



UNIVERSIDAD LATINA

CAMPUS CUERNAVACA

INCORPORACIÓN A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CON CLAVE 8344-25

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

CONSTRUCCION DE UNA RED DE APOYO EN EL DESARROLLO DE
HABILIDADES ADAPTATIVAS SOCIALES PARA UNA NIÑA CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

ISMAEL JOSUE ACOSTA GONZALEZ

ASESORA DE TESIS

MTRA.CARMEN DE JESUS MÁRQUEZ FLOREZ

COMITÉ RECEPCIONAL

DRA.OLGA MARÍA SALINAS AVILA
MTRA.MARTHA LAURA RAMIREZ JAIME

CUERNAVACA, MORELOS

Agosto, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

I. DEDICATORIA

Mi tesis la dedico con todo mi amor y cariño a mis padres, quienes desde muy pequeño hasta este punto de mi vida, sus palabras de aliento no me han dejado decaer para que siguiera adelante para que cumpliera mis ideales. Agradezco sus sacrificios y esfuerzos por darme una buena educación y estudio, así como un futuro y por creer día a día en mis capacidades brindándome su comprensión, cariño y amor por ellos estoy donde estoy.

A mi hermosa pareja y futura colega por ser mi fuente de motivación e inspiración, porque aunque pasábamos momentos difíciles siempre estuvo a mi lado apoyándome, que sin esperar nada a cambio compartió su conocimiento, alegría y amor.

¡Gracias a todos!

II. RECONOCIMIENTO

A todos mis profesores de la institución educativa UNILA, les agradezco por cada uno de sus conocimientos y experiencias brindadas y aunque no me resulte fácil expresar este sentir, puedo decir que durante mi etapa universitaria, cada profesor que estuvo en mi formación fue grata la dedicación y el tiempo de cada uno, junto con sus palabras de aliento. Además, la amabilidad y compromiso con la enseñanza es y será todo un ejemplo para mí.

III. ÍNDICE

I. DEDICATORIA	I
II. RECONOCIMIENTO	II
III. ÍNDICE	III
INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS	V
RESUMEN	VI
INTRODUCCIÓN	VIII
Capítulo I. Antecedentes de la investigación	1
1.1 ANTECEDENTES	1
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.3 PREGUNTAS ESPECÍFICAS DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.4 OBJETIVOS	5
1.4.1 <i>Objetivo General.</i>	5
1.4.2 <i>Objetivo específicos.</i>	5
1.5 JUSTIFICACIÓN	6
1.6 ALCANCES Y LIMITACIONES	6
1.6.1 <i>Alcances.</i>	6
1.6.2 <i>Limitaciones.</i>	7
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	8
2.1 DISCAPACIDAD INTELECTUAL (DI)	8
2.1.1 <i>ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LA DI.</i>	8
2.1.2 <i>CONCEPTUALIZACIÓN DE LA DI.</i>	9
2.1.3 <i>Inteligencia y dimensiones del funcionamiento humano.</i>	10
2.1.4 <i>El Diagnósticos en la discapacidad intelectual.</i>	13
2.1.5 <i>Clasificación de la DI.</i>	17
2.1.6 <i>Evaluación de la DI.</i>	20
2.1.7 <i>Necesidades Educativa de la DI.</i>	24

2.2 EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES ADAPTATIVAS COMO FUNCIONAMIENTO.....	26
2.3 ATENCIÓN EDUCATIVA EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	28
2.4 EL DESARROLLO DEL NIÑO ESCOLAR.....	30
2.4.1 Desarrollo Físico.....	30
2.4.2 Desarrollo Social.....	31
2.4.3 Desarrollo Cognitivo.....	31
CAPITULO III. METODOLOGIA.....	32
3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	32
3.2 MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	32
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	33
3.4 PROCEDIMIENTO.....	34
CAPITULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	35
CONCLUSIÓN V. DISCUSIONES Y CONCLUSIONES.....	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57

INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS

Grafica 1. Porcentaje del PAC	35
Grafica 2. Evaluación del progreso social	37
Tabla 1. Necesidades Educativas Especiales	38

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito proponer una red de apoyo a partir del diseño de un programa de intervención para el desarrollo de habilidades adaptativas en una niña con discapacidad intelectual del estado de Morelos, México. Esta investigación se enmarca en la importancia de brindar apoyo y oportunidades de desarrollo a niños con discapacidades intelectuales, reconociendo la necesidad de adaptar la educación y el apoyo de manera específica a sus necesidades individuales.

En el marco teórico se revisaron exhaustivamente algunas teorías y conceptos relacionados con la discapacidad intelectual, como la clasificación y diagnóstico. Esto permitió obtener una comprensión profunda de la naturaleza de esta discapacidad y los desafíos que enfrentan quienes la padecen. Asimismo, se exploraron a fondo los aspectos clave del desarrollo de las habilidades adaptativas, que son esenciales para la autonomía y la participación social de las personas con discapacidad intelectual. Además, se analizó detalladamente la atención educativa, enfocándose en las estrategias más efectivas para promover el aprendizaje y el crecimiento en niños con necesidades especiales.

Para llevar a cabo esta investigación, se empleó una metodología de enfoque mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos. En primera instancia, se evaluaron y determinaron los criterios diagnósticos de la niña con discapacidad intelectual, lo que permitió obtener una imagen clara de sus necesidades específicas. En un segundo momento, se realizó una evaluación de las habilidades adaptativas a través de un instrumento llamado “Cuadro para la evaluación del Progreso en el desarrollo Social en niños” (PAC 1). Los resultados del estudio señalaron que la menor tiene necesidades significativas en las áreas de comunicación y socialización, lo que abre la puerta para diseñar un programa de intervención a medida.

Por lo tanto, en la última parte de esta investigación de tesis, se presenta una propuesta detallada de intervención en las habilidades sociales de acuerdo con los resultados del cuestionario PAC aplicado a la niña. Esta propuesta incluye estrategias específicas, objetivos medibles y un plan de seguimiento para garantizar un progreso constante en su desarrollo. En resumen, este estudio busca contribuir a la mejora de la calidad de vida y la inclusión de niños con discapacidad intelectual a través de un enfoque integral y personalizado en el desarrollo de habilidades adaptativas.

Palabras Clave: Discapacidad Intelectual, habilidades adaptativas, PAC 1

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centra en el desarrollo de habilidades adaptativas expresadas como las capacidades, conductas y destrezas que una persona debería desempeñarlas o desarrollarlas en su entorno habitual. Estas habilidades se evaluaron con una niña que tiene discapacidad intelectual, definida como una serie de limitaciones en las habilidades diarias que una persona aprende y le sirven para responder a distintas situaciones en vida.

Para analizar esta problemática es necesario mencionar investigaciones previas que han dado pauta a un mayor conocimiento a las variables. Uno de ellos se centró en orientar a padres de familia sobre la importancia de la educación sexual en niños con discapacidad intelectual. Mientras otro estudio se encargó en desempeñar la autonomía, autoestima y autodeterminación en jóvenes dentro del ámbito laboral, favoreciendo su rendimiento. Sin embargo otra investigación diseño una guía para el desarrollo de habilidades. Por otro lado hubo un estudio que se dedicó al análisis de la importancia del ambiente familiar en el desarrollo de habilidades adaptativas. En contraste con este estudio se encontró la relación de las habilidades adaptativas con el tipo con discapacidad cognitiva. Por último hubo un estudio que diseño un conjunto de actividades de educación inclusivas para jóvenes con DI.

Con respecto a la metodología empleada en la presente Tesis, se empleó un enfoque mixto con un alcance de tipo descriptivo, con relación a un estudio de caso.

Los resultados obtenidos, a partir de la aplicación del cuestionario del PAC a una niña con discapacidad intelectual, se encontraron que en las áreas con mayor desempeño fue independencia personal y ocupación, sin embargo socialización y comunicación tuvieron un bajo desempeño, lo que indica la necesidad de realizar un programa de intervención para fortalecer las áreas sociales y de comunicación.

Capítulo I. Antecedentes de la investigación

1.1 ANTECEDENTES

En este apartado se presenta estudios que abordan las variables que en el presente trabajo de investigación se pretenden relacionar.

Hernández, Luna, I (2017) realizó un estudio en el que propuso orientar a los padres sobre la importancia de su participación en la educación sexual de sus hijos con discapacidad intelectual. Empleó un diseño cualitativo y descriptivo, participaron 1 trabajadora social y 10 padres de familia. Los instrumentos aplicados fueron un foro con padres de familia donde cada uno de ellos expone y brindará aportaciones como puntos de vista y sugerencias con la finalidad de enriquecer el programa. Los resultados indicaron que los padres se enriquecieron de información, despejando dudas en cuanto a la sexualidad de sus hijos, se mostraron participes, con interés de conocer más acerca del desarrollo de sus hijos con discapacidad intelectual (DI). Concluyó, que los temas tratados son de gran importancia para los padres, puesto que son temáticas no conocían y al escucharlos y participar en el trabajo de orientación, descubrieron varios aspectos de la sexualidad de sus hijos que no sabían cómo enfrentarlos, lo que permitió ayudar a entender a sus hijos y guiarlos para que tengan un desarrollo saludable y equilibrado.

Por su parte, Sandoval, Arriaga, B. (2017) propuso un estudio en el que diseñó una alternativa para el problema de desempleo que se enfrentan las personas con DI para mejorar su autonomía. Utilizó un diseño cualitativo y descriptivo en el cual participaron 8 jóvenes, 3 hombres y 5 mujeres. Los instrumentos empleados fueron, un modelo de enseñanza centrada en la persona y capacitando a los jóvenes de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Los resultados indicaron que lograron percibir sus habilidades, su autoestima y su autodeterminación mejorando favorablemente al ver su trabajo terminado. Concluyó, que el trabajo engrandece y dignifica a los

jóvenes, demostrando una gran valía hacia ellos mismos y hacia sus compañeros al ver como cada uno desempeña su trabajo.

De otra forma, Caballero et al. (2020) realizó un estudio en el que diseñó una guía de estrategias adaptativas que permita a los estudiantes con discapacidad intelectual desarrollar habilidades para que continúen su proceso evolutivo. Empleó un Diseño cualitativo y descriptivo, participaron 38 estudiantes, 42 docentes y 2 autoridades. Los Instrumentos empleados fueron: una entrevista semi estructurada cara a cara, un cuestionario tipo Likert y una lista de cotejo. Los resultados indicaron que el 95 % de los encuestados consideraron importante las habilidades adaptativas. Concluyeron que, el diseño de una guía de desarrollo de habilidades adaptativas en función de la educación inclusiva, permite que las actividades sean más dinámicas y participativas. Al mismo tiempo, emplea materiales precisos para que los estudiantes accedan a la información de manera más concreta y capacita parcialmente a los docentes en relación a estrategias adaptadas.

A su vez, Cotacachi y Criollo (2021) realizaron un estudio en el que analizaron la importancia del ambiente familiar en el desarrollo de habilidades adaptativas en estudiantes de 6 a 9 años con DI. Emplearon un diseño cualitativo y descriptivo. Participaron 5 padres de familia de niños con DI y 4 docentes. Los instrumentos empleados fueron: test de funcionamiento familiar. Los resultados mostraron la importancia del ambiente familiar, éste influye en el desarrollo de habilidades adaptativas, mediante el análisis de los datos se observó que un significativo número de los casos investigados forman parte de una familia medianamente funcional, es decir, éstas se caracterizan por tener cohesión, armonía, afectividad y roles establecidos. Concluyeron que, el ambiente familiar desempeñó un rol importante al momento de adquirir las habilidades adaptativas necesarias en la infancia cuando ésta mantiene una convivencia armónica. Es decir, existe una buena comunicación, colaboración, y además de estar comprometida con la educación del hijo, propicia que el estudiante con discapacidad intelectual desarrolle diferentes habilidades que le son útiles para su vida escolar, a diferencia de cuando no hay una dinámica saludable entre los miembros, dando como resultado que el

niño presente un bajo rendimiento académico y no logre adquirir las habilidades antes mencionadas. Por ello, el entorno familiar es la vía formativa, la cual necesita dedicación y responsabilidad, las instituciones educativas complementarán esta labor, más no reemplazará a la familia y su trabajo.

A su vez, Palacio, Ríos, M. C. (2018) realizó una investigación el que estableció la relación entre las habilidades adaptativas y los tipos de discapacidad cognitiva en niños y niñas. Fue un estudio descriptivo correlacional, participaron 45 niños y niñas, los instrumentos empleados fueron: el modelo de valoración de habilidades adaptativas. Los resultados indicaron que en la discapacidad leve las habilidades de independencia-logro se encuentran desarrolladas. Además, la población con discapacidad moderada, severa y profunda se encuentra en proceso de adquisición de dichas habilidades.

Finalmente, Castañeda, Solís, F. (2021) realizó un estudio en el cual diseñó un conjunto de actividades de educación inclusivas para jóvenes con DI. Empleó un diseño cualitativo y descriptivo en el que participaron 5 jóvenes con DI. Se diseñaron dos instrumentos de recolección de datos planteados desde la teoría de ocio humanista, el primero, recabó información de actividades en sus tiempos libre y el segundo, para conocer el grado de satisfacción de las actividades. Los resultados indicaron que la experiencia fue valorada como muy buena y buena por los participantes en cuanto al nivel de agrado con las actividades realizadas y la aceptación percibida. Concluyó que, mediante estas actividades se hace uso de lo que se sabe, lo que se puede hacer y lo que se busca lograr, en lugar de centrarse en los déficits de las personas, desde una perspectiva de agencia y educabilidad de los seres humanos.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo a, la Organización Mundial de la Salud en 2020 más de 1,000 millones de personas viven en todo el mundo con algún tipo de discapacidad, Aproximadamente, el 15 % de la población mundial, de ellas, casi 190 millones tienen dificultades en el funcionamiento y requieren con frecuencia servicios de

asistencia. Por otro lado, de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI 2020) en México hay 6,179,890 personas con algún tipo de discapacidad, que representa el 4.9% de la población total del país.

Por otro lado, la UNESCO (2003) menciona que en el mundo y particularmente en México, las personas con discapacidad regularmente ven limitado su acceso a la educación por diversos factores como: la provisión de servicios educativos no pertinente, limitaciones físicas debidas a su entorno que no facilita el acceso y el transporte a las escuelas o por factores de discriminación. Por lo que destaca, la importancia de una política educativa inclusiva.

Teniendo en cuenta que, en México el artículo 3° constitucional menciona que todo individuo tiene derecho a recibir educación (CPEUM, 2017a), es necesario visibilizar también a la población infantil y juvenil con algún tipo discapacidad y reconocer los obstáculos que enfrenta para cursar y concluir su escolarización obligatoria. Además, la SEP en su planteamiento curricular menciona que la educación debe apegarse la inclusión educativa, también, en el programa de estudio para la educación básica estipula que la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión socio-cognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. Por lo tanto, los niños con algún tipo de discapacidad deben recibir la misma oportunidades que sus pares, dentro de ellos se encuentra los niños con discapacidad intelectual objeto de estudio de esta investigación, cabe de señalar, qué esta población presenta alteraciones altamente significativas en el funcionamiento cognitivo y en las habilidades adaptativas. Por lo cual, deben recibir apoyos.

De igual, manera la SEP explica que se puede entender como “apoyo” a todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuestas a la diversidad del alumno. Su intensidad y duración pueden variar de acuerdo con las personas, situaciones y momentos, además, deben abarcar todas las áreas de vida de los alumnos, sin perder de vista que estos apoyos deben fomentar la participación exitosa en igualdad de condiciones y en contextos normalizados: “la

mejora de los procesos de enseñanza y el aprendizaje con una orientación inclusiva, son considerados actividades de apoyo, de ahí que el apoyo implica a todo el personal, estudiantes y familias.” Asimismo, se habla de apoyo cuando los profesores planifican y evalúan teniendo en cuenta a todos los estudiantes, reconociendo sus intereses, capacidades, aptitudes y experiencias o fomentando la ayuda entre estudiantes.

Todas las personas quieren tomar sus propias decisiones y no se puede negar este derecho aquellas personas que tienen una DI. Por eso, es necesario apoyarlos para que tengan las mismas oportunidades se desarrollen y aprendan a tomar sus propias elecciones. Por ello surge la siguiente interrogante ¿a partir de la deficiencia de habilidades adaptativas de niña con discapacidad intelectual se puede plantear un programa para fortalecer las habilidades sociales y adaptativas?

1.3 PREGUNTAS ESPECÍFICAS DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Qué es la discapacidad intelectual?
- ¿Qué son las habilidades adaptativas?
- ¿Qué elementos debe contener un programa de intervención para las habilidades adaptativas?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 *Objetivo General.*

Diseñar un programa de intervención para el desarrollo de habilidades adaptativas sociales en una niña de 6 años de edad.

1.4.2 *Objetivo específicos.*

- Definir la discapacidad intelectual.
- Explicar las habilidades adaptativas.
- Evaluar con el cuestionario (PAC)

➤ Diseñar un programa de elementos que contenga un programa de intervención para las habilidades adaptativas.

1.5 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene como finalidad desarrollar las habilidades adaptativas sociales en una niña de 6 años con discapacidad intelectual, a partir, de un programa de intervención para su desarrollo, mediante, la construcción de una estructura de red de apoyo. La finalidad de la propuesta radica en beneficio de la menor, para que, adquiera herramientas de adaptación social y así sea participe socialmente logrando incluirse en su contexto, además, con una estructura de red de apoyo se obtiene mayor impacto, debido a que, la propuesta se realizará en diferentes contextos.

Hay que tomar en cuenta que, las personas con DI suelen manifestar dificultades en las habilidades sociales. Por lo tanto, la propuesta de intervención incluye actividades que van a fortalecer a la menor en el ámbito social, para que, se desenvuelva de una forma efectiva en su vida cotidiana, también que, se sienta más segura de sí misma y en un futuro pueda tener una vida más normalizada.

Cabe señalar que, con el desarrollo de las habilidades adaptativas sociales se integran otras funciones cognitivas, capacidades, conductas y destrezas, de forma que, llegue a un mejor nivel de funcionamiento en su entorno habitual. Logrando así, su integración social, mayores niveles de independencia y autonomía.

1.6 ALCANCES Y LIMITACIONES

1.6.1 Alcances

➤ Diseñar un programa de desarrollo de habilidades adaptativas sociales en una menor con discapacidad intelectual.

➤ Realizar una revisión documental para el diseño de programa.

- Evaluación de habilidades adaptativas de la menor con la prueba de PAC1 (pogres assessment chart)
- Propuesta del diseño de un programa de intervención
- Desarrollo escrito de las sesiones del programa de intervención en función de las necesidades del caso a partir de los resultados del PAC

1.6.2 Limitaciones

- No se va a comprobar la efectividad del programa.
- No se tiene acceso al expediente de la menor elaborado de la USAER (unidad de servicio y asistencia a la educación regular) donde se especifica los valores del CI.
- Mayor investigación en la aplicación de otras pruebas psicológicas a la menor.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 DISCAPACIDAD INTELECTUAL (DI)

2.1.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LA DI

Para empezar a describir de uno de los primeros intentos históricos en definir la discapacidad intelectual (DI). Surgió de una necesidad social, era necesario proteger los derechos de propiedad de los ricos y, al considerar que los denominados como idiotas no eran capaces de manejar y administrar sus propios negocios, se promulgó en Inglaterra en 1324, la ley Kings Act. A través de esta ley, las propiedades que pudieran tener estas personas pasaban a pertenecer a los reyes. (Medina, 2010)

En el año 1800 el concepto de discapacidad no existía y a las personas se les llegaba a considerar como criminales, anormales, locos, etc. Con el tiempo se crearon, hospitales, asilos y prisiones para personas con discapacidad.

Por otra parte, la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR, 1959) publicó su primer manual de terminología y clasificación de la DI. La definición de DI fue ligeramente revisada en 1961, y decía: "La discapacidad intelectual consiste en un rendimiento intelectual general inferior a la media, que se origina durante el periodo de desarrollo y que se asocia con discapacidades en la conducta adaptativa" (Heber, 1961).

En cuanto a, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1968) definió a la discapacidad intelectual como: "La capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos." (Peredo, 2016)

Mientras tanto, la teología medieval reconocía dos tipos de posesión diabólica: la involuntaria, entendida como castigo de Dios a una vida pecaminosa, y la voluntaria, regida por un pacto deliberado con el demonio. En ambos casos la

concepción pasiva de la enfermedad mental prevalece sobre cualquier intento de explicación racional. (Coleman1972) (Medina, 2010)

A lo largo de la historia de la humanidad siempre han existido personas con discapacidad intelectual. Desde los tiempos prehistóricos, los grandes y pequeños grupos de personas que constituyen unidades sociales se han enfrentado al problema de qué hacer con los miembros desviados cuya conducta desorganizada, relativamente incontrolada, constituye una excesiva carga, una amenaza o una fuente de aflicción intolerable para el resto. (Page1982) (Medina, 2010)

Posteriormente la AAMR efectuó más ajustes a su definición, con pequeños cambios terminológicos, la cual se incorporó al manual terminológico que la organización publicó en 1983: "La discapacidad intelectual consiste en un rendimiento intelectual general significativamente inferior al promedio, que se relaciona o está asociado con discapacidades de la conducta adaptativa y que se manifiesta durante el período del desarrollo". (Grossman, 1983; Peredo, 2016)

La definición más reciente corresponde al término de "discapacidad intelectual" del año 2002: "Discapacidad intelectual es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años" (Peredo, 2016)

2.1.2 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA DI.

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una relación estrecha y al límite entre las características del entorno en donde vive.

La Asociación Americana de Retardo Mental (AAMR) definió en el 2002 la discapacidad intelectual como: "una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, tal como se

ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (Verdugo, M 2003)

Por otro lado la definición del DSM-5: Trastorno del desarrollo intelectual el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 de la A.P.A. en su 5 edición (2015) define la DI (trastorno del desarrollo intelectual) dentro de los trastornos del neuro-desarrollo, grupo de afecciones cuyo inicio se sitúa en el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM5)

La definición de discapacidad intelectual de la asociación americana de discapacidad intelectual y del desarrollo, (AAIDD) define que discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. (Plena inclusión Madrid, 2018 Discapacidad intelectual o del desarrollo)

2.1.3 Inteligencia y dimensiones del funcionamiento humano.

La comprensión de la inteligencia ha sido un tema fascinante y en constante evolución en el campo de la psicología y la educación. A lo largo de la historia, varios autores influyentes han ofrecido sus propias perspectivas y teorías sobre lo que constituye la inteligencia humana. Cuatro de estos destacados pensadores son Alfred Binet, Charles Spearman, Louis Thurstone y Raymond Cattell. Cada uno de ellos abordó la cuestión de la inteligencia desde diferentes enfoques y teorías, dejando una marca indeleble en cómo conceptualizamos y medimos esta capacidad cognitiva. A continuación, exploraremos las definiciones y perspectivas únicas de inteligencia presentadas por estos cuatro autores influyentes

Alfred Binet es conocido por desarrollar uno de los primeros tests de inteligencia, que luego se convirtió en la base para los tests de coeficiente intelectual (CI). Binet veía la inteligencia como una serie de habilidades mentales complejas, como la memoria, la atención y la comprensión verbal. Para él, la inteligencia era una capacidad general que podía medirse y evaluarse en función del desempeño en tareas cognitivas (Hergenhahn, 2001)

Por otra parte, Charles Spearman propuso la teoría del factor g (general intelligence). Según su perspectiva, existe un factor general de inteligencia (g) que subyace en todas las habilidades cognitivas. Además, también reconoció la existencia de factores específicos (s) que eran responsables de las habilidades particulares de una persona. Para Spearman, la inteligencia era una combinación de esta inteligencia general y habilidades específicas.

Por esta razón, Louis Thurstone criticó la idea de un único factor g de inteligencia. En su lugar, propuso la teoría de la inteligencia multifactorial. Thurstone identificó siete factores primarios de inteligencia, que incluían habilidades verbales, numéricas, espaciales, memoria y razonamiento. Para él, la inteligencia era una combinación de estas habilidades independientes. (Hergenhahn, 2001)

Conforme a ello Raymond Cattell también trabajó en el estudio de la inteligencia a través del análisis factorial. Él distinguió entre inteligencia fluida (capacidad para resolver problemas nuevos) e inteligencia cristalizada (conocimiento y habilidades adquiridos a lo largo del tiempo). Cattell creía que la inteligencia estaba compuesta por varios factores de habilidad que podían medirse y analizarse

Siguiendo con este razonamiento Las Escalas Wechsler miden varios componentes de la inteligencia, como la comprensión verbal, el razonamiento abstracto, la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento y las habilidades visuales y espaciales. Estas pruebas suelen dividirse en dos categorías principales: la Escala de Inteligencia Wechsler para Adultos (WAIS) y la Escala de Inteligencia

Wechsler para Niños (WISC), cada una adaptada a la población correspondiente. (Hergenhahn, 2001)

Aunque no proporciona una definición específica de inteligencia, las Escalas Wechsler ofrecen una visión detallada de las capacidades cognitivas individuales en diferentes áreas, lo que ayuda a comprender mejor las fortalezas y debilidades intelectuales de una persona.

A continuación se dará una Descripción de las cinco dimensiones. (Luckasson & Cols, 2002).

A) Capacidades intelectuales: “La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia”.

B) Conducta adaptativa: Es el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria”. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

C) Participación, interacciones y roles sociales: Los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno o alumna vive, juega, trabaja, se socializa e interactúa. Los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo. Es dentro de tales lugares en los que el alumnado con D.I., con mayor probabilidad, experimenta participación e interacciones y asume uno o más roles sociales valorado.

D) Salud: Factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibidor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones.

E) Contexto: Describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumnado vive su vida cotidiana. Desde una perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1979), engloba tres niveles:

- ❖ Microsistema: Espacio social inmediato, individuo, familiares y otras personas próximas.
- ❖ Mesosistema: Vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos, de habilitación o apoyos.
- ❖ Macrosistema: Patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas.

2.1.4 El Diagnósticos en la discapacidad intelectual.

El diagnóstico de una discapacidad intelectual suele hacerse mediante una prueba de inteligencia o cognición, generalmente evaluada según el puntaje de la prueba de coeficiente intelectual (IQ por sus siglas en inglés). Este tipo de prueba ayudará al profesional de la salud a examinar la habilidad de la persona para aprender, pensar, resolver problemas y comprender el mundo. El puntaje promedio de una prueba de IQ es de alrededor de 100, mientras que el 85% de los niños con una discapacidad intelectual tiene un puntaje de entre 55 y 70. Los casos más graves de discapacidad intelectual generalmente tienen puntajes de IQ más bajos

I. Criterio de la asociación americana de discapacidad intelectual y del desarrollo, (AAIDD) establece los siguientes criterios diagnósticos de la DI

- A. El criterio de “limitaciones significativas en funcionamiento intelectual” para diagnosticar discapacidad intelectual es una puntuación de CI de

aproximadamente dos desviaciones típicas por debajo de la media, considerando el error típico de medida para los instrumentos específicos utilizados así como sus fortalezas y debilidades. Esto equivale generalmente a una puntuación 70 de CI a la que hay que sumar o restar el error típico de medida (el cual depende de la estandarización del test de medida utilizado, oscilando de 3 a 5 puntos).

- B. El criterio de “limitaciones significativas en conducta adaptativa” para diagnosticar discapacidad intelectual se refiere a un desempeño que es aproximadamente dos desviaciones típicas por debajo de la media en: a) una de los tres tipos de conducta adaptativa siguientes: conceptual, social o práctica, o b) una puntuación general en una medida estandarizada de habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Al igual que con el criterio de funcionamiento intelectual, el error típico de medida del instrumento de evaluación debe considerarse cuando se interpreta la puntuación obtenida por la persona. Error típico de medida e intervalo de confianza Cualquier puntuación obtenida está sujeta a variabilidad en función de unas potenciales fuentes de error como son las variaciones en el rendimiento en el test, conducta del examinador, cooperación del que aplica el test y otras variables ambientales y personales. (AAIDD, 2013)

II. CIE 11 OMS, establece los siguientes criterios que se deben cumplir para el diagnóstico de DI.

Problemas que presenta: Hay un amplio intervalo de presentaciones dependiendo de la severidad del trastorno subyacente y la discapacidad.

En el nacimiento o la infancia:

- ❖ · Identificado por la familia o el trabajador social como de aspecto “inusual”
- ❖ · Apariencia característica, por ejemplo, Síndrome de Down
- ❖ · Retraso en el desarrollo. Alimentación o tono motor pobres
- ❖ · Retraso en el desarrollo ordinario para edad y etapa correspondientes

En niños:

- ❖ · Retraso en el desarrollo ordinario (caminar, hablar, control de esfínteres).
- ❖ · Dificultades con el trabajo escolar, además de con los otros niños por dificultades en el aprendizaje
- ❖ · Problemas de comportamiento por ejemplo, ingesta de material no orgánico, ausencia de juego con juguetes, actividad no constructiva repetitiva, auto-lesión, tendencia a ignorar a otros niños, fracaso en la respuesta a órdenes, oposición
- ❖ · El niño puede estar socialmente aislado, ser marginado u objeto de acoso o estigma

En adolescentes:

- ❖ · Dificultades con sus iguales
- ❖ · Comportamiento sexual inapropiado
- ❖ · Dificultades en la transición a la edad adulta
- ❖ · Víctimas de explotación social, laboral y sexual

En adultos:

- ❖ · Discapacidad en el funcionamiento cotidiano (por ejemplo, cocinar, limpiar)
- ❖ · Problemas en el desarrollo social normal, (por ejemplo, encontrar trabajo, relaciones, crianza de los hijos)
- ❖ · Problemas de comportamiento (por ejemplo, comportamiento agresivo, retraimiento, comportamiento antisocial)

Descripción clínica: Desarrollo lento o incompleto que tiene como resultado un deterioro de las habilidades que contribuyen a la capacidad intelectual general, es decir, las habilidades cognitivas, lingüísticas, motores y sociales. Por lo general asociado con importantes dificultades de aprendizaje y problemas de adaptación social. (CIE.11, 2013)

III. El manual diagnóstico y estadístico -V (DSM-V) establece los siguientes criterios que se deben cumplir para el diagnóstico de DI.

A) Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia ,comprobado mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

B) Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.

C) Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo.

(DSM, 2013 p 17)

2.1.5 Clasificación de la DI.

A continuación se clasificara la DI de acuerdo al DSM V

Escala de gravedad leve.

“Dominio conceptual: En niños de edad preescolar, puede no haber diferencias conceptuales manifiestas. En niños de edad escolar y en adultos, existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, y se necesita ayuda en uno o más campos para cumplir las expectativas relacionadas con la edad. En adultos, existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva (es decir, planificación, definición de estrategias, determinación de prioridades y flexibilidad cognitiva) y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas (p. ej., leer, manejar el dinero). Existe un enfoque algo concreto a los problemas y soluciones en comparación con los grupos de la misma edad”. (DSM-V, 2013)

“Dominio social: En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales. Por ejemplo, puede haber dificultad para percibir de forma precisa las señales sociales de sus iguales. La comunicación, la conversación y el lenguaje son más concretos o inmaduros de lo esperado por la edad. Puede haber dificultades de regulación de la emoción y el comportamiento de forma apropiada a la edad; estas dificultades son apreciadas por sus iguales en situaciones sociales. Existe una comprensión limitada del riesgo en situaciones sociales; el juicio social es inmaduro para la edad y el individuo corre el riesgo de ser manipulado por los otros (ingenuidad)”. (DSM-V, 2013)

“Dominio Práctico: El individuo puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan cierta ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales. En la vida adulta, la ayuda implica típicamente la compra, el transporte, la organización doméstica y del cuidado de los hijos, la preparación de los alimentos y la gestión bancaria y del dinero. Las habilidades recreativas son similares a las de los grupos de la misma edad, aunque el juicio relacionado con el bienestar y la organización del ocio necesita ayuda. En la vida adulta, con frecuencia se observa competitividad en trabajos que no destacan en habilidades conceptuales. Los individuos generalmente necesitan ayuda para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud y legales, y para aprender a realizar de manera competente una vocación que requiere habilidad. Se necesita típicamente ayuda para criar una familia”. (DSM-V, 2013)

Escala de gravedad: Moderada

“Dominio conceptual: Durante todo el desarrollo, las habilidades conceptuales de los individuos están notablemente retrasadas en comparación con sus iguales. En preescolares, el lenguaje y las habilidades pre académicas se desarrollan lentamente. En niños de edad escolar, el progreso de la lectura, la escritura, las matemáticas y del tiempo de comprensión y el dinero se produce lentamente a lo largo de los años escolares y está notablemente reducido en comparación con sus iguales. En adultos, el desarrollo de las aptitudes académicas está típicamente en un nivel elemental y se necesita ayuda para todas las habilidades académicas, en el trabajo y en la vida personal. Se necesita ayuda continua diaria para completar tareas conceptuales de la vida cotidiana, y otros pueden encargarse totalmente de las responsabilidades del individuo”. (DSM-V, 2013)

“Dominio social: El individuo presenta notables diferencias respecto a sus iguales en cuanto al comportamiento social y comunicativo a lo largo del desarrollo. El lenguaje hablado es típicamente un instrumento primario para la comunicación social, pero es mucho menos complejo que en sus iguales. La capacidad de relación está vinculada de forma evidente a la familia y los amigos, y el individuo puede tener

amistades satisfactorias a lo largo de la vida y, en ocasiones, relaciones sentimentales en la vida adulta. Sin embargo, los individuos pueden no percibir o interpretar con precisión las señales sociales. El juicio social y la capacidad para tomar decisiones son limitados, y los cuidadores han de ayudar al individuo en las decisiones de la vida. La amistad con los iguales en desarrollo con frecuencia está afectada por limitaciones de la comunicación o sociales. Se necesita ayuda importante social y comunicativa en el trabajo para obtener éxito”. (DSM-V, 2013)

“Dominio practico. El individuo puede responsabilizarse de sus necesidades personales, como comer, vestirse, y de las funciones excretoras y la higiene como un adulto, aunque se necesita un período largo de aprendizaje y tiempo para que el individuo sea autónomo en estos campos, y se puede necesitar personas que le recuerden lo que tiene que hacer. De manera similar, se puede participar en todas las tareas domésticas en la vida adulta, aunque se necesita un período largo de aprendizaje, y se requiere ayuda continua para lograr un nivel de funcionamiento adulto. Se puede asumir un cargo independiente en trabajos que requieran habilidades conceptuales y de comunicación limitadas, pero se necesita ayuda considerable de los compañeros, supervisores y otras personas para administrar las expectativas sociales, las complejidades laborales y responsabilidades complementarias, como programación, transporte, beneficios sanitarios y gestión del dinero. Se pueden llevar a cabo una variedad de habilidades recreativas. Estas personas necesitan típicamente ayuda adicional y oportunidades de aprendizaje durante un período de tiempo largo. Una minoría importante presenta comportamiento inadaptado que causa problemas sociales”. (DSM-V, 2013)

Escala de gravedad, Grave:

“Dominio conceptual: Las habilidades conceptuales están reducidas. El individuo tiene generalmente poca comprensión del lenguaje escrito o de conceptos que implican números, cantidades, tiempo y dinero. Los cuidadores proporcionan un grado notable de ayuda para la resolución de problemas durante toda la vida”. (DSM-V, 2013)

“Dominio social: El lenguaje hablado está bastante limitado en cuanto a vocabulario y gramática. El habla puede consistir en palabras sueltas o frases y se puede complementar con medidas de aumento. El habla y la comunicación se centran en el aquí y ahora dentro de acontecimientos cotidianos. El lenguaje se utiliza para la comunicación social más que para la explicación. Los individuos comprenden el habla sencilla y la comunicación gestual. La relación con los miembros de la familia y otros parientes son fuente de placer y de ayuda”. (DSM-V, 2013)

“Dominio práctico: El individuo necesita ayuda para todas las actividades de la vida cotidiana, como comer, vestirse, bañarse y las funciones excretoras. El individuo necesita supervisión constante. El individuo no puede tomar decisiones responsables en cuanto al bienestar propio o de otras personas. En la vida adulta, la participación en tareas domésticas, de ocio y de trabajo necesita apoyo y ayuda constante. La adquisición de habilidades en todos los dominios implica un aprendizaje a largo plazo y ayuda constante. En una minoría importante, existe comportamiento inadaptado que incluye autolesiones”. (DSM-V, 2013)

2.1.6 Evaluación de la DI.

En las evaluaciones de la discapacidad intelectual hay ciertos instrumentos para diagnosticarla. El punto de diagnosticar la discapacidad es buscar el funcionamiento intelectual consiente mediante ciertos test o escalas, uno de las más que se emplean son:

I. Escala wechler de inteligencia para niños(WISC IV)

El WISC IV es una batería tipo neuropsicológica que recoge información importante para la elaboración de un programa de intervención. Evalúa capacidades cognitivas, así mismo es utilizado para diagnósticos de patologías del neurodesarrollo y aprendizaje, entre ellas, evalúa la discapacidad intelectual. El punto fuerte de la escala es el análisis de las habilidades en relación a los grupos

normativos en función de la edad y ofrece pautas específicas para analizar las habilidades en términos interindividuales.

La Escala de inteligencia Wechsler para niños y adolescentes (WISC.IV), la edad que evalúa es de 6 a los 16 años y 11 meses de edad, su aplicación es individual y la aplicación completa requiere de una hora y cincuenta minutos aproximadamente. Se evalúa la inteligencia. Los baremos son puntuaciones estándar, cociente intelectual y percentiles. (Junta Andalucía, et. al 2010)

El test está dividido en las siguientes escalas:

- A) Comprensión verbal (CV): expresa habilidades de formación de conceptos verbales, de relaciones entre conceptos, riqueza y precisión en la definición de vocablos, comprensión social, juicio práctico, conocimientos adquiridos y agilidad e intuición verbal. Consta de 5 subpruebas. Con tres pruebas se obtiene el índice de comprensión verbal
- B) Razonamiento perceptivo (RP): cuantifica las habilidades prácticas constructivas, formación y clasificación de conceptos no-verbales, análisis visual y procesamiento simultáneo. Consta por 4 subpruebas. Con tres pruebas se obtiene el índice de razonamiento perceptual.
- C) Memoria de trabajo (MT): mide la capacidad de retención y almacenamiento de información, operar mentalmente con esta información, transformarla y generar nueva información. Consta de 3 subpruebas. Con dos subpruebas se obtiene el índice de memoria de trabajo.

- D) Velocidad de procesamiento de la información (VP): evalúa la capacidad para focalizar la atención, explorar, ordenar y/o discriminar información visual con rapidez y eficacia. Consta de 3 subpruebas que se desenvuelven bajo control de tiempo. Con dos subpruebas se obtiene el índice de velocidad de procesamiento. (Weschler, 2005, pp. 2-4)

Y con 10 pruebas se obtiene el coeficiente de intelectual total además se puede detectar la fortaleza y habilidades del niño en su funcionamiento cognitivo.

II. La escala de inteligencia Stanford Binet.

La prueba evalúa la capacidad intelectual, la edad de aplicación es de 2 a 19 años de edad, el tiempo de aplicación es de 40-50 minutos y los baremos dan un cociente intelectual. Y la prueba consta de 15 subtes. Se organizan en 5 dimensiones. (Junta Andalucía, et. al 2010)

- A) Razonamiento fluido. Habilidad para usar palabras correctamente tanto con material concreto como a un nivel abstracto.
- B) Conocimiento. Habilidad para conceptualizar e integrar los componentes en una relación significativa.
- C) Razonamiento Cuantitativo. Habilidad para manejar problemas numéricos, para realizar abstracciones mentales y situaciones problema.
- D) Procesamiento visual espacial. Habilidad para realizar manipulación de material, coordinación manual, percepción de relaciones.

- E) Memoria de trabajo: Habilidad para aprender y retener, requiere de motivación, mide grados de retención, va desde memoria de imágenes, objetos, números hasta memoria de frases.

III. Escala K-ABC o Batería de evaluación de Kaufman para niños.

Evalúa la inteligencia y el conocimiento infantil, sus autores son Alan S. Kaufman y Nadeen L. Kaufman, la edad de aplicación es de 2 años y medio a 12 años y medio, su forma de aplicación es individual, el tiempo de aplicación es de 45 min, en niños pequeños y 70 a 75 min en niños mayores. La inteligencia es medida en términos de resolución de problemas y estilos de procesamiento de la información. Es estructurado en cuatro escalas diferentes que incluye un total de 16 test. (Junta Andalucía et al 2010)

Consta de dos grandes escalas: una de procesamiento mental, que incluye las escalas de procesamiento secuencial y simultáneo, y otra de conocimientos académicos. Esta última, está destinada a medir los conocimientos adquiridos y el nivel de aprendizajes escolares.

A). Por su parte, la escala de procesamiento mental mide el funcionamiento intelectual, tal como se refleja en los diferentes subtests de procesamiento secuencial y simultáneo. Esta escala proporciona una buena estimación global de la capacidad de procesamiento mental o inteligencia.

B). Escala especial. No verbal, destinada a evaluar las habilidades intelectuales de los niños con dificultades lingüísticas. Esta escala no verbal está formada por subtests de las escalas de procesamiento simultáneo y secuencial.

IV. Escala Mc Carthy.

Evalúa el funcionamiento intelectual y las variables aptitudinales, Se usa en niños y niñas de 2 a 8 de edad, su tiempo de aplicación es de 45 a 60 minutos. Se compone de 18 subtes que se agrupan en 6 escalas. (Junta Andalucía et al 2010)

- A) Escala verbal: evalúa la aptitud del niño para entender y procesar los estímulos verbales y expresar verbalmente sus pensamientos. También indica la madurez de sus conceptos verbales.
- B) Escala perceptivo-manipulativa: evalúa mediante la manipulación de materiales concretos la coordinación visiomotora y el razonamiento no verbal.
- C) Escala numérica. evalúa la facilidad del niño para los números y su comprensión de términos cuantitativos.
- D) Escala de memoria: evalúa la memoria inmediata del niño, mediante un amplio espectro de estímulos visuales y auditivos.
- E) Escala general cognitiva (incluye la verbal, la perceptivo-manipulativa y la numérica): evalúa el razonamiento del niño, la formación de conceptos y la memoria, tanto cuando resuelve problemas verbales y numéricos como cuando manipula materiales concretos.
- F) Escala de motricidad: evalúa la coordinación motora del niño tanto en tareas motoras finas como gruesa.

2.1.7 Necesidades Educativa de la DI.

La atención educativa de los centros educativos múltiples (CAM) se caracteriza por: La atención educativa que ofrecen los servicios escolarizados a los alumnos se

enfoca en reducir las barreras presentes en los contextos familiar, áulico, escolar, laboral y social para el logro y consolidación de diversas competencias que satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje y les permitan adquirir habilidades adaptativas para ser lo más independientes posible, mejorando así su calidad de vida (SEP: 2006).

Cuando hay alumnos que presentan alguna discapacidad significativa, son atendidos en los CAM. A su vez, en el CAM se atiende a los alumnos en nivel inicial, preescolar, primaria, ya taller de adiestramiento, en algunos se llega atender a nivel de secundaria. Cuando el CAM laboral atiende alumnos que egresaron del CAM básico o mayores de 17 años que egresan de educación primaria de CAM o de escuelas regulares que por diversas razones no pueden integrarse a la educación secundaria o a instituciones que ofrecen capacitación para el trabajo.

La propuesta de intervención en esta modalidad considera:

- A) Información específica de cada uno de los modelos de capacitación y con base en sus características y las necesidades de los estudiantes, implementa el modelo de capacitación más pertinente (inclusión laboral o autoempleo).
- B) Busca ser abierta y flexible, de tal forma que un solo servicio puede ofrecer las dos alternativas de capacitación de acuerdo con los recursos que cuente (materiales, de infraestructura y humanos), con el fin de satisfacer las necesidades de formación laboral de cada estudiante.
- C) Los talleres y las actividades propuestos tienen un enfoque claramente funcional ecológico, donde el estudiante aplica los aprendizajes en los diferentes ambientes y contextos en los que se desenvuelve.

- D) Los talleres se trabajan con base en un enfoque comunicativo y de desarrollo de las habilidades adaptativas, de tal forma que le permite al estudiante afianzar sus conocimientos y destrezas.
- E) Considera la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente en función del logro de los objetivos educativos de los programas y su adecuación a las necesidades educativas especiales del estudiante (SEP: 2006).

2.2 EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES ADAPTATIVAS COMO FUNCIONAMIENTO.

En primer lugar, las habilidades adaptativas se refieren a las habilidades prácticas y funcionales que una persona necesita para funcionar de manera efectiva y autónoma en su entorno y en su vida diaria. Estas habilidades son esenciales para vivir de manera independiente y participar en la sociedad. Las habilidades adaptativas abarcan una amplia gama de áreas, como la comunicación, la vida diaria, la vida social, el autocuidado, la independencia y la seguridad.

De igual forma, la función de las habilidades adaptativas es permitir que una persona se adapte y se integre en su entorno de manera efectiva. Estas habilidades son fundamentales para la vida cotidiana y para lograr un nivel de autonomía que sea apropiado para la edad y la situación de la persona. Las habilidades adaptativas son especialmente importantes para las personas con discapacidades intelectuales o del desarrollo, ya que pueden requerir un apoyo adicional para desarrollar y mejorar estas habilidades.

Con respecto a las habilidades adaptativas, la AAMR se caracterizó por la consideración de tres criterios que se deben considerar en las personas con

discapacidad intelectual: “Primero, debe constatarse la existencia de un funcionamiento cognitivo operacional mediante la aplicación de una o más escalas de inteligencia adecuadamente tipificadas en la población general. Junto a éste, en segundo lugar, debieran existir limitaciones también significativas en la conducta adaptativa (Luckasson et al., 2002), o en las habilidades adaptativas, Luckasson et al, 1992) de la persona, o lo que es lo mismo, en las áreas de autonomía personal y de competencia social. Tercero, las dos condiciones anteriores deben manifestarse durante el período evolutivo, es decir, antes de los dieciséis (Heber, 1961) o los dieciocho años (Grossman, 1983; Luckasson et al., 2002; MacMillan y Reschly, 1997)”

Las dimensiones de la DI según la AAIDD.

Dimensión I: las habilidades intelectuales, la inteligencia es considerada una capacidad mental que incluye razonamiento, solución de problemas, comprensión de ideas, planificación y pensamiento abstracto. (AAIDD, 2011)

Dimensión II: Conducta adaptativa (habilidades conceptuales, sociales y prácticas) La conducta adaptativa se comprende como conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria. (AAIDD, 2011)

Conceptuales: Lenguaje, lectura y escritura, y conceptos relativos al dinero, el tiempo y los números.

Sociales: Habilidades interpersonales, responsabilidad social, autoestima, candidez, ingenuidad, seguimiento de reglas y normas, evitar la victimización y resolución de problemas sociales.

Prácticas: Actividades de la vida diaria como el cuidado personal, habilidades ocupacionales, seguridad, cuidado de la salud, viajes/desplazamientos, programación/rutinas y uso del teléfono o manejo del dinero, entre otras.

“La dimensión de conducta o comportamiento adaptativo ha ido cobrando progresiva relevancia en las dos últimas definiciones de la AAMR (Luckasson et al., 1992 y 2002). En ambas, la conducta o las habilidades adaptativas tienen un gran protagonismo en la descripción de los aspectos fuertes y débiles de la persona, para poder a partir de ellos (junto a otras dimensiones), determinar los apoyos que precisa.”

Dimensión III: Salud (salud física, mental y factores etiológicos)

La salud es aquí entendida en su más amplio sentido: un estado de completo bienestar biológico, mental, social y espiritual.

Las personas con discapacidad intelectual pueden tener dificultad para reconocer sus problemas físicos y de salud mental, para gestionar su atención en los servicios de salud, para comunicar sus síntomas y sentimientos, y para comprender y ejecutar los planes de tratamiento y su seguimiento.

Dimensión IV: Participación, interacciones y roles sociales

La participación es la actuación de las personas en actividades diarias en los distintos ámbitos de la sociedad, cómo se relaciona y participa en las actividades y los recursos que su comunidad le ofrece.

Los roles sociales (o estatus) se refieren a un conjunto de actividades valoradas como normales para un grupo específico de edad. Pueden referirse a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, de ocio, espirituales o de otro tipo. Es decir, cómo la comunidad percibe y valora al individuo, y a su vez qué funciones realiza el individuo dentro de su comunidad.

2.3 ATENCIÓN EDUCATIVA EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

En cuanto a una intervención, el proceso de recogida de información y dar instrucciones para interpretar los incidentes y problemas que puedan sobrevenir. Bastantes de los manuales de los instrumentos que conocemos indican que tienen

que ser administrados por personal cualificado. Habitualmente, en aquellos casos en los que las puntuaciones van a ser empleadas para tomar decisiones que pueden afectar de por vida a la persona, como por ejemplo su ubicación en un aula de educación especial o el diagnóstico de discapacidad intelectual, se aconseja que sean profesionales debidamente cualificados los encargados de interpretar los resultados y decidir en consecuencia.

Por otro lado, en la familia y la escuela intervienen en la atención educativa del niño mediante experiencias de aprendizaje mediado. La mamá, el papá y los hermanos, en la casa, y la promotora o el instructor comunitario, en la escuela, son mediadores del aprendizaje de los niños; su función es hacer accesibles la información, los contenidos y los estímulos, de manera que tengan un significado para lograr su adaptación exitosa en los contextos escolar y familiar.

Para atender a los niños con discapacidad intelectual, se recomienda tomar en cuenta las siguientes recomendaciones: (SEP, 2010)

- A) • Crea un ambiente estimulante para que el niño participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir.
- B) • Planea actividades individuales y alternalas con la actividad en pequeños grupos o de la clase completa para favorecer la búsqueda, la comunicación y el respeto a los demás.
- C) • Utiliza material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños.
- D) • Estimula, guía y alienta al niño en sus expresiones, y evita reprimirlo.
- E) • Cuenta con una guía de actividades que conduzcan al niño a descubrirse, a manifestar su pensamiento y sus sentimientos; el adulto debe motivarlo a comunicarse con los demás y ayudarlo para hacerse comprender.

Tu eficiente atención educativa debe ofrecer al niño con discapacidad intelectual los satisfactores especiales para eliminar las barreras de acceso al aprendizaje, lo que implica una relación de asesoramiento con el equipo técnico del programa.

2.4 EL DESARROLLO DEL NIÑO ESCOLAR.

El periodo de la niñez escolar es un tiempo de transformación y dinámica en la vida de un individuo. Durante estos años, los niños no solo adquieren habilidades académicas, sino que también experimentan un desarrollo significativo en áreas físicas, sociales y cognitivas. Es un período en el que el crecimiento y la maduración son evidentes en cada aspecto de su vida, desde su cuerpo en crecimiento hasta la forma en que se relacionan con los demás y cómo procesan información.

En esta etapa, los niños no solo aprenden en el aula, sino que también están explorando el mundo que los rodea de nuevas maneras. El desarrollo físico, social y cognitivo interactúa de manera compleja, influyendo en su percepción de sí mismos, sus habilidades interpersonales y su capacidad para comprender y resolver problemas.

En las siguientes secciones, exploraremos más a fondo el desarrollo físico, social y cognitivo durante la niñez escolar. Descubriremos cómo estos aspectos se entrelazan para formar la base de su crecimiento y cómo los educadores, padres y cuidadores pueden fomentar un entorno que nutra y promueva un desarrollo saludable en todas estas áreas.

2.4.1 Desarrollo Físico.

Durante la niñez escolar, el desarrollo físico experimenta un ritmo notable de cambio. Los niños ganan altura y peso, sus habilidades motoras se refinan y su coordinación se mejora. A medida que participan en actividades físicas y deportivas, desarrollan destrezas atléticas y una mayor conciencia de su propio cuerpo. La adquisición de habilidades motoras finas y gruesas es esencial en esta fase, ya que

se relaciona con la capacidad de realizar tareas académicas y cotidianas con mayor independencia. (Papalia, 2010)

2.4.2 Desarrollo Social.

El desarrollo social en la niñez escolar se caracteriza por un aumento en las interacciones con compañeros y la ampliación de su círculo social. Los niños comienzan a comprender las normas sociales y a participar en juegos más estructurados. La amistad y la pertenencia a grupos sociales se vuelven más importantes, lo que influye en su sentido de identidad y autoestima. Además, el desarrollo social también implica una mayor comprensión de las emociones propias y ajenas, sentando las bases para la empatía y la regulación emocional. (Papalia, 2010)

2.4.3 Desarrollo Cognitivo.

El desarrollo cognitivo durante la niñez escolar marca un período de avance en la capacidad de pensamiento abstracto y razonamiento lógico. Los niños adquieren habilidades para resolver problemas más complejos, pensar críticamente y considerar múltiples perspectivas. La adquisición de habilidades de lectura, escritura y matemáticas juega un papel crucial en esta etapa, ya que se preparan para explorar nuevas áreas de conocimiento. Además, su pensamiento se vuelve más estructurado y organizado, lo que contribuye a un enfoque más disciplinado en la resolución de tareas y desafíos. (Papalia, 2010)

CAPITULO III. METODOLOGIA

Con el fin, de presentar la metodología seguida en la investigación, en los siguientes apartados se abordan el tipo y diseño de investigación, las técnicas de instrumentos para la recolección de datos, la forma de la selección de la muestra y el procedimiento.

3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tuvo un enfoque mixto, debido a, que es un proceso que recolecta, analiza e implica datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio. Por lo cual, tuvo un diseño de dos etapas: la primera, de tipo cuantitativo, donde, se aplicó una prueba psicométrica y un inventario de habilidades adaptativas para realizar el diagnóstico de la discapacidad intelectual; y la segunda fase de tipo cualitativo, en la que, se analizaron los resultados de las pruebas de forma cualitativa obteniendo las características individuales de la persona.

Además, es una investigación de alcance de tipo descriptivo en este método se estudia cualquier unidad de un sistema de manera, que se conozca algunos problemas generales del mismo, a medida de esto, los resultados se analizara su significación en función de los objetivos previos en el estudio. Es necesario enfatizar que, se realizó un estudio de caso, dándole una indagación y descripción profunda.

3.2 MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.

El muestreo fue de tipo no probabilístico, el cual se refiere a, que las muestras se eligen por cumplir ciertos criterios pertinentes a la investigación. En este sentido, se contó con una niña de seis años de edad con discapacidad intelectual para desarrollar sus habilidades sociales.

Criterios de inclusión:

- ❖ Discapacidad intelectual leve o moderada.
- ❖ Sexo indistinto.
- ❖ De 13 a 16 años de edad.
- ❖ Estar inscrito en un nivel de educación básica.

Criterio de exclusión:

- ❖ Que tenga Discapacidad intelectual severa o profunda.
- ❖ Que no esté inscrito en educación básica.
- ❖ Que tenga menos de 13 años de edad y más de 16 años.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

- A) Nombre de la prueba: Cuadro para la evaluación del progreso en el desarrollo social en niños (PAC 1) de Gunzburg
- B) Objetivo: Obtener una imagen objetiva del Progreso del Desarrollo Social del niño con Necesidades Educativas especiales por deficiencia cognitiva.
- C) Área de exploración: Independencia Personal (SH) Comunicación (C) Socialización (S) Ocupación (O)
Reactivos 137 (anexo 1)
- D) Edad de Aplicación: A partir de 6 años y hasta los 16 años en niños con Retardo Mental Leve pero se puede emplear con alumnos de más edad con Retardo Mental moderado.
- E) Tiempo de aplicación: 1 hr.
- F) Tipo de material: tests
- G) Publicación: Stratford-upon-Avon, Warwickshire: SEFA, cop. 1981.

3.4 PROCEDIMIENTO.

A continuación se mostrarán los pasos que se siguieron para la recolección de información.

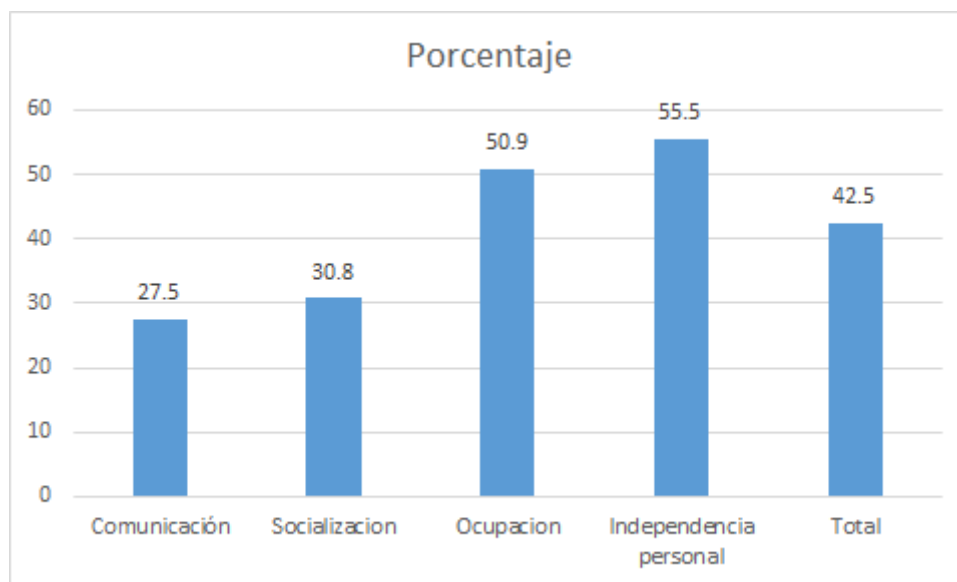
- A. Acercamiento a las autoridades educativas de la institución. Concretando una cita.
- B. Presentar el proyecto de investigación y dar una carta descriptiva (anexo 2) donde se resume la investigación.
- C. Presentación a los padres de familia y solicitar su participación en caso de su aceptación firmaran la carta de consentimiento informados.(anexo 3)
- D. Solicitar los expedientes del alumno participante con la evaluación cognitiva.
- E. Aplicación, clasificación e interpretación de los instrumentos.
- F. Integración de resultados e identificación de necesidades.
- G. Programa de intervención.

CAPITULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

4.1 RESULTADOS PAC.1.

Los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de evaluación de las habilidades adaptativas por la menor que fueron los siguientes: 27.5% en comunicación, 30.8% en socialización, 50.9% en ocupación, 55.5% en independencia personal y 42.5 en el porcentaje total en la evaluación del progreso social. Como se puede apreciar, los puntajes se encuentran en desarrollo suficiente, de acuerdo con los parámetros de la prueba aplicada (Gráfica 1). En otras palabras, la dimensión de independencia personal se encuentra más desarrollada, esto quiere decir que puede valerse de sí misma. Seguida del área de ocupación, lo cual indica que puede asumir ciertas responsabilidades o tareas sencillas que se les indique. La siguiente área de socialización vínculos entre padres. Y finalmente en el área de comunicación es la menos desarrollada lo cual indica que sus manejos del lenguaje se presentan más necesidades.

Gráfica 1 Porcentaje del PAC (fuente: elaboración propia)



Como se puede apreciar en la gráfica 2 en la dimensión de comunicación la menor obtuvo 11 puntos distribuidos de la siguiente manera: lenguaje 2 puntos, Diferencias 3 puntos, Manejo de números 3 puntos, trabajo con lápiz y papel 3

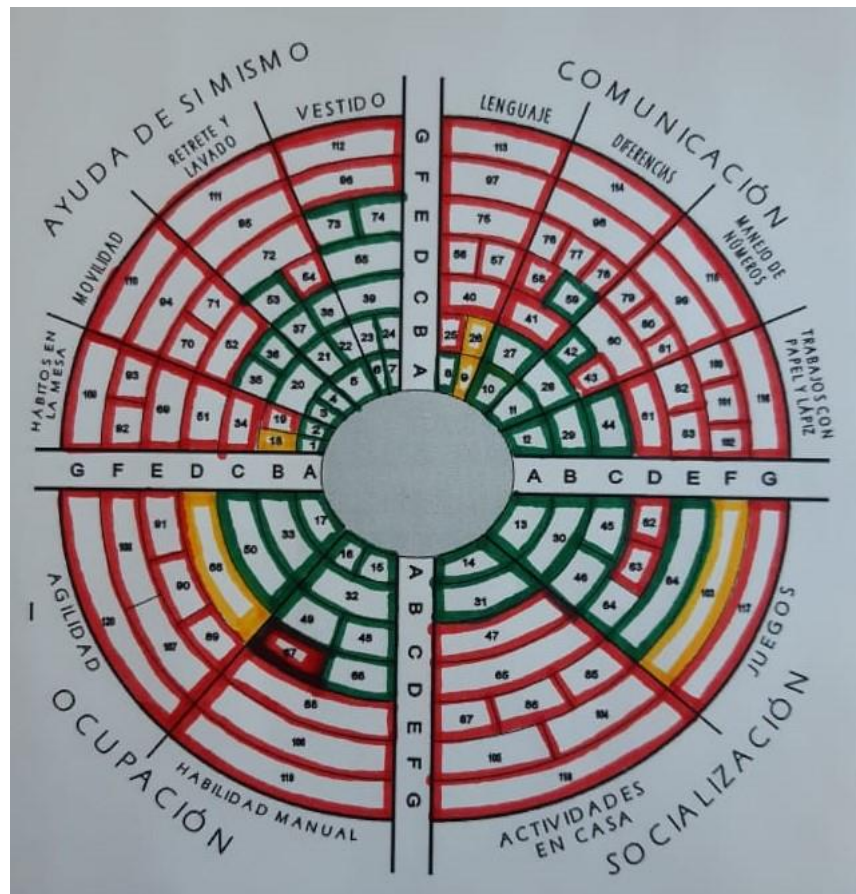
puntos. Como se aprecia, en lenguaje tiene uno en aprendizaje consolidado, dos en desarrollo y siete no se han adquirido. De forma similar, en diferencias obtuvo tres aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y siete no se han adquirido. Por otro lado, acciones cuantitativas obtuvo tres aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y siete no se han adquirido. Así mismo, en trabajo con papel y lápiz obtuvo tres aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y siete no se han adquirido.

Así mismo, en la dimensión de independencia personal (Grafica 2) obtuvo 21.5 puntos distribuido de la siguiente manera: hábitos en la mesa 2.5 puntos, desplazamientos 6 puntos, higiene 8 puntos, vestido 5 puntos. Como se aprecia, en hábitos en la mesa tiene dos en aprendizaje consolidados, uno en desarrollo y siete no se han adquirido. Por otro lado en movilidad tiene cinco aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y cinco no se han adquirido. Del mismo modo, en retrete y lavado tiene seis aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y cuatro no se han adquirido. De forma similar, en vestido tiene ocho aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y dos no se han adquirido.

Por otro lado, en la dimensión socialización (Gráfica 2) la menor obtuvo 8.5 distribuidos de la siguiente manera: Juego 6.5 puntos, actividad hogareña 2 puntos. Como se muestra, en juegos tiene seis aprendizajes consolidados, uno en desarrollo y tres no se han adquirido. De forma similar, en actividades en casa tiene dos aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y ocho no se han adquirido.

Como se observa en la gráfica 2 en la dimensión de ocupación obtuvo 9.5 puntos distribuidos de la siguiente manera: habilidad manual 6 puntos, agilidad 3.5 puntos. Como se aprecia, en habilidad manual tiene seis aprendizajes consolidados, cero en desarrollo y cuatro no se han adquirido. De forma similar, en agilidad tiene tres aprendizajes consolidados, uno en desarrollo y seis no se han adquirido.

Gráfica 2 Evaluación del progreso social



De acuerdo con los resultados obtenidos de la menor, en el nivel de desarrollo consolidado se encuentran las siguientes áreas: Movilidad, Retrete y lavado, Vestido, Diferencias, Manejo de números, Trabajos con lápiz y papel, Actividades en casa y Habilidad Manual. En el nivel de desarrollo en proceso, están en las áreas: Hábitos en la mesa, Lenguaje, Juego y Agilidad.

Tabla 1. Necesidades Educativas Especiales

Área	Ítem	Nivel de Desarrollo	Aprendizaje
Hábitos en la mesa	18	En Proceso	Precisión
Movilidad	52	No se han adquirido	Independencia
Retrete y lavado	54	No se han adquirido	Hábitos
Vestido	96	No se han adquirido	Coordinación bimanual
Lenguaje	9	En Proceso	Comprensión de ordenes sencillas
Diferencias	41	No se han adquirido	Razonamiento perceptual
Manejo de números	43	No se han adquirido	Suma sin transformación
Trabajos con lápiz y papel	51	No se han adquirido	Coordinación general
Juegos	103	En Proceso	Autocuidado
Actividades en casa	47	No se han adquirido	Desplazamiento
Habilidad Manual	67	No se han adquirido	Resolución de problemas
Agilidad	68	En proceso	Coordinación general

4.2 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

A continuación, se mostrará las actividades que se recomiendan realizar a la menor de acuerdo a los resultados de cada habilidad de las funciones adaptativas arrojadas por el PAC.

A. Compresión de órdenes sencillas

Definición teórica. “el significado de una oración, por tanto, se encuentra no solo en el significado de las palabras individuales, sino también en la relación entre las palabras individuales inherentes en la sintaxis de la oración” (Rains, 2004)

Definición operativa. Realizar las acciones que se piden

Actividades:

Actividad “Acciones en casa”

Paso 1. Iniciar una actividad de la casa: ej. Lavar los platos, barrer, etc.

Paso 2. Pedir al niño que lo apoye con un “me ayudas”

Paso 3. Pedir objetos o cosas para la actividad. ej. Tráeme la cubeta, trapeador, etc.

Paso 4. En caso de que el niño se equivoque volver a pedir en forma clara y tranquila.

Paso 5. Agradecer por el apoyo en casa.

Actividad “Mira” (Captando Atención)

Paso 1. Presentamos ante el menor un objeto de colores vistosos y sonoro.

Paso2. Desplazamos el objeto de izquierda a derecha primero y nombramos la palabra “Mira”, luego en distintos sentidos y nuevamente decimos la palabra “Mira”.

Paso 3. Se reforzará con otros objetos como, Soltar un globo, Burbujas, Lanzar una pelota, dicha acción pronunciar la palabra “Mira”.

Actividad “Toma”

Sobre la mesa se colocan cinco objetos (por ej.: coche, cuchara, vaso, dado, tren, pintura). Coges uno y dices: “(nombre del niño), toma el coche”.

Si el niño lo coge, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, has tomado el coche”. Si no lo hace, se lo colocas en la manita y lo recompensas igual.

Actividad “movimiento del cuerpo”

Paso 1. Poner una canción que le indique las partes del cuerpo.

Actividad “Señala”

Sobre la mesa se colocan cinco objetos (por ej.: coche, cuchara, vaso, dado, tren, pintura). Coges uno y dices: “(nombre del niño), señala el tren”.

Si el niño lo señala, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, has señalado el tren”. Si no lo hace, se lo colocas en la manita y lo recompensas igual.

Actividad “Dame”

Sobre la mesa se colocan cinco objetos (por ej.: coche, cuchara, vaso, dado, tren, pintura). Coges uno y dices: “(nombre del niño), dame la cuchara”.

Si el niño lo da el objeto, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, me has dado la chuchara”. Si no lo hace, se lo colocas en la manita y lo recompensas igual.

B. Razonamiento Perceptual

Definición teórica. Proceso organizado mediante el cual un objeto o acontecimiento se presenta a la conciencia como un todo, se centra en el razonamiento de tipo fluido y en el procesamiento visual (Lafourcade, 2018)

Definición operativa: deducciones desde lo que se ve. Ej. Color, tamaño, etc.

Actividades:

Actividad “Encuentra la diferencia”

Paso 1. Presentar dos imágenes casi idénticas.

Paso 2. Mencionar al niño que observe bien y preguntarle.

Paso 3 ¿Qué diferencia hay entre estas dos imágenes? (si el menor no logra reconocer la diferencia, decirle cual era e intentar con la siguiente imagen, si el niño lo señala, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, has indicado la correcta” .

Actividad “Esté no”

Paso 1. Prepare un grupo de objetos, por ejemplo tres manzanas y un lápiz.

Paso 2. Preguntar ¿Cuál de esos objetos no tiene nada que ver con los demás? Si el niño lo logra, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, has señalado dado la correcta”. Si no lo hace se indica de nuevo como se debe hacer con el objeto que no se logró y se explica por qué después inicias con los siguientes objetos.

Actividad “Rompecabezas”

Paso 1. Consiga un rompecabezas chico que tenga una cantidad pequeña de piezas y que la imagen del rompecabezas se de su agrado.

Pasó 2. Muestre al menor una imagen de lo que van armar y después señalar las piezas con las que trabajaran para armar la imagen (con entusiasmo)

Actividad “Recoger”

Paso 1. Poner objetos en una repisa o caja donde pueda ver el menor (juguete, ropa, zapato).

Paso 2. Indicarle al menor que solo recogerá lo que está en la repisa o caja. Si el niño recoge los correctos, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, recogiste los correctos”. Si no lo hace, se indica porque no es y se le enseña cómo debe de ser, después sigues con otros objetos.

Actividad “separa”

Paso1. Colocar en una superficie plana distintas legumbres ya sean frijoles, arroz, lentejas.

Paso 2. Revolverlas en la superficie plana.

Paso 3. Poner dos vasos que cada uno tenga una imagen de cada legumbre que se colocó en la superficie plana.

Paso 4. Indicarle al menor, que tiene que meter en el bote las que están en la superficie plana, guiándose de la imagen de cada bote.

Actividad “descripción de la imagen”

Paso 1. Muéstrole una imagen (que tenga algunos dibujos), por uno segundos.

Paso 2. Cubra la imagen o escóndala, con tal que no vea la imagen.

Paso 3. Pídale que describa lo que vio.

Actividad “¿Dónde viven los animales?”

Paso 1. Obtenga imágenes que tengan un animal y la vivienda del tal animal que haya escogido por ej. Osos polares/polo norte, abeja/panal, gorila/selva, cangrejo/mar y así hasta que tengas 10 parejas de animales. Estas imágenes de animales tienen que unirse con su respectiva vivienda.

Paso 2. Se le explicará al menor, el ecosistema de cada animal enseñándole al mismo tiempo las imágenes.

Paso 3. Al término de la explicación, se le dará las imágenes revueltas y se le pedirá que busque el ecosistema de cada animal, haciendo énfasis al final preguntándole ¿Dónde viven los animales? (Recuerde que el niño debe de estar sentado y con una mesa enfrente para que desarrolle la actividad con las imágenes).

C. Independencia.

Definición teórica: se denomina aquella en la que un individuo es capaz de valerse por sí mismo, tomar sus propias decisiones.

Definición operativa: realizar las cosas por sí mismo.

Actividades: “garra con arroz”

Paso 1. Consiga una jarra de plástico y llénela a la mitad con arroz, consiga un vaso de plástico vacío.

Paso 2. Agarre la jarra y llene el vaso.

Paso 3. Una vez llenando el vaso retire la jarra y póngala en la mesa. Esta actividad realícela con el menor.

Actividad “Transportar agua con esponja”

Paso1. Ponga una cubeta con agua y otra cubeta vacía. (deben de estar de lado a lado distancia corta)

Paso 2. Consiga una esponja.

Paso 3. Tenga en la mano la esponja y sumérgela en la cubeta con agua.

Paso 4. Deje de sumergirla y sin apretar llévela a la cubeta vacía y exprima la esponja. Estos pasos realícelos con el menor motivándolo a que lo haga el menor.

D. Precisión del movimiento.

Definición teórica: es la necesidad y obligación de exactitud y concisión a la hora de ejecutar algo.

Definición operativa: Movimientos exactos, finos o coordinados.

Actividades: “Encesta”

Paso 1. Ponga una caja o bote a un metro de usted.

Paso 2. Tenga en la mano dos objetos.

Paso 3. Arroje el objeto con las manos dentro del bote. Estos tres pasos lo tiene que repetir con el niño.

Actividad: “Gol”

Paso1. Ponga dos objetos en el piso pretendiendo que es una “portería”.

Paso 2. Consiga una pelota pequeña.

Paso 3. A unos metros de la portería que hizo, ponga en el suelo la pelota y con el pie, péguela despacio con la intención de que se dirija la pelota dentro de la portería. El menor tiene que observarlo y motívelo hacer la actividad.

Actividad: “Imitar al animal”

Paso 1. Obtendremos la atención del menor preguntando ¿Cómo hace este animal? (Mostrar imagen)

Paso 2. Y se le dirá “este animal actúa de este modo” e imitaremos el movimiento de tal animal con las manos.

Paso 3. Repetir la actividad con más animales con sonido onomatopéyica y movimiento.

Actividad “dedos en pinza” (somatización, oraciones simples)

Paso 1. Mostrar al menor el movimiento de pinza.

Paso 2. Colocar objetos en la mesa para que el menor los agarre con el movimiento de pinza.

Paso 3. Colocar los objetos en un bote pequeño.

Paso 4. Le pedirá que las cosas que están en el piso se recogerán con el mismo movimiento de pinzas.

Paso 5. Repetir una vez al día.

Actividad: “Abrochar un botón”

Paso 1. Colocar al niño el cubo Montessori y pedir que realice las actividades del abrochado.

Paso 2. Realizar una vez al día.

E. Suma sin transformación.

Definición teórica. Llamamos suma a la acción de añadir, juntar o agregar elementos, cuando realizamos esta acción estamos uniendo cantidades o conjuntos y para ello siempre debe haber un mínimo de dos elementos.

Definición operativa: Juntar cosas menores de 10.

Actividades:

Actividad: "Galleta"

Paso 1. Darle dos galletas.

Paso 2. Preguntar ¿Cuántas tienes? El menor tendrá que estar observando sus galletas y responder la cantidad que le diste. Si da la respuesta correcta vas al siguiente paso.

Paso 3. Preguntar ¿y si te doy 1 (2,3, etc.) más? ¿Ahora cuantos tienes?

Actividad "Familia"

Paso 1. Hacer partícipe al menor dentro de las actividades familiares con la intención de que el menor se sienta integrado y a la vez con esto usted puede hacerle preguntas ej. Tráeme dos huevos y ¿cuántos huevos rompimos?

Actividad "Tiendita"

Paso 1. Puntar etiquetas de diversos productos.

Paso 2. Colocarlos en una cartulina y colocar precios.

Paso 3. Decirle al menor que van a jugar a la tiendita y que elija un roll.

Paso 4. Realizar actividad compra y venta.

Actividad "Rompecabezas sumando"

Paso 1. Recortar una imagen de algún cereal y hacer la por secciones.

Paso 2. Las piezas recortadas tendrán sumas.

Paso 3. Los resultados estarán conforme tiene que ir la imagen en otro cuadro.

Actividad “Ayúdame”

Paso 1. Se le acercará al menor y le dirá “oye, me sucedió algo, ¿crees poder ayudarme? Deberás hacer que el menor se sienta intrigado por tu pregunta, conforme su respuesta del menor das seguimiento.

Paso 2. Contarás la historia “tengo un amigo que tiene tres perritos y ¿qué crees? le acaban de regalar un pajarito y dos gatos, con todos estos animales. ¿Sabes cuantos animales va tener en su casa? Esta pequeña historia ayudará al niño a imaginar y a operar la suma de los animales. Contar más historia de este tipo.

Actividad “Pasos de animalitos”

Paso 1. Trace una línea que tenga numeración del 1 al 20.

Paso 2. Ponga varias sumas en diferentes papelitos.

Paso 3. Dígale al menor que cuando realice la operación ese número deberá recorrer el animalito.

Actividad “serpiente y escaleras con dos dados”

Paso 1. En una hoja blanca ponga números del 1 al 40.

Paso 2. En diferente número tendrá que dibujar una escalera y serpiente de un extremo a otro por ej., escalera número cinco al catorce y la serpiente del número seis al uno.

Explicar las reglas del juego de serpiente y escaleras.

Paso 3. Se le dirá al menor que tire los dados y que sume las caras de los dados y el resultado es el número de casillas que avanzará.

Paso 4. Se le dirá al menor que cada vez que caiga su ficha en la escalera subirá y si es serpiente bajara su ficha.

F. Desplazamiento o deambulaci3n.

Definici3n te3rica: los desplazamientos son toda progresi3n de un punto a otro en el espacio utilizando como medio el movimiento corporal.

Definici3n operativa: ir de un lugar a otro.

Actividad “Llévame a casa”

Paso 1. Dígale al menor que darán un paseo ya se parque, tienda o la casa de alg3n vecino (corto el paseo).

Paso 2. Al llegar su destino, le preguntara al menor si sabe regresar a la casa.

Paso 3. Si el menor por momentos lo ve desorientado recuérdale preguntándole “pasamos por aqu3” dándole despu3s otras opiniones con pregunta “no era por el otro lado “as3 guiándole por el camino correcto. Si el menor logra llegar a la casa, lo recompensas de inmediato y elogios: “bravo, pudiste llevarme a casa”. Si no lo hace, de igual forma se le reconoce el esfuerzo “no te preocupes, lo hiciste bien, pero sé que lo harás mejor para la otra”.

Actividades: “Saltar”

Paso 1. Estar en un lugar amplio y poner una raya en el piso ya sea con una cinta o gis.

Paso 2. Estar alado de la cinta y realizar un salto pasando la raya. Indicarle al menor que realice la actividad.

Actividad “Toca el objeto”:

Paso 1. Poner un objeto en el piso y retirarte ah3 unos metros.

Paso 2. Ya estando a unos metros del objeto colocar una equis en el piso.

Paso 3. Indicarle al menor que desde la equis correrá hacia el objeto a para tocarlo y una vez tocándolo tendrá que regresar corriendo a la equis.

CONCLUSIÓN V. DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

En conclusión, a lo largo de este proyecto de investigación se han analizado diversos estudios que abordan variables relacionadas con la discapacidad intelectual y la importancia de fortalecer las habilidades adaptativas en esta población. Los resultados obtenidos en estos estudios han brindado importantes aportes para comprender mejor las necesidades y desafíos a los que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual.

En primer lugar, se destaca el estudio realizado por Hernández (2017), donde se enfatiza la importancia de la participación de los padres en la educación sexual de sus hijos con discapacidad intelectual. Esta investigación reveló que brindar información y orientación a los padres permitió que se sintieran más empoderados y preparados para abordar este tema, lo que a su vez contribuyó al desarrollo saludable y equilibrado de sus hijos.

Asimismo, el estudio de Sandoval (2017) resaltó la importancia de proporcionar alternativas de empleo que fomenten la autonomía de las personas con discapacidad intelectual. Los resultados indicaron que al adaptar el proceso de enseñanza y capacitar a los jóvenes de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, se logró mejorar su autoestima, autodeterminación y habilidades laborales, lo que les permitió percibir sus propias habilidades y contribuir activamente en el ámbito laboral.

Por otro lado, Caballero et al. (2020) diseñaron una guía de estrategias adaptativas para estudiantes con discapacidad intelectual, enfocada en la educación inclusiva. Este estudio demostró que la implementación de estrategias adaptadas y el uso de materiales precisos favorecieron un ambiente dinámico y participativo, promoviendo el desarrollo de habilidades adaptativas en los estudiantes y capacitando parcialmente a los docentes en estas estrategias.

Además, el estudio de Cotacachi y Criollo (2021) puso de manifiesto la influencia del ambiente familiar en el desarrollo de habilidades adaptativas en niños

con discapacidad intelectual. Se encontró que un ambiente familiar caracterizado por la cohesión, la armonía, la afectividad y los roles establecidos propicia el desarrollo de habilidades adaptativas en los niños, mientras que un ambiente disfuncional puede dificultar su adquisición.

Por otro lado, Palacio (2021) estableció una relación entre las habilidades adaptativas y los tipos de discapacidad cognitiva en niños y niñas. Este estudio reveló que las habilidades de independencia y logro están más desarrolladas en la discapacidad leve, mientras que en las discapacidades moderadas, severas y profundas se encuentran en proceso de adquisición.

Por último, Castañeda (2021) diseñó un conjunto de actividades de educación inclusivas para jóvenes con discapacidad intelectual, utilizando un enfoque centrado en el ocio humanista. Los resultados destacaron la valoración positiva de los participantes respecto a estas actividades, demostrando que se puede potenciar la educabilidad y las habilidades de los jóvenes mediante enfoques que se centren en sus capacidades.

Estos estudios revisados proporcionan evidencia de la importancia de abordar de manera integral el desarrollo de habilidades adaptativas en personas con discapacidad intelectual. La participación activa de los padres en la educación sexual, la promoción de oportunidades laborales inclusivas, la implementación de estrategias adaptadas en el ámbito educativo, el ambiente familiar favorable y la consideración de los diferentes tipos de discapacidad cognitiva son elementos fundamentales para potenciar el desarrollo de estas habilidades.

Estos hallazgos resaltan la importancia de adoptar enfoques centrados en las capacidades individuales, brindar apoyos personalizados y promover la autonomía y la inclusión social. Además, destacan la necesidad de fortalecer la capacitación de los profesionales y fomentar la colaboración interdisciplinaria para abordar de manera integral las necesidades de las personas con discapacidad intelectual.

En definitiva, los resultados de estos estudios contribuyen a la comprensión de los factores que influyen en el desarrollo de habilidades adaptativas en personas con discapacidad intelectual y ofrecen bases sólidas para la implementación de programas y estrategias que promuevan su pleno desarrollo y participación en la sociedad.

Para recalcar y poder destacar debemos describir los primeros intentos históricos en definir la discapacidad intelectual (DI), es importante mencionar la ley Kings Act promulgada en Inglaterra en 1324. Esta ley surgió de una necesidad social de proteger los derechos de propiedad de los ricos. Considerando que aquellos denominados como "idiotas" no eran capaces de manejar y administrar sus propios negocios, se estableció que sus propiedades pasarían a pertenecer a los reyes (Medina, 2010).

A lo largo del siglo XIX, el concepto de discapacidad no existía y las personas con discapacidad intelectual eran consideradas criminales, anormales o locas. Durante este período se crearon hospitales, asilos y prisiones para albergar a estas personas (Medina, 2010).

En cuanto a las definiciones de discapacidad intelectual, la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) publicó su primer manual de terminología y clasificación en 1959. A lo largo del tiempo, esta definición ha sido revisada y ajustada, incluyendo aspectos relacionados con el rendimiento intelectual general, las discapacidades en la conducta adaptativa y el inicio durante el periodo de desarrollo (Heber, 1961; Grossman, 1983).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) también ha definido la discapacidad intelectual como una capacidad intelectual significativamente inferior a la media, que se manifiesta durante el desarrollo y se asocia con alteraciones en los comportamientos adaptativos (Peredo, 2016).

Es interesante destacar que, a lo largo de la historia, la concepción de la discapacidad intelectual ha variado y ha estado influenciada por creencias religiosas

y culturales. Por ejemplo, la teología medieval reconocía dos tipos de posesión diabólica: la involuntaria y la voluntaria. En ambos casos, predominaba la concepción pasiva de la enfermedad mental, relegando cualquier explicación racional (Coleman, 1972; Medina, 2010).

En resumen, a lo largo de la historia, las personas con discapacidad intelectual han sido objeto de diferentes concepciones y enfoques. Desde la promulgación de leyes para proteger los derechos de propiedad en el siglo XIV, hasta la creación de instituciones especializadas en el siglo XIX, la comprensión de la discapacidad intelectual ha evolucionado. Actualmente, se centran en las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiestan durante el período del desarrollo. (Peredo, 2016)

Dicho brevemente, los estudios revisados en este proyecto destacan la importancia de fortalecer las habilidades adaptativas en personas con discapacidad intelectual. Estos hallazgos respaldan la necesidad de implementar programas y estrategias que promuevan el desarrollo de estas habilidades, tanto en el ámbito familiar como en el educativo y laboral.

Es fundamental reconocer que las personas con discapacidad intelectual tienen el derecho de tomar sus propias decisiones y participar activamente en la sociedad. Para lograr esto, es necesario brindarles oportunidades de aprendizaje adaptadas a sus necesidades individuales, en entornos inclusivos y con el apoyo adecuado.

La educación juega un papel crucial en este proceso, ya que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de promover la inclusión y ofrecer apoyos para que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan alcanzar su máximo potencial. Esto implica no solo el trabajo de los docentes, sino también la participación activa de los padres y la comunidad en general.

Además, es importante fomentar la sensibilización y la comprensión de la sociedad hacia las personas con discapacidad intelectual, eliminando estigmas y prejuicios. La inclusión no solo beneficia a las personas con discapacidad, sino que

enriquece a toda la sociedad al valorar la diversidad y promover la igualdad de oportunidades para todos.

En conclusión, este proyecto de investigación destaca la importancia de fortalecer las habilidades adaptativas en personas con discapacidad intelectual. Los estudios revisados proporcionan evidencia de la efectividad de programas orientados a promover el desarrollo de estas habilidades, así como de la influencia positiva del ambiente familiar y la educación inclusiva.

Los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de evaluación de las habilidades adaptativas por la menor revelaron los siguientes puntajes: 27.5% en comunicación, 30.8% en socialización, 50.9% en ocupación, 55.5% en independencia personal y 42.5% en el porcentaje total de la evaluación del progreso social. Estos puntajes indican un desarrollo suficiente de acuerdo con los parámetros establecidos en la prueba aplicada.

En términos más específicos, se observó que la dimensión de independencia personal se encontraba más desarrollada, lo que implica que la menor puede valerse por sí misma. La siguiente área más desarrollada fue la ocupación, lo cual indica que puede asumir ciertas responsabilidades o realizar tareas sencillas bajo indicación. La socialización fue el área siguiente en desarrollo, mostrando vínculos con padres y entorno. Por último, el área de comunicación presentó mayores necesidades, ya que fue la menos desarrollada en comparación con las demás.

En la dimensión de comunicación, la menor obtuvo 11 puntos distribuidos de la siguiente manera: 2 puntos en lenguaje, 3 puntos en diferencias, 3 puntos en manejo de números, y 3 puntos en trabajo con papel y lápiz. Estos puntajes reflejan que en lenguaje tiene uno consolidado, dos en desarrollo y siete no adquiridos. De manera similar, en diferencias obtuvo tres consolidados, cero en desarrollo y siete no adquiridos. En acciones cuantitativas también obtuvo tres consolidados, cero en desarrollo y siete no adquiridos. Asimismo, en trabajo con papel y lápiz obtuvo tres consolidados, cero en desarrollo y siete no adquiridos.

Mientras tanto en la independencia personal, la menor obtuvo 21.5 puntos distribuidos de la siguiente manera: 2.5 puntos en hábitos en la mesa, 6 puntos en desplazamientos, 8 puntos en higiene y 5 puntos en vestido. Estos puntajes reflejan que en hábitos en la mesa tiene dos consolidados, uno en desarrollo y siete no adquiridos. En desplazamientos tiene cinco consolidados, cero en desarrollo y cinco no adquiridos. En higiene tiene seis consolidados, cero en desarrollo y cuatro no adquiridos. En vestido tiene ocho consolidados, cero en desarrollo y dos no adquiridos.

En cambio a la dimensión de socialización, la menor obtuvo 8.5 puntos distribuidos de la siguiente manera: 6.5 puntos en juego y 2 puntos en actividad hogareña. Estos puntajes reflejan que en juegos tiene seis consolidados, uno en desarrollo y tres no adquiridos. En actividades en casa tiene dos consolidados, cero en desarrollo y ocho no adquiridos.

Por otro lado en la ocupación, la menor obtuvo 9.5 puntos distribuidos de la siguiente manera: 6 puntos en habilidad manual y 3.5 puntos en agilidad. Estos puntajes reflejan que en habilidad manual tiene seis consolidados, cero en desarrollo y cuatro no adquiridos. En agilidad tiene tres consolidados, uno en desarrollo y seis no adquiridos.

Estos resultados proporcionan información importante sobre las áreas de desarrollo y las necesidades específicas de la menor en cuanto a sus habilidades adaptativas. Se observa que la comunicación es el área que presenta mayores dificultades, con varios aspectos aún por adquirir. Por otro lado, la independencia personal y la ocupación muestran un nivel de desarrollo suficiente, mientras que la socialización se encuentra en proceso de desarrollo.

Para finalizar estos hallazgos indican que es necesario brindar intervenciones y apoyos específicos para fortalecer las habilidades de comunicación de la menor. Además, se sugiere trabajar en el fomento de habilidades sociales y promover la autonomía en áreas como desplazamientos, higiene y vestido.

En general, los resultados obtenidos a través de la metodología utilizada en esta investigación proporcionan una base sólida para comprender las necesidades individuales de la menor y diseñar un programa de intervención personalizado que promueva su desarrollo integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Asociación Americana de Psiquiatría.(2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5™.Arlington, VA.

Amador, J. (2005). La batería de evaluación para niños de Kaufman: K-ABC [Archivo PDF] <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/342/1/147.pdf>

CIE-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad. (Febrero, 2022). 6A00 Trastornos del Desarrollo Intelectual <https://icd.who.int/browse11/l-m/es>

Caballero, V, Enderica, L, Orfa, N. (2020). Desarrollo de habilidades adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual. Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50526>

Criollo Mayanquer, N. D., & Cotacachi Urcuango, L. G. (2021). El ambiente familiar en el desarrollo de habilidades adaptativas en estudiantes de 6 a 9 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa "José Miguel Leoro Vásquez" en el año lectivo 2020-2021 [Tesis de pregrado, Universidad Técnica del Norte]. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11501>

Cortadellas Angel, M (1995) psicothema. Vol.7 (nº 1).61-73.

CREENA / NHBBZ Centro de recursos de educación especial de Nafarroako Hezkuntza Baliabide Zentroa. (2015). Manual Diagnostico y Estadistico de los Trastornos Mentales DSM5. Recuperado de

<https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiales/equipo-de-psiquicos/discapacidad-intelectualp/definicion-de-discapacidad-intelectual/#:~:text=Acerca%20de%20ese%20tramo%20I%C3%ADmite,pero%20no%20cuando%20no%20exista>

Castañeda, Solís, F. (2021). Diseño de un manual digital de actividades inclusivas para jóvenes con discapacidad intelectual desde el enfoque del ocio humanista. Tesis. Universidad Nacional Autónoma de México. TESISUNAM Digital. <http://132.248.9.195/ptd2021/febrero/0809231/Index.html>

Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development. (02 de Abril del 2015). ¿Cómo diagnostican los profesionales de la salud las IDD? Recuperado de <https://espanol.nichd.nih.gov/salud/temas/idds/informacion/diagnostica#:~:text=El%20diagn%C3%B3stico%20de%20una%20discapacidad,por%20sus%20siglas%20en%20ingl%C3%A9s>

Hernández, Luna, I. (2017). La importancia de la orientación a familias de adolescentes con discapacidad intelectual. Tesis. Universidad Nacional Autónoma de México. TESISUNAM Digital. <http://132.248.9.195/ptd2017/mayo/0759475/Index.html>

Hergenhahn, B. R. (2001). *Introducción a la Historia de la Psicología*. Ed Cengage editores, México

Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos. (2018). Modelo de atención para los servicios de educación especial en el estado de Morelos. [PDF] Recuperado de https://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/archivos_de_avisos/modelo_de_atencion_para_los_servicios_de_educacion_especial_morelos_2018.pdf

Instituto Tlaxcalteca para persona con discapacidad. (28 de marzo del 2018). Discapacidad intelectual de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) Recuperado de <https://www.itpcd.gob.mx/index.php/que-es-discapacidad>

Junta de Andalucía, Consejería de Educación & Dirección General de Participación y Equidad en Educación. (2010). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual 10*. España.

Medina, M. (2010). Evaluación de la conducta adaptativa de las personas con discapacidad intelectual. Valoración y usos de la escala ABS-RC: 2 (Tesis Doctoral, Universidad de Burgos).

Santos, M, Martínez, F, Cañadas, L. (2018) Actividades Físicas en el Medio Natural, Aprendizaje-Servicio y discapacidad intelectual. Revista multidisciplinar de

educación. Recuperado de <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-ActividadesFisicasEnElMedioNaturalAprendizajeServi-6411092.pdf>.

Papalia, D. (2010). *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill.
https://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf

Peredo videa, Rocío de los Angeles. Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Psicología* [online]. 2016, n.15, pp.101-122. ISSN 2223-3032.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s2223-30322016000100007&script=sci_arttext

Palacio, Rios, M. C. (2018). Habilidades adaptativas en niños y niñas con discapacidad Cognitiva de una institución educativa de la ciudad de Manizales. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. RIDUM Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
<https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/4407/HABILIDADES%20ADAPTATIVAS%20EN%20NI%C3%91OS%20Y%20NI%C3%91AS%20CON%20DISCAPACIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Plena inclusión Madrid. (08 de Octubre del 2018). Discapacidad intelectual o del desarrollo. Recuperado de <https://plenainclusionmadrid.org/blog/discapacidad-intelectual-o-del->

[desarrollo/#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20oficial%20de%20discapacidad,la%20conducta%20adaptativa%2C%20y%20por](#)

Secretaria de Educación Pública. (2010). Discapacidad intelectual guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106805/discapacidad-intelectual.pdf>

Sandoval, Arriaga, B. (2017). Propuesta de un taller laboral para favorecer la autonomía de jóvenes con discapacidad intelectual. Tesina. Universidad Nacional Autónoma de México. TESISUNAM Digital. <http://132.248.9.195/ptd2017/noviembre/0767778/Index.html>

Verdugo, M. (30 de octubre de 2003). Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad. Recuperado de <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6569/verdugo.pdf>

Verdugo Alonso. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de la personas con discapacidad intelectual. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 41(4)

Voluntariado con Personas con Discapacidad Intelectual. (2016). Dimensiones de la Discapacidad Intelectual. Fundación Juan Ciudad. Marzo 2016. Herreros de Tejada, 3. 28016 Madrid Dep. Legal: SE-1203-2016 ISBN 84-88756-31-3