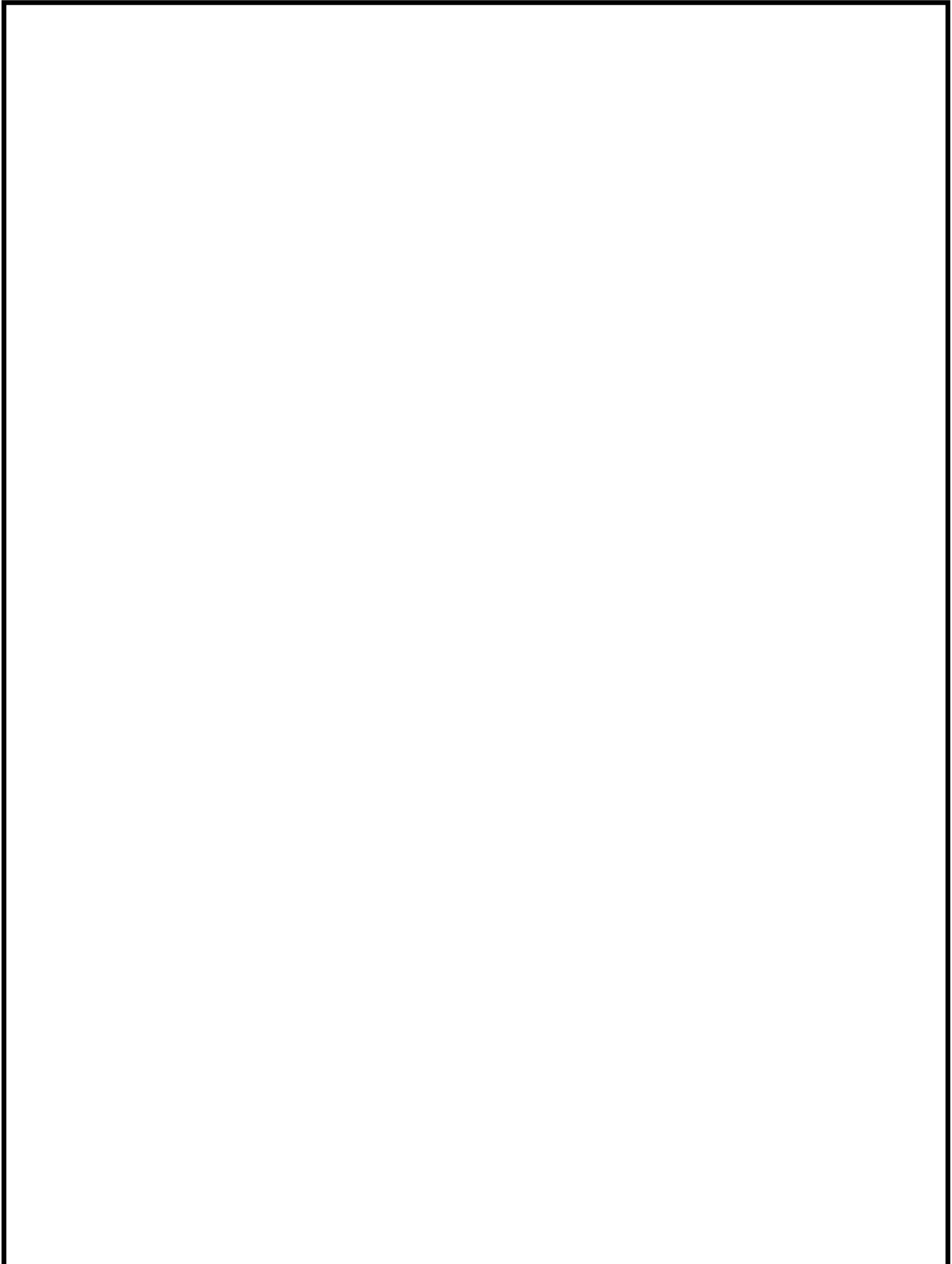
5. Escribe alguna solución para cuando tengas un problema parecido a éste:

SOLUCIÓN:

"Estoy muy enojado porque mis amigos no me han avisado para ir a comer juntos"

ANEXO 3

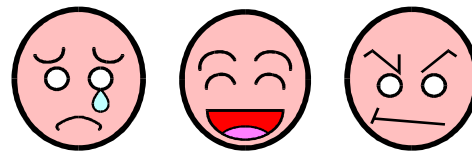
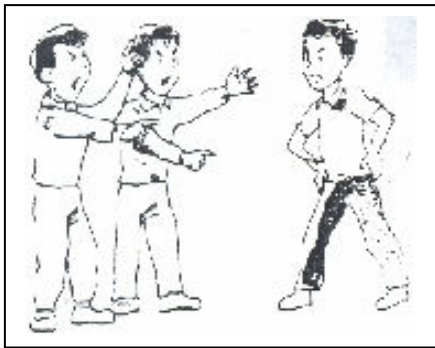
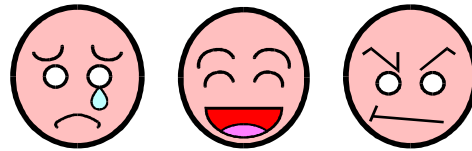
de febrero del 2005



de Febrero del 2005

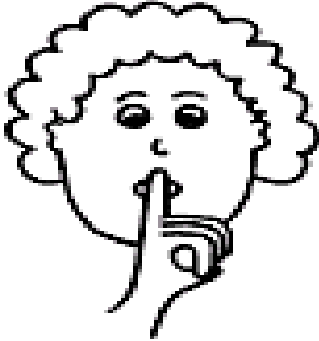
¿Estamos contentos o tristes?

Tacha la carita que representa lo que observas en la imagen.



Apreniendo a dialogar y seguimos conversando

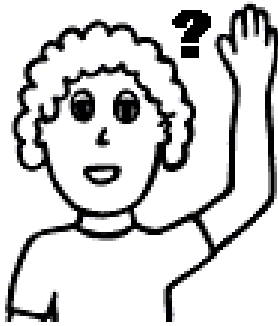
Ejemplos de las tarjetas:



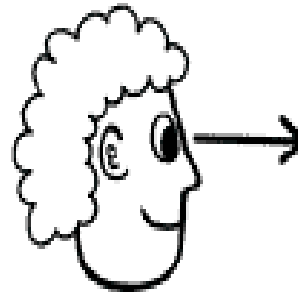
Guardar silencio



No dormirse durante una conversación



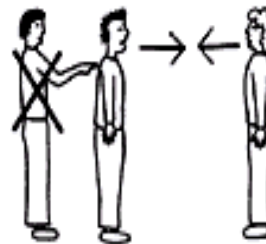
Pedir la palabra



Ver siempre a los ojos



No Gritar



No interrumpir durante una conversación



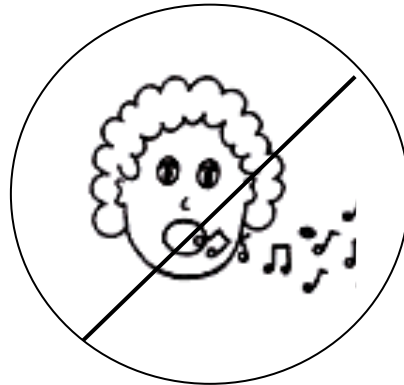
Escuchar atentamente



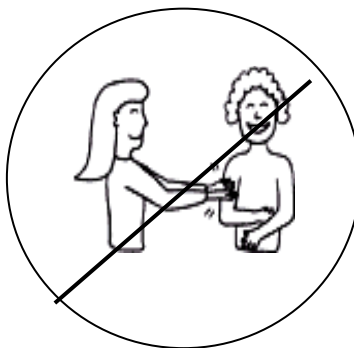
No golpear



No hurgarse la nariz



No cantar



No hacerse cosquillas

Defenderse de las críticas de los demás

1. Las críticas pueden hacerte de forma que te sientas....



enojado



contento

2. Una crítica es justa cuando...

Nos dicen algo para que mejoremos nuestro comportamiento

Nos dicen alguna tontería

Se meten con nosotros

6. ¿Sabes distinguir entre una crítica justa y otra injusta?

Sí

No

Algunas veces

7. Si tú no estás de acuerdo con una crítica, lo que puedes hacer es...

Pelearme rápidamente



Empezar a gritar



Decirle al otro que no es cierto lo que dice



8. ¿Qué puedes hacer cuando has respondido bien ante una crítica?

Felicitarme a mí mismo por ello.



Enojarme



No sé

ANEXO 4

Habilidades Sociales

Nombre: _____

Edad: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES:

Marcar en cada ítem el grado en que la persona realiza estas conductas completamente sin ayuda o supervisión.

1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

1	2	3	4	5	
					1. Reconoce a las personas que son sus compañeros
					2. Reconoce a las personas que son sus amigos
					3. Acepta las opiniones que los demás tienen de él
					4. Logra identificar su estado de ánimo
					5. Identifica el estado de ánimo de los demás
					6. Expresa adecuadamente su estado de ánimo con el lenguaje
					7. Durante las conversaciones escucha atentamente a los demás
					8. Sus intervenciones son adecuadas al tema de conversación
					9. Maneja adecuadamente los gestos para expresarse
					10. Al interactuar con los demás, diferencia los hábitos que son correctos de los incorrectos (ejem: eructar, hurgarse la nariz, etc.)
					11. Percibe cuando comete algún fallo durante alguna conversación
					12. Hace algo para cambiarlo o modificarlo
					13. Participa en el trabajo de equipo
					14. Hace propuestas para tratar de solucionar un problema
					15. Resuelve un problema sin recurrir a los demás
					16. Dialoga para evitar algún enfrentamiento
					17. Dialoga para llegar a un acuerdo
					18. Es amable al recibir un elogio
					19. Dice cosas agradables a sus compañeros
					20. Pide favores con cortesía y amabilidad
					21. Distingue cuando se le hacen críticas justas
					22. Distingue cuando se le hacen críticas injustas
					23. Si no está de acuerdo con una crítica, lo comunica de manera adecuada
					24. Juzga de manera negativa las cosas antes de hacerlas
					25. Sabe controlar sus pensamientos cuando son inadecuados

ANEXO 5

Rúbricas

CRITERIOS	ALTO	MEDIO	BAJO
<u>Conócete un poco más</u>	-Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. -Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros	-Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. (con apoyos) -Reconoce a sus amigos y a sus compañeros	-No logra describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. -Dificultades para distinguir entre sus amigos y sus compañeros
<u>¿Estamos contentos, enojados o tristes?</u>	-Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. -Expresa adecuadamente su estado de ánimo -Reconoce el estado de ánimo de los demás	-Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. -Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo -Reconoce el estado de ánimo de los demás	-Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. -Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo -Reconoce el estado de ánimo de los demás
<u>Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando</u>	-Respeto las opiniones y turnos de los demás. -Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación -Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo	-Respeto las opiniones y turnos de los demás. -Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación -Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)	-No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación -Dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo
<u>Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás</u>	-Muestra una buena organización, participación, colaboración. -Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los	-Muestra una buena disposición de organización, participación, colaboración. -Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás -Requiere apoyos	-Dificultades para trabajar en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y participación. -Reacciona de manera negativa ante los problemas y

	demás -Se muestra tolerante y hace propuesta para evitar o resolver problemas con los demás	para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	dificultades que surgen en el trabajo de equipo.
<u>Defenderse de las críticas de los demás</u>	-Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas -Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones	-Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas -Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)	-No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas
<u>Los pensamientos que fastidian</u>	-Identifica los pensamientos negativos y busca soluciones para tratar de modificarlos	-Identifica los pensamientos negativos y trata de controlarlos y / o modificarlos (con apoyos recurrentes) -No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos	-No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos -Identifica los pensamientos negativos, pero no hace nada para controlarlos o modificarlos

ANEXO 6

Rúbricas grupo A

G H

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conóctete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce claramente a sus amigos y a sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce claramente a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo, y las posibles causas del mismo, pero tiene dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación Dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo	Medio Con apoyos logra respetar las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
			apoyos)
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo Tiene dificultades para trabajar en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	Medio Muestra una buena disposición de organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Requiere de apoyos para lograr distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Distingue sin problema a sus amigos de sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Distingue sin problema a sus amigos de sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)	Alto Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar</i>	Medio Muestra una buena disposición de organización, participación,	Alto Muestra una buena disposición en cuanto a organización, participación,

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
demás	<i>eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	colaboración; además de tener iniciativa Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Se muestra tolerante y hace propuesta para evitar o resolver problemas con los demás
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)	Alto Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio Identifica los pensamientos negativos y trata de controlarlos y / o modificarlos (con apoyos recurrentes)	Alto Identifica los pensamientos negativos y busca soluciones para tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Distingue sin problema a sus amigos de sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Distingue sin problema a sus amigos de sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo Tiene pequeñas dificultades para respetar las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación También tiene dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo	Medio Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)
Tú también eres del equipo y solución	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario.</i>	Bajo Muestra una buena	Medio Muestra una buena

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
de problemas con los demás	<i>Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	disposición de organización, participación, colaboración. Tiene dificultades para respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	disposición de organización, participación, colaboración. Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyo logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

A B

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce a sus amigos y a sus compañeros con apoyos	Medio Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce a sus amigos y a sus compañeros con apoyos
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación Dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo	Medio Con apoyos recurrentes logra respetar las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)
Tú también eres del equipo y solución de problemas con	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo</i>	Bajo Dificultades para trabajar en equipo en cuanto al	Medio Con apoyos logra tener buena disposición de

los demás	<i>y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	respeto hacia los demás y en la organización y participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)	Alto Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar</i>	Medio Muestra una buena disposición de organización, participación,	Alto Muestra una buena organización, participación, colaboración.

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
	<i>eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Se muestra tolerante y hace propuesta para evitar o resolver problemas con los demás
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)	Alto Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio Identifica los pensamientos negativos y trata de controlarlos y / o modificarlos (con apoyos recurrentes)	Medio Identifica los pensamientos negativos y trata de controlarlos y / o modificarlos (con apoyo)

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)	Alto Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo
Tú también eres del equipo y solución de problemas con	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un po y a</i>	Medio Muestra una buena disposición de	Alto Muestra una buena organización, participación,

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
los demás	<i>sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Se muestra tolerante y hace propuesta para evitar o resolver problemas con los demás
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar ortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros	Medio Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación Dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo	Medio Requiere de muchos apoyos para que sus intervenciones se relacionen con el tema de conversación, lo mismo que para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo Dificultades para trabajar en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y participación.	Medio Con apoyos recurrentes logra participar y respetar a los demás en el trabajo de equipo. De igual forma requiere de

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
		Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	apoyos para enfrentar y dar solución a los problemas que surgen en el trabajo de equipo
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar Cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos, distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros	Alto Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce sin problema a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Alto Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Expresa adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo	Alto Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que</i>	Medio Muestra una buena disposición de organización, participación, colaboración.	Alto Muestra una buena disposición en cuanto a organización, participación,

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
	<i>surgen entre pares.</i>	Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	colaboración; además de tener iniciativa Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Se muestra tolerante y hace propuesta para evitar o resolver problemas con los demás
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Medio Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)	Alto Distingue cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Medio Identifica los pensamientos negativos y trata de controlarlos y / o modificarlos (con apoyos recurrentes)	Alto Identifica los pensamientos negativos y busca soluciones para tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Medio Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. (con apoyos) Reconoce a sus amigos y a sus compañeros	Medio Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. (con apoyos) Reconoce a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	Medio Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Medio Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y aunque sus intervenciones las realiza de manera escrita son adecuadas con el tema de conversación	Medio Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y aunque sus intervenciones las realiza de manera escrita son adecuadas con el tema de conversación, pero continua sin participar de manera verbal
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente</i>	Bajo Dificultades para trabajar en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y	Medio Muestra una buena disposición de organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
	<i>problemas que surgen entre pares.</i>	participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo.	opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos

ANEXO 7

Rúbricas grupo B

S L

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	Alto Logra describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc., además de que reconoce a sus amigos y compañeros	Alto Logra describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc., además de que reconoce claramente a sus amigos y compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	Bajo Identifica su estado de ánimo pero no el origen del mismo, tiene dificultades para poder expresarlo de manera adecuada	Medio Identifica su estado de ánimo y en varias ocasiones las posibles causas del mismo, aunque requiere de apoyos para poder expresarlo adecuadamente. De igual forma, reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	Bajo Sus intervenciones son adecuadas al tema pero tiene problemas para respetar los turnos, así como la posibilidad de solucionar algún conflicto por medio del diálogo	Medio Durante las conversaciones escucha con atención a sus compañeros, requiere de apoyos recurrentes para enfrentar y buscar soluciones a los problemas por medio del diálogo. Aunque sus intervenciones son adecuadas al tema, tiene dificultades para respetar el turno de los demás

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo Presenta dificultades en cuanto a respetar los turnos de los demás, reaccionando de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en él	Medio Le gusta participar en el trabajo en equipo mostrando una actitud favorable y cooperativa; sin embargo se le dificulta poder solucionar algún problema que se presente en el interior del mismo, para lo cual requiere apoyos recurrentes
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas además de que reacciona de manera negativa ante las opiniones que los demás tienen de él	Medio Las críticas justas e injustas que recibe logra distinguir y con apoyos recurrentes logra expresar adecuadamente sus desacuerdos y opiniones cuando recibe una crítica, ya sea justa o injusta
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No logra identificar los pensamientos negativos, actuando de manera desfavorable (tratando de evitar realizar la actividad o agrediendo), no haciendo nada para tratar de modificarlos	Medio Aún persisten los pensamientos negativos y reacciona ante ellos de manera negativa, sólo con apoyos recurrentes trata de controlarlos o modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p style="text-align: center;">Medio</p> Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. y reconoce a sus amigos y a sus compañeros; aunque requiere de apoyos recurrentes para expresarlo	<p style="text-align: center;">Medio</p> Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. y reconoce a sus amigos y a sus compañeros; aunque requiere de apoyos recurrentes para expresarlo
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p style="text-align: center;">Bajo</p> Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	<p style="text-align: center;">Medio</p> Identifica su estado de ánimo y con apoyos las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p style="text-align: center;">Medio</p> Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación, aunque tiene dificultades para iniciar o participar en las conversaciones Trata de evitar y buscar solución a los problemas	<p style="text-align: center;">Medio</p> Respeto las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación, de igual forma continua con dificultades para iniciar o participar las conversaciones Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
		mediante el diálogo (con apoyos recurrentes)	apoyos recurrentes)
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los demás	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Bajo Tiene dificultades para trabajar en equipo en cuanto a la organización y participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo.	Medio Respeta las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas Muestra poca disposición para participar en el trabajo de equipo
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos tratando de evitar realizar la acción y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos pero con apoyos tratar de modificarlos

G J

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p>Bajo</p> <p>Tiene dificultades al describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Tiene dificultades para distinguir entre sus amigos y sus compañeros</p>	<p>Medio</p> <p>Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Reconoce a sus amigos y a sus compañeros con apoyos</p>
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p>Medio</p> <p>Identifica su estado de ánimo, aunque requiere de apoyos para identificar las posibles causas del mismo y para expresarlo adecuadamente su estado de ánimo</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>	<p>Alto</p> <p>Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo.</p> <p>Expresa adecuadamente su estado de ánimo, aunque no mediante el lenguaje</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p>Medio</p> <p>Respeto las opiniones y turnos de los demás.</p> <p>Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación</p> <p>Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos recurrentes)</p>	<p>Medio</p> <p>Respeto las opiniones y turnos de los demás.</p> <p>Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación</p> <p>Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos recurrentes)</p>
Tú también eres	<i>Trabajar en equipo, ser</i>	Medio	Medio

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
del equipo y solución de problemas con los demás	<i>cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Muestra una buena organización, participación, colaboración. Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	Muestra una buena disposición para trabajar en equipo. Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas sintiéndose ofendido	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos no haciendo nada por tratar de modificarlos	Medio Con apoyos logra identificar los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

A. G

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p>Bajo</p> <p>Tiene algunas dificultades al describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Tiene dificultades para distinguir entre sus amigos y sus compañeros</p>	<p>Medio</p> <p>Describe (con apoyos) sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Logra reconocer a sus amigos y sus compañeros</p>
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p>Bajo</p> <p>Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo.</p> <p>Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>	<p>Medio</p> <p>Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo.</p> <p>Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p>Bajo</p> <p>No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación</p> <p>Dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo</p>	<p>Medio</p> <p>Con apoyos puede respetar las opiniones y turnos de los demás.</p> <p>Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación</p> <p>Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos recurrentes)</p>
Tú también eres del equipo y	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario.</i>	<p>Bajo</p> <p>Dificultades para trabajar</p>	<p>Medio</p> <p>Muestra una buena</p>

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
solución de problemas con los demás	<i>Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	disposición para participar en el trabajo de equipo Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas De la misma forma requiere de apoyos para admitirlas si es el caso y para expresar adecuadamente los desacuerdos y opiniones
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos además de identificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p style="text-align: center;">Medio</p> Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce a sus amigos y a sus compañeros con apoyos	<p style="text-align: center;">Alto</p> Logra describir claramente sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce claramente a sus amigos y a sus compañeros
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p style="text-align: center;">Bajo</p> Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás	<p style="text-align: center;">Medio</p> Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p style="text-align: center;">Medio</p> Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Tiene dificultades para tratar de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo	<p style="text-align: center;">Alto</p> Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo aunque aún requiere de apoyos
Tú también eres del equipo y solución de problemas con los	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros.</i>	<p style="text-align: center;">Medio</p> Muestra una buena organización, participación, colaboración.	<p style="text-align: center;">Alto</p> Muestra una buena disposición para trabajar en equipo, participa y colabora

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
demás	<i>Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas	con los demás. Respetar las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

A. T

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conócete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p>Bajo</p> <p>Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Tiene dificultades para distinguir entre sus amigos y sus compañeros</p>	<p>Medio</p> <p>Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc. Reconoce a sus amigos y a sus compañeros con apoyos</p>
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p>Bajo</p> <p>Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo. Tiene dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>	<p>Medio</p> <p>Identifica su estado de ánimo y las posibles causas del mismo. Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p>Medio</p> <p>Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación tiene dificultades para tratar de evitar o buscar solución a los problemas mediante el diálogo</p>	<p>Medio</p> <p>Respeta las opiniones y turnos de los demás. Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo (con apoyos)</p>
Tú también eres del equipo y solución de	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario. Respetar las reglas de un</i>	<p>Medio</p> <p>Muestra una buena disposición de</p>	<p>Medio</p> <p>Muestra una buena disposición de organización,</p>

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
problemas con los demás	<i>grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo.	participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
Conóctete un poco más	<i>Disponer de un mayor autoconocimiento de sí mismo.</i>	<p>Bajo</p> <p>Se le dificulta describir sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Dificultades para distinguir entre sus amigos y sus compañeros</p>	<p>Medio</p> <p>Describe sus hábitos, gustos, habilidades, características, etc.</p> <p>Reconoce a sus amigos y a sus compañeros ambas cosas las logra con apoyos</p>
¿Estamos contentos, enojados o tristes?	<i>Identificar y expresar adecuadamente su estado de ánimo y reconocer el de los demás.</i>	<p>Bajo</p> <p>Identifica su estado de ánimo, pero no las posibles causas del mismo.</p> <p>Dificultades para expresar adecuadamente su estado de ánimo</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>	<p>Medio</p> <p>Identifica su estado de ánimo y con apoyos, las posibles causas del mismo.</p> <p>Requiere apoyos para expresar adecuadamente su estado de ánimo</p> <p>Reconoce el estado de ánimo de los demás</p>
Aprendiendo a dialogar y seguimos conversando	<i>Aprender a dialogar y participar de manera adecuada en las conversaciones.</i>	<p>Bajo</p> <p>No respeta los turnos, sus intervenciones se relacionan poco o no tienen relación con el tema de conversación</p> <p>Tiene dificultades para enfrentar o solucionar problemas a través del diálogo</p>	<p>Medio</p> <p>Respeto las opiniones y turnos de los demás.</p> <p>Escucha atentamente y la mayoría de sus intervenciones son adecuadas con el tema de conversación</p> <p>Trata de evitar y buscar solución a los problemas mediante el diálogo.</p> <p>Todo esto lo logra con apoyos recurrentes</p>
Tú también eres del equipo y	<i>Trabajar en equipo, ser cooperativo y solidario.</i>	<p>Bajo</p> <p>Presenta pequeñas</p>	<p>Medio</p> <p>Con apoyos muestra una</p>

UNIDAD	OBJETIVO	DESEMPEÑO INICIAL	DESEMPEÑO FINAL
solución de problemas con los demás	<i>Respetar las reglas de un grupo y a sus compañeros. Solucionar eficazmente problemas que surgen entre pares.</i>	dificultades para trabajar en equipo en cuanto al respeto hacia los demás y en la organización y participación. Reacciona de manera negativa ante los problemas y dificultades que surgen en el trabajo de equipo	buena disposición de organización, participación, colaboración. Respeto las reglas, las opiniones y los turnos de los demás Requiere apoyos para enfrentar y buscar soluciones a los problemas
Defenderse de las críticas de los demás	<i>Distinguir entre críticas justas e injustas. Conseguir admitirlas en su caso y expresar cortésmente los desacuerdos.</i>	Bajo No logra distinguir entre críticas justas e injustas y reacciona de manera negativa ante ellas	Medio Con apoyos logra distinguir cuando se hacen críticas justas o injustas Consigue admitirlas, en su caso, y expresa adecuadamente los desacuerdos y opiniones (con apoyos recurrentes)
Los pensamientos que fastidian	<i>Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social, cambiándolos por otros más eficaces.</i>	Bajo No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos y no hace nada por tratar de modificarlos	Medio No identifica los pensamientos negativos, reacciona de manera negativa ante ellos, pero con apoyos tratar de modificarlos