

242



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Psicología

“La Integración y Aceptación Social de las
Personas con Discapacidad Intelectual: un
Programa de Sensibilización con Adolescentes
de Secundaria Regular”.

296636

T E S I S

Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P r e s e n t a n:

SOLIS ROJAS NELY
HERNANDEZ DE LEON SARA

Directora de Tesis:

Lic. Emma Roth Gross

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO.

México, D.F.



2001

EXAMENES PROFESIONALES
FAC. PSICOLOGIA.



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.

ESTÁ TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES Y ENSEÑANZA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES Y ENSEÑANZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CARRERAS DE INGENIERÍA Y CIENCIAS EXACTAS
CARRERA DE INGENIERÍA EN SISTEMAS DE COMPUTACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES Y ENSEÑANZA
CARRERA DE INGENIERÍA EN SISTEMAS DE COMPUTACIÓN
CARRERA DE INGENIERÍA EN SISTEMAS DE COMPUTACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Acéptame como soy
en razón de justicia y no de piedad

Libérame de la ignorancia y de la dependencia
por tu deber de ciudadano

Transfórmame en un ser útil
porque no quiero vivir de limosnas

Pon en mis labios la luz de una sonrisa,
y no la sonrisa triste del miedo.

Ayúdame para no ser una carga para mis padres,
logrando mi reintegración a la sociedad.

Reflexiona!!....
Mi comienzo fue igual al tuyo

Sabes que las ilusiones que acompañaron mi nacer
fueron las mismas que soñaron tus padres.

Despierta con tu afecto mi fuerza
contra la agresividad que avasalla.
¡MÍRAME! SOY HUMANO COMO TU.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la **Universidad Nacional Autónoma de México**, a la **Facultad de Psicología**, que nos permitieron la formación profesional que hoy tenemos; a los profesores que a lo largo de nuestras vidas contribuyeron a nuestra formación transmitiéndonos sus conocimientos.

A **Emmy**, nuestra directora de tesis, nuestro profundo agradecimiento, por compartir con nosotras sus conocimientos, por su apoyo, comprensión, confianza y ayuda; por transmitirnos toda una filosofía de vida. Gracias.

Agradecemos al **Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial (CISEE)** por su ayuda prestada y por apoyarnos en nuestra formación. A los jóvenes de esta institución por colaborar con nosotras para llevar a cabo este trabajo y por ser un ejemplo de lucha, gracias.

A todas aquellas personas que de alguna manera nos apoyaron, por su amistad y cariño, Gracias.

NELY Y SARA

A mi Mamá:

Eternamente GRACIAS por toda tu paciencia, amor y cariño espontáneo y veraz que siempre me has dado. Por ser en mi vida un gran ejemplo de lucha, por ser tan noble, sencilla y grande, por apoyarme, guiar mis pasos y aguantarme siempre.

A mi Papá:

GRACIAS por todo tu apoyo, por compartir conmigo toda tu sabiduría y esperanza, por creer en mí, por ser para mí un ejemplo de superación y constancia.

Papá y mamá, a los dos mil **GRACIAS** por sus sabios consejos, por confiar en mí, por impulsarme a seguir adelante, por estar a mi lado en mis triunfos y fracasos, por enseñarme a disfrutar de la vida, por ser mi fuente de inspiración y las personas que más quiero y admiro en este mundo, a ustedes que han sido mi mejor ejemplo a seguir, por contribuir en mi desarrollo personal y profesional y por ser unas personas excepcionales y únicas.

A mis hermanos:

Nancy, Bertín, Claudia y Nadia por dejarme reír y llorar junto a ustedes, por su apoyo, por confiar en mí, por todo su cariño y paciencia que me han tenido y por permitirme poder compartir con ustedes los momentos más importantes y significativos de mi vida, gracias.

A mi Abuelita Tofía:

Por todo su cariño, por confiar y creer en mí, por ser una abuela única y por ser una parte importante en mi vida, gracias.

A mis amigos (as):

Julio, Sara, Vero, Olga, Yazmín, Tony y Yira por apoyarme, confiar en mí, compartir juntos momentos maravillosos, formar parte de mi vida y enseñarme que la amistad es el más grande tesoro, Gracias por estar conmigo.

NELY SOLIS ROJAS

Agradezco a mis padres:

Consuelo y Antonio por el apoyo incondicional que me han brindado a lo largo de mi vida; por su paciencia, comprensión, consejos, sabiduría, fortaleza, por impulsarme y ser un ejemplo para mí. Y sobre todo porque gracias a su amor y dedicación contribuyeron a mi formación personal y profesional.

A mis hermanas:

Nidia y Esmeralda por todos los momentos que hemos pasado juntas, por su cariño, paciencia y porque sé que siempre que las necesito puedo contar con su apoyo. Gracias.

A mis Amigas:

Nelly, Yazmín del Carmen, Yazmín S., Vero y Carmen, por su confianza, por compartir siempre los momentos gratos y desagradables que pasamos y por enseñarme y demostrarme el significado de la verdadera amistad. Gracias.

A mi esposo:

Gracias **Gabriel** por ser un gran compañero y por el amor, apoyo y comprensión que desde un inicio supiste demostrarme tanto en mi vida personal como profesional. Y sobre todo por ser para mí un ejemplo de lucha y superación.

SARA HERNÁNDEZ DE LEÓN

ÍNDICE

RESUMEN	Pág.
INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN	6
CAPÍTULO 1: La Discapacidad Intelectual	8
1.1. Derechos de las Personas con Discapacidad.	12
CAPÍTULO 2: La Integración de las Personas con Discapacidad Intelectual	15
2.1 Normalización	19
CAPÍTULO 3: Adolescencia	22
3.1 La Adolescencia en la Discapacidad Intelectual.	28
CAPÍTULO 4: Cultura, Valores y Actitudes	30
4.1 Marginación.	42
CAPÍTULO 5: Aprendizaje Grupal	45
5.1 Sensibilización	52
CAPÍTULO 6: Metodología de Investigación	56
6.1 Metodología Cuantitativa	56
6.2 Metodología Cualitativa	58
6.3 Metodología Cualitativa y Cuantitativa	60
CAPÍTULO 7: Método:	65
7.1 Objetivo	65
7.2 Población	65
7.3 Muestra	65

7.4 Escenario	66
7.5 Tipo de Estudio	66
7.6 Diseño	66
7.7 Instrumento	66
7.8 Procedimiento	68
CAPÍTULO 8: Programa de Sensibilización	70
CAPÍTULO 9: Resultados	94
CAPÍTULO 10: CONCLUSIONES	117
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	123
REFERENCIAS	125
BIBLIOGRAFÍA	130
ANEXO 1	135
ANEXO 2	173

RESUMEN

El presente trabajo surge del interés por conocer las actitudes que los adolescentes presentan hacia las personas con discapacidad intelectual, con la intención de explorar el grado de aceptación y las posibilidades de integración social que hay por parte de los primeros hacia ellas con el fin de llevar a cabo con ellos un programa de sensibilización.

La interacción social entre personas con y sin discapacidad intelectual es un vínculo que contribuye de manera importante el desarrollo de nuestra sociedad en general, ya que esta relación promueve el conocimiento y aceptación entre ellas; a pesar de la importancia de esto encontramos poca información. Quisimos acercarnos a conocer la actitud de los adolescentes para intervenir, informar y sensibilizarlos sobre las causas, necesidades y potencialidades de los jóvenes con discapacidad intelectual, invitándolos a una reflexión acerca de cómo son, a fin de promover la creación de una cultura de respeto a las diferencias sociales y a la "no discriminación". Esta etapa es importante ya que los adolescentes serán los ciudadanos del futuro y por lo tanto los constructores de una nueva cultura.

Se llevó a cabo un programa de sensibilización el cual consistió de 12 sesiones basadas en la concepción de aprendizaje grupal, en las que se llevaron a cabo dinámicas, entrevistas, convivencias y se presentaron vídeos, en donde se promovió la participación activa y constructiva de los estudiantes.

La población con la que se llevó a cabo el trabajo fue un grupo constituido por 40 alumnos cuyas edades fluctuaron entre los 12 y 13 años de edad que cursaban el primer año de secundaria. El grupo fue asignado por las autoridades de la escuela cumpliendo con los requisitos solicitados, permitiéndonos trabajar con ellos una vez a la semana de acuerdo a su disponibilidad de horarios.

La metodología fue tanto cuantitativa como cualitativa, ya que en nuestra experiencia de trabajo, ambas aportan elementos para ver el proceso desde diferentes perspectivas. Así,

desde la perspectiva cuantitativa se utilizó el diseño antes después, en el que se realizó una lectura de la información arrojada por los mismos sujetos antes y después de llevar a cabo el programa de sensibilización. Desde la perspectiva cualitativa se analizó permanentemente el proceso que hubo durante la aplicación del programa mediante la observación directa y participativa: para tal efecto se utilizó como herramienta el diario de campo, que permitió contar con una descripción de las actividades realizadas en las sesiones y las experiencias de los adolescentes.

Los resultados obtenidos cuantitativamente se representan mediante gráficas de barras teniendo como parámetro una desviación estándar hacia arriba y una desviación estándar hacia abajo. Cualitativamente se llevó a cabo el análisis de los diarios de campo y, por medio de ambas metodologías, los resultados que se obtuvieron fueron los esperados, es decir, mayor aceptación social de los adolescentes hacia las personas con discapacidad intelectual mediante el programa de sensibilización desarrollado.

INTRODUCCION

El interés por elaborar el presente trabajo surgió de la experiencia directa de nuestro trabajo con personas con discapacidad intelectual. En él vivimos muy de cerca el rechazo social que muchos de los integrantes de nuestra sociedad muestran hacia ellas, hemos podido constatarlo al salir a la comunidad, asistir a centros recreativos, al utilizar transporte público, observando que la gente se aleja, se cambia de lugar, se hace a un lado e incluso algunas se bajan del mismo o simplemente muestran gestos de desagrado. Vivencias de este tipo nos motivaron a diseñar y llevar a cabo este trabajo, con la finalidad de aportar conocimientos y elementos para disminuir el rechazo y promover la aceptación e integración social de las personas con discapacidad intelectual.

En este contexto tuvimos la intención de valorar si, a través del presente programa se puede lograr que los adolescentes 1) reflexionen acerca de las causas que dan lugar al rechazo de las personas con discapacidad intelectual, sus necesidades y potencialidades; 2) que tomen conciencia de sus propios valores y actitudes hacia ellos; 3) que contribuyan a abrir espacios sociales; de manera que esto sea la base para promover mayor aceptación e interés hacia esta población.

Nuestra sociedad que es discriminativa y segregacionista ha construido una serie de calificativos con diferentes términos y etiquetas hacia las personas diferentes, aquellas que salen de la norma, en este caso a las personas con discapacidad intelectual, de modo que nos encontramos inmersos en una sociedad excluyente; principalmente a quienes carecen de ciertas cualidades o que no encajan en los prototipos de atributos más valorados actualmente por ésta, tales como belleza física, inteligencia, competencia, etc.

Nuestra sociedad se encuentra inmersa de creencias o representaciones sociales en relación a estas personas, entre otras, que son "niños eternos",

“asexuados”, “sin sentimientos”, “depravados sexuales”, “tontos”, “agresivos” y que “no comprenden”; mismos que las colocan en gran desventaja.

Los retos y problemas que esta población tiene que enfrentar son muchos, algunos son similares a los que enfrenta cualquier grupo de individuos; sin embargo, para superar estos y otros retos las personas con discapacidad intelectual necesitan desarrollar otras habilidades y recibir diversos apoyos para salir adelante en la vida. Éstos pueden ser proporcionados por cualquiera de nosotros desde el lugar en que estemos ubicados, como profesionales, padres, compañeros, amigos y/o vecinos, etc. Ante esto, las familias han llevado la carga más fuerte y lamentablemente la sociedad y sus instancias han contribuido poco a mejorar la calidad de vida de estas personas. Consideramos que si la población con discapacidad intelectual recibiera apoyo de la gente, en lugar del rechazo, podría desarrollarse e integrarse con más facilidad.

Desde nuestra perspectiva, los adolescentes podrían ser agentes de cambio importantes ya que es en ellos donde podría gestarse un cambio de actitud hacia las personas con discapacidad intelectual. La adolescencia es un período de maduración en el que se dan las bases para la transformación del organismo infantil en un organismo adulto. Durante este periodo de madurez se da como resultado el descubrir y desarrollar valores; siendo éstos los impulsores que incitan al hombre a una constante superación y al conocimiento de nuevas cosas. Consideramos que es un momento adecuado para trabajar con ellos acerca de quienes son las personas con discapacidad intelectual, sus características, limitaciones y potencialidades, favoreciendo que revaloren, analicen y les conozcan para que se pueda promover su aceptación e integración social.

Sin darnos cuenta todos nosotros formamos parte de esta problemática y a menos que por azar, el destino nos acerque a ellos, pocas veces nos detenemos a reflexionar que rol jugamos en ella. Podría ser favorable empezar a compartir con

otras nuestras inquietudes en relación a las personas con discapacidad intelectual, relacionarnos más cercanamente a ellas con la finalidad de ir creando otro tipo de individuos y una sociedad más abierta a las diferencias, con valores más solidarios, donde se reconozcan las cualidades de cada uno, es decir, promover la creación de una cultura diferente, igualitaria para todos, de aceptación a la diversidad.

Para dar contexto al proyecto, en su primer capítulo se presenta información acerca de la discapacidad intelectual, en el segundo se aborda el tema de integración y derechos de las personas con discapacidad, para dar paso con el capítulo tres al tema de la adolescencia dando énfasis a lo importante de este periodo para el presente trabajo. En el capítulo cuatro se expone el concepto de actitud, y una breve reseña acerca de los valores, la cultura y la marginación en el contexto de la discapacidad intelectual y enseguida se aborda el tema de los grupos y el trabajo con ellos. En el capítulo seis se analiza lo que aportan a las investigaciones en Psicología al complementar las metodologías cualitativa y cuantitativa. En el capítulo siete se presenta y explica el programa de trabajo de la presente investigación, en el capítulo ocho se presenta el programa de sensibilización y finalmente en el capítulo nueve se dan a conocer los resultados del estudio y su análisis, cerrando el trabajo con el capítulo diez en el que se presentan conclusiones y sugerencias del mismo.

JUSTIFICACIÓN

El interés por la realización de este trabajo surgió de la vivencia cercana de rechazo social que existe hacia las personas con discapacidad intelectual y que pudimos constatar al trabajar con ellas. En los documentos revisados se plantea la importancia de una integración completa que abarca aspectos como: comunicación, cuidado propio, autodirección, salud y seguridad, habilidades sociales, uso de tiempo libre, uso de la comunidad, trabajo, vida de hogar y habilidades académicas funcionales; la mayoría de estas áreas promueven la integración social, sin embargo hemos visto que la sociedad en general no lo lleva a cabo, sino que los esfuerzos se han centrado básicamente en la integración escolar dejando muchas veces de lado la integración social, lo anterior ha dificultado la aceptación de sus iguales dentro de la escuela y en la comunidad.

Hemos observado y comprobado vivencialmente que por medio del conocimiento y trato directo, realmente logra interiorizarse y comprenderse como son las personas con discapacidad intelectual. Por ello hemos visto como necesidad llevar a cabo un programa de sensibilización que conlleve a una reflexión y toma de conciencia de los integrantes del grupo como una forma de aportar estrategias que promuevan la integración social de estas personas.

Es importante promover esta sensibilización con adolescentes por un lado porque es una etapa de transición y formación en la que hay mas posibilidades para estimular la toma de conciencia hacia valores de equidad, en cuanto a que todos somos personas con derechos y obligaciones, dando lugar a cuestionamientos de algunos mitos al respecto de las personas con discapacidad intelectual. Con esto pretendemos contribuir en el desarrollo de actitudes mas justas y solidarias para todos, sin que sea una imposición aceptar a estas personas. Por otro lado llevar a cabo este programa con adolescentes es debido a que se han reportado pocos trabajos con esta temática en

esta etapa, así mismo porque es un periodo de transición y revaloración de actitudes y valores.

A través de este programa evaluaremos el trabajo grupal dirigido a la sensibilización hacia las personas con discapacidad intelectual, si la interacción, debates, dinámicas grupales, análisis de sentimientos, experiencias y reflexiones pueden ser medios efectivos para promover un cambio de actitud y mayor sensibilidad hacia ellos mismos y las personas con discapacidad intelectual.

CAPITULO 1: LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

A lo largo del presente capítulo, se abordaran algunos cambios en la concepción, que se han tenido acerca de la discapacidad intelectual.

De las concepciones que se han utilizado para denominar a las personas con discapacidad intelectual han sido: "idiota", "lunático", "demente", "deficiente mental", "retrasado mental", hasta llegar a la denominación de "discapacidad intelectual"; término que se utilizará a lo largo del presente trabajo.

La discapacidad intelectual ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad; la comprensión de su naturaleza y su diagnóstico han tenido un desarrollo lento. Pasó de ser una categoría diagnóstica definida arbitraria y excluyentemente, a versiones diversas y complementarias como biologists que buscaban explicaciones en aspectos fisiológicos y psicométricas que establecieron un límite (CI) desarrollando tests de inteligencia. Así, las concepciones que se han tenido han sido muy diversas y algunas siguen incluyendo elementos marginadores y segregacionistas, al incluir en sus definiciones atributos negativos.

Existen tres tendencias históricas en la definición de la discapacidad intelectual, las cuales todavía muestran influencias del pensamiento desarrollado durante varios siglos: (Scheerenberger, 1983, citado en Verdugo, 1995) (p. 6)

1. El retraso mental se identificó en primer lugar con la incompetencia para satisfacer las demandas de la vida. Inicialmente el concepto surge como una necesidad social, con el fin de proteger los derechos de propiedad de los ricos. Así, en 1324 se promulgó la ley "King's Act" en la que a los denominados "idiotas" se les consideraba incapaces de manejar sus propios negocios, por lo que sus propiedades pasaban inmediatamente a la corona.

2. El King's Act también distinguió "idiotia", considerado como un estado congénito y sin posibilidad de remitir, y "lunático", que se asumía como un estado transitorio, siendo la habilidad mental deficitaria lo que distinguía ambas condiciones, esta habilidad mental requería una evaluación. Es por tanto la falta de una habilidad cognitiva general lo que viene a reconocerse como una segunda tendencia histórica de la definición de retraso mental.
3. La tercera tendencia provino de los médicos que fueron quienes primero se ocuparon de la evaluación del retraso mental, a través del análisis de su etiología; asumían que la condición de retraso era causada por una patología orgánica pero fueron incapaces de localizar signos objetivos distintivos del retraso mental.

El estudio de la discapacidad intelectual aporta importantes claves para la comprensión de su origen, se toma conciencia de las múltiples causas y sus niveles.

Es posible ubicar en el siglo XIX intentos educativos y terapéuticos, como fue el caso del tratamiento llevado a cabo por Jean Itard para socializar y educar al "niño salvaje de Aveyron".

Durante el siglo XX el concepto de discapacidad intelectual se vio desde diferentes enfoques como el psicométrico, evolutivo, cognitivo, psicodinámico y conductual. Dichos estudios han evolucionado lentamente, hasta incorporar los aspectos de adaptación social. Hoy día se busca una definición que no sea una etiqueta o una clasificación, sino un concepto que abra las puertas a un trato incluyente, en el cual nos demos la oportunidad de conocer, comprender, interactuar y aceptar a las personas con discapacidad intelectual.

Este concepto ha sufrido cambios fundamentales en la última década. Hubo un gran interés porque se descartara el término de "retraso mental", ya que este estigmatizaba y excluía a las personas que eran clasificadas como tales, y daba lugar a actitudes negativas hacia ellas. Todo ello conllevaba a consecuencias que afectaban a nivel psicológico, cognitivo, social y especialmente ocasionaba que se olvidara que antes que nada y ante todo son

personas, que sienten y son iguales a nosotros sólo que requieren apoyos para lograr el desarrollo máximo de sus potencialidades. Es por ello que actualmente existen varias y diferentes definiciones de la discapacidad intelectual. Para el presente trabajo se utilizará la definición de Alvarado y Ponce (1995) por ser más integradora:

“La discapacidad intelectual se define dentro del contexto del medio ambiente en el cual la persona se desenvuelve, aprende, vive, trabaja y juega. Existe cuando las limitaciones intelectuales adaptativas afectan la capacidad individual para hacer frente a los cambios de la vida cotidiana en la comunidad”.

Ser una definición más integradora sustenta la base del presente trabajo ya que toma en cuenta a la persona misma y a su entorno, lo que hace una verdadera integración, a diferencia de definiciones anteriores en donde todo recaía sobre la persona con discapacidad intelectual.

Por otro lado Mendoza y Ramírez (2000) (p. 13) sugieren que “el término **persona con discapacidad** se utiliza para englobar la gama de condiciones que afectan en diversos grados las capacidades y funciones sensoriales, intelectuales, motoras y emocionales. Por tanto, son personas con necesidades especiales cuyas limitaciones no disminuyen su dignidad como seres humanos, ni su derecho a participar en la vida de la comunidad”.

“La sociedad en general hemos dividido a la gente en incapacitados o discapacitados y en normales, haciendo en lugar de una sociedad dos sociedades distintas que no gozan de los mismos derechos y oportunidades” (Pérez, 1999) (p. 8)

Uno de los grupos está constituido por las personas que conocemos como “normales”, merecedores de todos los derechos y privilegios, pero quienes por miedos, falta de conocimiento o prejuicios muchas veces no somos capaces de integrarnos con las personas con necesidades especiales y tratarlas como

cualquier ser humano, con quienes se puede compartir ideas, pensamientos o sentimientos.

El otro grupo lo integran aquellas personas que comúnmente son rechazadas o segregadas de las escuelas, lugares recreativos, deportivos, comercios, etc., son vistas como individuos difícil de tratar; en general se trata de las personas que son comúnmente conocidas como "anormales", "incapacitadas", etc., sin embargo, sienten, piensan y viven como todos los seres humanos y requieren ser apoyados o desarrollar habilidades y/o estrategias especiales para poder adaptarse a la vida.

Las personas con discapacidad intelectual son tan distintas entre sí como lo somos las demás personas. Por lo que no es una característica que deba separarlas entre sí.

Algunos individuos que llevan la etiqueta de discapacitados intelectuales pueden como adultos llevar una vida independiente y productiva, mientras que muchos otros sin discapacidad son incapaces de conseguir y/o conservar un empleo o vivir de manera autosuficiente.

Como se había mencionado, las personas con discapacidad intelectual tienen características muy diferentes entre sí; pero también tienen muchos rasgos de personalidad típicos que los caracterizan, por ejemplo, debido a continuos fracasos o retraso en lo que hacen, bajan mucho su autoestima y se confían más de las demás personas que de sí mismos.

Socialmente muchos tienen la imagen de que una persona con discapacidad intelectual es un individuo incapaz de aprender cualquier cosa, o que la aprende con mucha lentitud; esta idea puede ser un tanto errónea ya que el término aprender abarca distintos procesos, y así mismo hay muchas clases de aprendizaje y estas personas no tienen dificultad para todo.

Nuestra sociedad atribuye un gran valor a la inteligencia por lo que la discapacidad intelectual para algunas personas implica la necesidad de cuidados

especiales y en muchos casos del requerimiento de asistencia en algunas áreas durante toda la vida, sin embargo estas personas son seres humanos como cualquier otro y necesitan apoyo, afecto y aceptación.

1.1 DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Diversas iniciativas han promovido los derechos de las personas con discapacidad. Cabe señalar que "a causa de las deficiencias mentales físicas o sensoriales hay en el mundo más de 500 millones de personas con discapacidad a las que se deben reconocer los mismos derechos y brindar iguales oportunidades que a todos los demás seres humanos"(Naciones Unidas,1996) (p.17). Con frecuencia las personas con discapacidad han de vivir en condiciones de desventaja debido a barreras físicas y sociales existentes en la sociedad, que se oponen a su plena participación. El resultado es que millones de niños, jóvenes y adultos del mundo han sido segregados.

Es por ello que el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad tiene como propósito "promover medidas eficaces para la prevención de la discapacidad y la rehabilitación y la realización de objetivos de "igualdad" y "plena participación" de las personas con discapacidad para la vida social y desarrollo" (ibid, p.17). Para lograr estos objetivos no bastan las medidas de rehabilitación orientadas hacia el individuo con discapacidad; la experiencia ha demostrado que es en gran parte el medio social el que determina el efecto de una discapacidad sobre la vida diaria de la persona.

El principio de la igualdad de derechos entre personas con y sin discapacidad significa que "las necesidades de cada individuo son de la misma importancia, que estas necesidades deben constituir la base de la planificación social y que todos los recursos deben emplearse de tal manera que garanticen una oportunidad igual de participación a cada individuo. Todas la políticas relativas a la discapacidad debe asegurar el acceso de las personas con discapacidad a todos los servicios de la comunidad". (ibid, p. 25).

De las personas con discapacidad se debe esperar que desempeñen su papel en la sociedad y cumplan sus obligaciones como adultos; así como tienen derechos iguales a la educación, servicios de la comunidad, empleo, asistencia médica, recreación, etc., tienen también que cumplir con obligaciones .

Muchas personas con discapacidad no solo están excluidas de la vida social de sus comunidades, sino que algunas están internadas en instituciones quedando fuera de la participación activa en la sociedad, debido muchas veces a barreras físicas, de comunicación, participación, integración, aceptación, etc., que son el resultado de la ignorancia e indiferencia por estas personas.

Los derechos de las personas con discapacidad han sido objeto de gran atención en las Naciones Unidas y en otras Organizaciones Internacionales durante mucho tiempo. En el Año Internacional Para los Impedidos (1981), se subrayó el "derecho de las personas con discapacidad a las mismas oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar en un pie de igualdad de las mejoras en las condiciones de vida resultantes del desarrollo económico y social" (ibid, p. 145).

Como se puede observar hay organizaciones que se han preocupado porque las personas con discapacidad ocupen el lugar que les corresponde dentro de la sociedad, ante esto han hecho esfuerzos para lograr la igualdad de oportunidades. A pesar de estos planteamientos e iniciativas sigue existiendo rechazo hacia estas personas como consecuencia de factores políticos, económicos, culturales y sociales, para lo cual habría que preguntarnos ¿qué papel jugamos como parte de la sociedad para lograr la aceptación de las personas con discapacidad?.

El ver a las personas con discapacidad como cualquier otra persona depende de nosotros como sociedad y no sólo del esfuerzo que esta población haga para integrarse, por lo que hablamos de una participación de ambas partes y como lo menciona Verdugo (1996, p. 19) "un entorno óptimo debe ofrecer oportunidades de: 1) compartir los lugares habituales que definen la vida en la comunidad; 2) experimentar la autonomía, toma de decisiones y control; 3) aprender y llevar a cabo

actividades funcionales y significativas; 4) percibir que se ocupa un lugar válido en la comunidad; y 5) participar en la comunidad, sintiendo que se forma parte de una red social de familiares y amigos*.

Pensando en un mundo mejor, en el que todos podamos vivir dignamente debemos olvidarnos de prejuicios y etiquetas mal usadas y aprende a aceptar, convivir y respetar a las personas con discapacidad para crear una sola sociedad en la que todos participemos.

Como se mencionó a lo largo del capítulo las personas con discapacidad intelectual tienen los mismos derechos y obligaciones que el resto de la población; el hecho de requerir más apoyos no significa que se les deba negar las oportunidades de llevar una vida igualitaria, para lograr ésta, los aspectos de integración social son muy importantes.

CAPITULO 2: INTEGRACION DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El concepto de integración es complejo y se asocia comúnmente tanto al ámbito escolar, social, laboral y a la normalización; refiriéndose a la aceptación de las personas a la sociedad.

Es sabido que en un inicio en la educación básica se aceptaban únicamente en las escuelas a alumnos regulares y las personas que en ese entonces eran catalogadas como débiles mentales eran rechazadas, pues se creía que aprendían de manera más lenta probablemente porque el currículum era homogenizador. Situaciones como estas y las necesidades presentes en alumnos con diversas discapacidades dieron lugar a la noción del concepto de "educación especial", mismo que tenía como objetivo ofrecer servicios educativos de manera paralela a la educación regular.

Hoy día algunos eventos importantes y las necesidades vividas en diferentes países fueron dando lugar poco a poco, a cambios y transformaciones encaminadas a que las personas con necesidades especiales y con diferentes discapacidades, participaran en ambientes educativos regulares, se integraran a su comunidad, y fueran teniendo una vida lo más normal posible.

A nivel internacional un hecho importante fue la Declaración de Salamanca, que tiene como finalidad promover el objetivo de la educación para todos. En México se reconoce oficialmente la integración de las personas con discapacidad con el documento "políticas de educación especial". Así mismo se han gestado muchas iniciativas como el Programa "Primaria para Todos los Niños" con el proyecto "Grupos Integrados", la creación de la Dirección General de Educación Especial y el Programa para la Modernización Educativa, que han tratado de integrar al ámbito regular a las personas con discapacidad intelectual, a pesar de todos estos esfuerzos se sigue observando que los jóvenes son incluidos en el aula escolar pero rechazados

socialmente. Esta integración se centra a nivel preescolar y primaria, existiendo pocos trabajos por promoverlo a nivel de escuela secundaria.

“Hoy se sabe bien que el éxito o fracaso de la integración de personas con alguna discapacidad a los ambientes regulares de las escuelas, no depende ni del perfil del alumno, ni de alguna técnica didáctica en especial, depende de la intencionalidad de toda la comunidad educativa... Cada vez resulta más evidente que no podrá haber calidad educativa mientras exista una educación que excluya a comunidades e individuos” (Guajardo, 1994) (p.1)

Como se ha visto se han hecho esfuerzos por integrar a las personas con discapacidad intelectual, sin embargo estos han ido más encaminados hacia la integración educativa; nuestro interés se enfoca hacia la integración social, pues consideramos que si no se les acepta socialmente en cualquier otro ámbito no se logrará una integración total.

La integración, desde la perspectiva biopsicosocial, supone participaciones, interacciones y formar parte de grupos, para ello se requiere de establecer canales de comunicación semejantes entre sí, poseer valores comunes y no percibirlos como una necesidad individual sino comunitaria. Para Keith (1975, citado en Molina, 1994) (p. 46): *“la integración como filosofía significa una valoración de las diferencias humanas. No se trata de eliminar las diferencias, sino de aceptar su existencia como distintos modos de ser dentro de un contexto social, que pueda ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades de vida normal”.*

Los ciudadanos han dado una connotación de desigualdad a las personas con discapacidad intelectual. La actitud discriminatoria es una implicación de una conceptualización de inferioridad frente a ellas. Como resultado de ello, es el negarles la oportunidad de integrarse al medio sociocultural en el que se desenvuelve. Es decir,

el problema que estas personas enfrentan es un claro proceso de marginación, en el cual se ve privada de la igualdad de oportunidades en su contexto social y cultural.

Es necesario para transformar las creencias, opiniones y/o actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual, la creación y aplicación de programas de sensibilización que promuevan la reflexión y análisis acerca de la aceptación social de las personas con discapacidad intelectual; la cual depende en gran medida de hacer despertar la conciencia de la gente de nuestro entorno hacia esta población y que son ante todo personas iguales a nosotros y quienes deberán gozar de los mismos derechos y oportunidades sociales que cualquier ciudadano.

Los individuos ejercen fuertes restricciones para la integración de una persona con discapacidad y ellos la llevan a una permanente marginación ya que por anticipado se considera que el papel que tienen que desempeñar debe estar acorde con su disminución diagnosticada y las expectativas que se le crean son generalmente pobres y muy limitadas. Con ello se le restan posibilidades de mostrar el máximo desarrollo de sus capacidades, facilitando e incrementando por el contrario su dependencia.

Socialmente se ha formado un bloque fuertemente restrictivo que impide que una persona con limitaciones físicas o psicológicas sea aceptada fácilmente. El desarrollo del comportamiento social no viene solo determinado por un proceso madurativo, más bien el comportamiento social se desarrolla a través de la participación activa del individuo en sus encuentros sociales, en el curso de los cuales modifica el comportamiento de los demás y es influido por ellos. "La capacidad para desarrollar modos eficaces de expresión emocional y para evaluar la realidad social, deriva de la interacción con otros niños; esta adaptación social es favorecida tanto por el intercambio con niños de la misma edad como de diferentes edades... Sus iguales influyen determinadamente sobre algunas dimensiones de la personalidad del niño, como el autoconcepto, ya que cuando el niño es aceptado por el grupo, su autoconcepto se fortalece mientras que los rechazos hacen que se debilite" (García,1992). (p.198,199)

De acuerdo a Zick Rubin (1980, citado en Mayor, 1986) existen tres aspectos en los que la relación de los iguales influye de modo determinante en la conducta social:

1. Contribuyen y facilitan el aprendizaje de destrezas sociales.
2. Ofrecen un contexto apto para la integración social que permite al niño establecer una comparación de sus relaciones y logros con los de otros; lo que posibilita la aceptación social.
3. La relación con los iguales fomenta y desarrolla el sentimiento de pertenencia a un grupo y en consecuencia, incrementa la seguridad y confianza en sí mismo.

De modo que la interacción social implica una diferenciación del compañero respecto a los demás objetos y personas, y al mismo tiempo la manifestación de conductas sociales.

Todos necesitamos vivir en un ambiente positivo donde se promueva nuestro crecimiento, el desarrollo de nuestras habilidades, nuestro bienestar y calidad de vida. Para las personas con discapacidad intelectual los entornos más positivos son los ambientes naturales, los que comparten con todos los demás chicos, jóvenes o adultos de su edad. En estos lugares es más probable que la persona adquiera una interdependencia y productividad óptimas y disfrute de la pertenencia y la integración plena a la vida de su comunidad.

Por ello consideramos que el proceso de aceptación es un factor importante para conocer y comprender las implicaciones que tiene para la adquisición de conductas básicas para la integración social como: independencia personal, comunicación, socialización, etc.

"El proceso de integración de las personas con discapacidad a la sociedad es un proceso de dos vías: 1) preparar a las personas discapacitadas para que se integren a la sociedad, y 2) preparar a la sociedad para que las reciba" (Toledo, 1981, citado en Steenlandt, 1991) (p. 35).

Consideramos de suma importancia estas dos vías ya que como personas, parte de la sociedad y principalmente como psicólogas podemos promover la integración de las personas con discapacidad a la sociedad; esto podría ser por medio de programas de sensibilización, dando a conocer, compartir y/o proporcionar información acerca de qué es la discapacidad, como son las personas discapacitadas y cual su comportamiento. Consideramos que esto lo podemos lograr si se trabajara en conjunto con las instituciones de educación, profesionales, padres de familia, jóvenes y sociedad en general.

2.1 NORMALIZACIÓN

Como un concepto paralelo a la integración y que influyó grandemente a la iniciativa de la integración educativa a finales de los años 50's, nació en los países escandinavos el término de **normalización**. El primero en hablar de él fue Bank Mikkelsen, director del Servicio Danés para la Deficiencia Mental, quien lo definió como "permitir que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible". Varios años después, 1969, Bengt Nirje (citado en Molina, 1994) (p. 46) - director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados formuló el mismo en los siguientes términos *"poner a disposición de todos los retrasados mentales unas condiciones y unas formas de vida que se aproximen lo más posible a las circunstancias y al estilo de vida vigentes en la sociedad"*. Para él esto se aplicaba al ritmo y tipo de actividades diarias, a las características de cada etapa evolutiva de vida, a sus derechos constitucionales, a sus relaciones afectivas, sexuales, y a los recursos económicos.

Nirje (citado en Roeher, 1976) intervino en la promulgación de la Ley de Normalización, que fue aprobada en 1968; donde se considera que la discapacidad intelectual no se reduce a una sola deficiencia sino que implica tres deficiencias que se acumulan, a saber:

1. La situación personal del individuo, es decir, su deficiente capacidad para aprender y su mermada habilidad para adaptar su comportamiento a la convivencia con las personas normales.
2. Un retraso impuesto o adquirido a causa de que las condiciones de vida a que se ve sometido el retraso mental o discapacidad intelectual; es decir, las actitudes negativas, la falta de educación y formación o lo inadecuado de las mismas, los contactos y las experiencias sociales, vienen a intensificar la deficiencia original.
3. La conciencia de su propia deficiencia, que provoca un desequilibrio cada vez mayor en cuanto a la misma estima, una falta de estímulo personal, desordenes del comportamiento y la consiguiente marginación cada vez más notoria.

Esta visión nos permite percatarnos de la complejidad de la problemática que viven las personas con discapacidad intelectual y de la necesidad de nuevas propuestas que promuevan cambios a nivel de concepciones y acciones desde todos los sectores involucrados.

A la par de esta iniciativa, las organizaciones de padres han venido impulsando a escala mundial un movimiento cuya idea básica es la dignidad de la persona con discapacidad intelectual y tratar de conseguir para ellas nuevas oportunidades de desarrollo y ubicación como ciudadanos de pleno derecho.

Lamentablemente ha existido toda una tradición política, económica y cultural que se ha opuesto a la normalización de la persona que requiere de educación especial, se le han adjudicado una serie de atributos diferenciales que lo excluyen de esta posibilidad y por ello se le encuadra en una serie de comportamientos que lo tipifican y lo excluyen de las mismas oportunidades de convivencia que los demás tienen. Por ello no es extraño que el principio de normalización sea invocado por muchos y puesto en práctica por muy pocos.

Lo cierto es que a pesar de algunos servicios puestos a su disposición, las personas con discapacidad intelectual y sus familiares siguen padeciendo aislamiento, frustración y toda clase de tensiones. Los ciudadanos han seguido considerándolos como seres distintos, a los que hay que prestar atención especial y a los que se ha de mantener relativamente aislados.

La "normalización" tiene una gran cobertura como principio que debe sustentar la atención amplia que permite que las personas con discapacidad intelectual se incorporen a una vida familiar, escolar, laboral y social, perteneciendo y sintiéndose parte de ella.

Con el fin de resolver el conflicto, varios autores insisten en la idea de que "no se trata de normalizar a las personas sino el entorno en el que se desenvuelven, lo cual lleva parejo la adaptación de los medios y condiciones de vida a las necesidades del discapacitado" (Moreno 1985, citado en Steenlandt, 1991). (p.27).

Pero este ideal sólo será una realidad cuando se pongan en marcha nuevos programas completos y adecuados que permitan la plena integración en la vida de la comunidad. El reto y los esfuerzos que supone la tarea de lograr un puesto en la sociedad normal para los discapacitados son enormes, pero cualquier paso que logremos dar en ésta dirección será muy importante.

El interés en la realización del presente trabajo es enfocar el aspecto social de las personas con discapacidad intelectual, así como conocer lo que piensan los adolescentes de nivel secundaria respecto a ellas, con el fin de aportar un programa con técnicas de sensibilización para trabajar con estos jóvenes y promover que las personas con discapacidad intelectual sean aceptadas e integradas en su contexto social, en su comunidad y en la sociedad en general; así mismo contribuir con estrategias para apoyar el desarrollo de valores más justos y solidarios para todos.

CAPITULO 3: ADOLESCENCIA.

La adolescencia es una etapa de revaloración de creencias y actitudes, de construcción de valores y análisis de los prejuicios aprendidos durante la infancia. Esta se caracteriza por una serie de cambios físicos, mentales y emocionales que llevan hacia la vida adulta. Algunos de los más importantes a nivel físico son: crecimiento corporal, cambio de voz, crecimiento de vello, cambios hormonales y, a nivel psicológico se observan: cambios en la forma de ser, en los intereses, el descubrimiento de sí mismos, una gran necesidad de conocer o descubrir el exterior, de autonomía, lo que conlleva a que el adolescente desarrolle etapas de preocupaciones, inseguridad, conflictos con sus padres y con autoridades y dudas sobre su propia identidad. Lutte (1991) (p.19), menciona que "se produce una explosión cognoscitiva y los horizontes intelectuales se amplían; ello lleva unido otro gigantesco cambio: el cambio de sus profundas y desconocidas arquitecturas psíquicas, que sin orden ni directriz durante estos años, buscarán y tratarán de ordenarse, estructurarse, adaptarse y formar nuevamente un todo psicossomático nacido de aquel caos indiferenciado".

Así, la adolescencia es una etapa que representa el momento anterior para asumir una responsabilidad social adulta, esto implica la definición de un papel específico como hombre o como mujer en los círculos laboral, familiar, sexual, cultural y recreativo.

Todas estas transformaciones que van viviendo los adolescentes, dan lugar a otros aspectos que también serán modificados o revalorados, sobre todo porque sus intereses ya no son los mismos, las actividades y amigos se van tornando diferentes y esto va repercutiendo progresivamente en un cambio de sus creencias y valores hasta entonces adoptados. A través de este proceso, cada individuo introyecta la

moralidad y valores que su aprendizaje; en él, los niños y ahora los adolescentes podrían experimentar aceptación o rechazo social. Lo anterior es ocasionado entre otros factores, por la vida social del adolescente que en esta etapa es de suma importancia, pues como veremos en el capítulo cinco buscan estar en un grupo.

La pertenencia al grupo es primordial para ellos y esto cumple con funciones muy importantes pues, el formar parte de un grupo de iguales, les ayuda en la búsqueda de su identidad, en su maduración social y en tener mas experiencias que lo van encaminando a conocer lo que les rodea, a comparar otros puntos de vista desde lo personal hasta lo social. De modo que a través de la comparación se podrá ir formando un criterio con mas bases y sobre todo mas acorde a lo que el realmente cree como persona. Ante estas vivencias llegará incluso a cuestionar el bagaje que ha tenido desde su infancia. Mediante todos estos aspectos los adolescentes critican, piden bases convincentes, revaloran y llegan a ser más objetivos en sus juicios.

Lutte (1991) (p. 63) propone tres categorías en las que se pueden agrupar las teorías sobre la adolescencia:

1. Orientación biológica, que la considera como una fase natural y universal del desarrollo humano.
2. Orientación cultural, que la interpreta como una invención necesaria para el pleno desenvolvimiento de la personalidad y la supervivencia de sociedades evolucionadas.
3. Orientación histórica y cultural, que la maneja como un periodo de marginación y de subordinación.

Estas tres orientaciones, cobran gran importancia para el presente programa ya que el concepto, actitud y trato que se tiene hacia las personas con discapacidad intelectual depende mucho del medio y factores culturales en que se desarrolla la

personalidad del adolescente, mismo que se prepara para una vida adulta en la que reproducirá o no las desigualdades y discriminaciones sociales que se han ido forjando en él desde su niñez, transmitida por sus padres, hermanos, amigos y personas que le rodean, también la vida del adolescente se ve totalmente influenciada por el tipo de cultura y religión a la que pertenece.

Como se dijo anteriormente en este periodo "hay una reformulación de todos los conceptos de sí mismo" (Ayassa y Vera, 1973) (p. 80) todo esto aunado a que también tendrán cambios conductuales, sociales, en sus habilidades, vivencias, dando lugar a una reorganización de la persona o en otras palabras a una "construcción de la identidad personal". Para Linchenstein (citado en Ayassa y Vera, 1973) (p. 73), la identidad "es la experiencia del autoconocimiento consciente específico de los rasgos personales únicos de uno mismo y de una continuidad interna a través de todos los cambios de personalidad en la vida". Por todo esto se ha definido por necesidad de identidad toda conducta que implica deseo de autoconceptuarse y de lograr una imagen de sí mismo, de actuar y de ser aceptado en su ambiente, permitiéndole orientar su propia vida y proponerse fines, tanto como integrante de un contexto social como en cuanto ser único y distinto. Cabe señalar que un concepto que es inseparable de la identidad es la identificación, ya que al haber un aprendizaje directo de alguien como modelo, el adolescente debe esclarecer la diferencia en la relación con ese objeto y él mismo.

Aguirre 1994, propone tres modos para lograr este aprendizaje: por ensayo – error, por enseñanza directa y por identificación. Esta última, es una forma de imitación motivada donde la relación interpersonal que se establece entre el imitador y el imitado, así como el mismo acto que se imita, dan lugar a un aprendizaje.

Al inicio el adolescente va a tomar los valores de otra persona y los va a convertir en modelo de su conducta, así aprenderá a hacer lo que el adulto hace y le dice que haga. Cuando un niño se identifica con una persona que admira, imita

voluntariamente su conducta y la interioriza, sin que actúe sobre él presión ni enseñanza directa alguna. Incluye algunos aspectos inconscientes en su formación; sin embargo, a medida que va avanzando en su desarrollo, el adolescente va cuestionando lo que el adulto hace y dice. Se hace indispensable pasar de la identificación con los padres y adultos a un nuevo tipo de identificación, pasar de los valores que ellos representan a los valores que se aceptan como propios. Se entra en la lucha de lo que se ha vivido como valor y que se desea olvidar o que desaparezca del entorno vital de cada uno, para aceptar lo que empieza a satisfacerles más.

Así como los adolescentes aprenden diversos aspectos mediante estas tres formas de aprendizaje, quizá han aprendido también por cualquiera de ellos una concepción y actitud hacia las personas con discapacidad intelectual ya que forman parte de su entorno y de acuerdo a sus vivencias o modelos, este aprendizaje puede estar encaminado hacia rechazo o aceptación.

Retomando los tres modos de aprendizaje señalados por Aguirre cabe mencionar que en el programa planteado en este trabajo se tratará de promover la reflexión, toma de conciencia y autoanálisis, hacia personas con discapacidad intelectual.

Para comprender más el proceso de identidad Max Lerner (citado en Mead,1980) (p. 98) afirma que "todos los adolescentes deben pasar por dos periodos cruciales: uno en el que se identifiquen con un modelo, ya sea este el padre, el hermano mayor, el maestro, etc. y otro en el que se rebelan contra dicho modelo y reivindican su propia personalidad".

A través de estos procesos mentales, el adolescente irá madurando también cognoscitivamente pues se sabe que presentan cambios cualitativos en los

conocimientos que tienen del entorno y de sí mismos, lo que les lleva a alcanzar un desarrollo mental adulto. Lo anterior es parte de ir formando su propia identidad pues logran superar las crisis que tienen, encontrando sus verdaderas creencias, valores, actitudes, moral, etc. Para llevar a cabo todos los cambios es necesario experimentar diversas alternativas que lo lleven a elegir alguna de ellas, con la que se identifique como persona. Así el adolescente toma conciencia de sí mismo con respecto a los demás, a esas personas con quien convivió y experimentó todas las cosas que lo llevaron a adquirir su propia identidad. Como lo menciona Erikson (citado en Woolfolk, 1999) (p. 70) "la tarea fundamental con que deben enfrentarse los adolescentes es formarse una identidad, encontrando un lugar en la sociedad y que se caracterice en particular por una elección a nivel profesional, ético, político y religioso y por una orientación sexual".

James Marcia y sus colegas sugieren que los adolescentes tienen cuatro alternativas conforme hacen frente a sí mismos y sus opciones: (Marcia 1980, Schiedel y Marcia 1985, citados en Woolfolk 1999)

1. La **adquisición de la identidad**, esto significa que luego de considerar las opciones realistas, el individuo ha hecho elecciones y las procura.
2. La **exclusión de la identidad**, describe la situación de los adolescentes que no experimentan con diferentes identidades o consideran una variedad de opciones, sino que solo se comprometen con las metas, los valores y estilos de vida de otras personas, por lo regular de sus padres.
3. La **dispersión de la identidad**, ocurre cuando los individuos no llegan a conclusiones acerca de quienes son o que quieren hacer con su vida, no tienen una dirección firme. Los adolescentes que experimentan difusión de la identidad tal vez hallan luchado de modo infructuoso por hacer elecciones o quizá hayan evitado pensar con seriedad sobre algunos aspectos en concreto.

4. Los adolescentes que se hallan en medio de una lucha con las opciones experimentan lo que Erikson denomina una **moratoria**. Erikson utilizó este término para describir un retraso en el compromiso del adolescente con las opciones personales y de ocupación. Marcia amplía el significado de la palabra moratoria para incluir los esfuerzos activos por parte de los adolescentes por manejar la crisis y conformar una identidad.

Un aspecto importante para la construcción de la identidad y la estabilidad de la misma es lo que el adolescente ha aprendido o vivido desde su infancia, aquí entran incluso los factores inconscientes que han visto en el trato, creencias, comentarios e incluso gestos que se tienen hacia personas, cosas o situaciones, esto es, los estilos de vida familiares y los patrones que llevan a cabo van a moldear consciente o inconscientemente al niño, lo que probablemente reflejará en su adolescencia; sin embargo éstos pueden carecer de significado si al niño no se le explicó el porque de esa conducta o actitud y es cuando en la etapa adolescente se plantean preguntas y peticiones a esas conductas aprendidas sin fundamento o incluso se les llega a rechazar o cambiar por algunas que en ese momento de revaloración acepten. Lo mismo pasa con el aprendizaje que se tiene en escuelas, con amigos y la sociedad en general; por esto la cultura que se tiene en cada sociedad va transmitiendo los mismos valores y los conserva por generaciones si no llega a haber revaloración o si en ésta se opta por continuar con los mismos.

Lo anterior, además de ir conformando la identidad en el adolescente, le ayuda a ampliar su panorama del medio que le rodea y con esto también aprende a conocerse, conocer y comprender a personas del entorno y en especial si éstas son importantes para él.

3.1 LA ADOLESCENCIA EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El adolescente con discapacidad intelectual tiene los mismos sentimientos, pensamientos y deseos que cualquier otro muchacho, siente curiosidad por lo que le sucede a su cuerpo y observa los cambios sin comprender a veces lo que significan; al igual que otros jóvenes buscará respuestas a sus dudas e inquietudes, desafortunadamente sus padres en la mayoría de los casos no consideran apropiado hablar con ellos sobre ciertos temas, sin embargo es necesario que se le dé información sobre los cambios que le ocurren haciéndoles responsables de sus sentimientos y acciones, de acuerdo a sus capacidades.

Los jóvenes con discapacidad intelectual progresan y adquieren capacidades y habilidades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de cada uno por lo que es importante que la información y apoyo que se les brinde en esta etapa esté basada en sus diferencias individuales.

Cabe señalar que su proceso de desarrollo es más lento conforme la persona va creciendo, sin embargo este no se detiene, por lo que su educación debe continuar como en el caso de los jóvenes sin discapacidad.

El autocuidado se adquiere con mayor frecuencia en esta etapa a diferencia de las habilidades para el manejo de dinero y cálculos aritméticos que les son más difíciles de adquirir. Otras habilidades como: libertad de movimiento, limpieza del hogar, independencia en la comunidad, lenguaje funcional, socialización, etc., dependen sobre todo de la disposición y estimulación de sus padres, así como de los intereses de cada adolescente para lograrlas.

Los adolescentes con discapacidad intelectual presentan manifestaciones como el enamoramiento, las fantasías, el romanticismo y la necesidad de ser agradable o atractivo a la persona por la que siente cariño o amor.

Se considera que la vida afectiva de los adolescentes con discapacidad es cuestión de su individualidad y no hay grandes diferencias con relación a las demás personas. Los problemas generalmente se originan cuando no hay una guía adecuada que tome en cuenta el respeto a sus valores, su dignidad y sus derechos como persona.

A lo largo del capítulo confirmamos que con los cambios que surgen en esta etapa, los adolescentes se acercan de manera crítica y con más interés a las cosas y personas que les rodean y al pedir bases más firmes de lo que se les dice tendrán conductas menos basadas en creencias. Todo ello podría promover una transformación de su concepción acerca de las personas con discapacidad intelectual y finalmente se podría llegar a la interacción y aceptación de las mismas.

CAPITULO 4: CULTURA, VALORES Y ACTITUDES

Consideramos este tema importante para el presente trabajo ya que el tipo de cultura en la que nos desarrollamos influye notablemente en las actitudes que presentemos ante cualquier persona, objeto o situación

"La cultura es una colección de significados que la gente comparte, por lo que no podemos hablar de la cultura como algo individual. Los niños llegan a ser parte de una cultura cuando aprenden la cultura del lugar, esto es por la interacción con miembros de esta sociedad a través de los años por medio de la socialización, así una ventaja es que no tenemos que interpretar el mundo siempre, sino que lo hacemos a través de lo que aprendimos, de los ancestros; así solo la vamos acoplando a las nuevas necesidades; que se acompañan de un aumento de conocimientos" (Conklin, 1984)

Mead (1980) (p. 97-125) distingue tres tipos diferentes de cultura:

- **Postfigurativa**, en la que los niños aprenden primordialmente de sus mayores. Es aquella en la que el cambio es tan lento e imperceptible que los abuelos, que alzan en sus brazos a sus nietos recién nacidos, no pueden imaginar para éstos un futuro distinto de sus propias vidas pasadas. El pasado de los adultos es el futuro de cada nueva generación: sus vidas proporcionan la pauta básica. El futuro de los niños y adolescentes está plasmado de modo tal que lo que sucedió al concluir la infancia de sus antepasados es lo que ellos también experimentarán después de haber madurado. Las culturas postfigurativas, en las cuales los mayores no pueden imaginar el cambio y en consecuencia sólo son capaces de transmitir a sus adolescentes esta idea de continuidad inmutable, de las sociedades humanas durante el curso de milenios o desde el comienzo mismo de la civilización. Es cierto que la continuidad de todas las culturas depende de la presencia viva de por lo menos tres generaciones. La característica esencial de las culturas postfigurativas

consiste en una hipótesis que la vieja generación expresa en todos sus actos, a saber, que su forma de vida es inmutable (aunque lleve incorporados, en verdad, muchos cambios) eternamente igual.

- **Cofigurativa**, en la que tanto los niños como los adultos aprenden de sus pares. Es aquella en la que el modelo prevaleciente para los miembros de la sociedad reside en la conducta de sus contemporáneos. Aunque se tienen antecedentes de culturas postfigurativas en las cuales los mayores proporcionan el modelo para el comportamiento de los jóvenes y en las cuales no se ha producido todavía ninguna brecha en la aceptación de las costumbres de los antepasados, son escasas las sociedades en que la cofiguración se ha convertido en la única forma de transmisión cultural y no se conoce ninguna donde este modelo exclusivo se haya conservado durante generaciones. En una sociedad en la cual el único modelo fuera cofigurativo, los viejos y los jóvenes por igual supondrían que es "natural" que la conducta de cada nueva generación difiera de la de la generación precedente. Así el adolescente desempeña su papel limitado y estipulado ante un público compuesto por el grupo apenas más joven, y se implanta una cofiguración plena en la cual quienes proporcionan los modelos son apenas unos pocos años mayores que quienes lo aprenden.
- **Prefigurativa**, en la que los adultos también aprenden de los jóvenes. Actualmente los jóvenes comprenden que existe la necesidad crítica de que el mundo actúe inmediatamente para solucionar problemas que afectan a la totalidad partiendo de cero; para estos jóvenes es significativo que sus padres o quienes los representan coincidan con ellos. Los adultos nunca experimentarán lo que los jóvenes experimentan así mismo los jóvenes nunca podrán experimentar lo que han experimentado de ellos. Actualmente en ningún lugar del mundo hay mayores que sepan lo que saben los jóvenes. El desarrollo de las culturas prefigurativas depende de que se entable un diálogo continuo en el curso del cual los jóvenes gocen de libertad para actuar según su propia iniciativa y puedan conducir a sus mayores en dirección a lo desconocido; así en lugar de orientar la rebeldía hacia la recuperación

del sueño utópico que concibieron los abuelos, debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los próximos pasos.

Estos tres tipos de cultura son un reflejo del período en que vivimos. Las generaciones pasadas y las ideologías son principalmente postfigurativos y extraen su autoridad del pasado. Las grandes civilizaciones, que necesariamente han desarrollado técnicas para la incorporación del cambio, recurren típicamente a alguna forma de aprendizaje cofigurativo a partir de los pares, los compañeros de juego, y compañeros de aprendizaje. Ahora ingresamos en un periodo, sin precedentes en la historia, en el que los jóvenes asumen una nueva autoridad en donde los adultos aprenden de los jóvenes y viceversa, lo que conlleva a la forma de aprendizaje prefigurativo.

La cultura postfigurativa aunque se sigue llevando a cabo ha ido disminuyendo debido a los cambios sociales de creencias y valores. Sin embargo aún sigue habiendo esta transmisión de valores en las familias en la cual todavía intervienen los abuelos. En esta transmisión de valores se da la aceptación o rechazo que se tiene de cierto grupo de parte de la familia que es transmitida a los hijos.

Los periodos de educación que se dan en cada cultura van a variar por las creencias que haya acerca del periodo en el que la persona debe ser educada, esto varía de acuerdo a cada sociedad y a lo que las generaciones anteriores quieren transmitirles independientemente de lo que manifiesten las nuevas generaciones, en cuanto a cumplir o no con las pautas culturales.

El no cumplir como se espera culturalmente ocurre más en la adolescencia ya que los valores y las creencias son cuestionados y comparados con otros nuevos que los jóvenes van conociendo al relacionarse con personas externas al hogar pues se encuentran con grandes diferencias de formas de pensar y es donde se detienen a analizar los propios.

Los adolescentes en esta época se han desarrollado en un mundo que las generaciones anteriores no conocieron, esto se debe a todo el sistema de comunicaciones que hay a través del cual pueden compartir cada vez con más personas de diferentes culturas a la suya, por lo que hablamos de una gran diferencia cultural.

Otro aspecto importante en la cultura es si ésta permite o no cambios en la misma. Vemos que esto es relativo pues: no se permite el cambio cuando alguien que presenta nuevas pautas culturales es reprimido por su familia o sociedad mediante castigos. Existe actualmente más conciencia dentro de la familia de que cada miembro, por vivir en una época distinta va a tener creencias diferentes. De tal manera dentro de la sociedad se llevan a cabo diferentes tipos de culturas para obtener valores de éstas y valores propios.

Se dice que ahora la cultura es diferente pero en realidad, se está viendo que los adolescentes están dando más importancia y toman más en cuenta las opiniones de sus pares que de sus familias, quizá debido a la identificación que tienen para con ellos.

Sin embargo la cultura de cada sociedad tiende a influir en el modo de pensar de cada individuo que la conforma. En este sentido son determinantes los valores que tengan y vayan desarrollando.

Para Rukeach (citado en Hirsch, 1995)(p. 28) **valor** "es un sistema que organiza creencias permanentes respecto a modos diferidos de conducta, en una escala que establece la importancia relativa de cada uno. Es una concepción de algo que es personal o socialmente preferible". Así los valores nos van dando pautas de conductas de acuerdo a lo que asumimos como correcto o incorrecto a través de un análisis moral.

Para Schmelkes (1995) (p.8) “el marco valoral de referencia está constituido por los derechos humanos fundamentales, universalmente reconocidos”. Esta autora menciona dos precisiones fundamentales al respecto:

- La primera se refiere al hecho de que detrás de los derechos humanos están las que constituyen las dos orientaciones valóricas fundamentales: 1) el respeto a la dignidad de las personas y 2) la búsqueda continua de la justicia.
- La segunda es que los derechos humanos hay que entenderlos como un proceso histórico.

Es importante hacer notar que los valores no son universales, aunque todos los adquirimos éstos nunca son los mismos sino que cambian de acuerdo a las épocas y las características de cada lugar; así que los valores pueden ser tan distintos y modificables como tantas personas hay en el mundo y como tantas sociedades hay que las agrupan. Sin embargo por la carga emocional que llevan, los valores no se transforman al mismo ritmo que los continuos cambios que se están produciendo en el mundo; esta es una de las razones por la que son importantes cuando buscamos entender procesos colectivos, por lo anterior reconocemos a los valores como relativos.

Los valores se van formando por las experiencias que cada individuo tiene con el medio ambiente, es decir del contacto con el mundo el cual se va dando durante todo el desarrollo. Éstos ya están presentes en la sociedad y cada persona sólo imitará algunos de acuerdo a la orientación que reciba y conforme se vaya desarrollando tratará de entenderlos.

La orientación que cada quien recibe para adquirir los valores está dada por la familia, ya que es el primer medio donde el niño convive, más adelante intervienen el profesor y la escuela como un segundo entorno importante para el niño y el adolescente y, de manera general, va a estar ligada a los de la sociedad en general. En algún momento todos ellos van a tratar de guiar al adolescente para que no pierda los valores adquiridos a través de su cultura. Recordemos que los jóvenes presentan en cierto

momento rechazo hacia el mundo adulto que no controlan y al que pertenecen, en donde se autoevalúan y esto hace que acepten o modifiquen sus valores y más adelante también ellos los puedan transmitir.

La familia es guiadora en los valores, pero también puede delimitar a que solamente se adopten los propios y si el adolescente no cree igual a los miembros de ésta, hay cierto rechazo y en muchas ocasiones se ve obligado a continuar con los mismos valores. El profesor es también uno de los principales transmisores de valores ya que por ser una persona preparada e importante para el alumno, tiene la posibilidad de inculcarlos.

Las investigaciones parecen señalar que “es a través de un proceso educativo intencionado y sistemático, que se pueden lograr tanto el desarrollo cognoscitivo que es prerequisite para que el sujeto llegue a la definición de principios morales, como el propio desarrollo de los principios morales del sujeto”. (ibid.p.9).

Existen valores que han sido compartidos durante largos años por amplios sectores de la población. Los nuevos valores, que enfatizan por ejemplo el logro individual y social, y la productividad y eficacia, no pueden simplemente imponerse; se requiere que sean promovidos entre los individuos y grupos, para conseguir su aceptación. Se permean en el medio social y en ello influyen las estructuras sociales, culturales, etc. (Hirsch,1995 (p.28)). Para esta autora, los sistemas de valores tienen funciones importantes, entre ellas:

1. Estructuran una visión del mundo, el sentido y proyecto de vida.

Proporcionan unidad, sentido y finalidad. Son una concepción de lo deseable, que distingue a una persona o grupo social y que influye en la elección de los fines y medios disponibles para la acción. Ubica al individuo y a la sociedad, a través de la comprensión del mundo.

2. Normativa.

Permite tomar una postura ante cualquier situación o evento social.

Predispone a favor o en contra de una determinada idea.

Determina la imagen de la persona que se quiere ser, y permiten evaluar y juzgar a los demás y a nosotros mismos.

Actúan como parte central de la conciencia moral estética, afectiva y cognoscitiva.

3. De solución de conflictos y toma de decisiones.

Los valores son un modelador básico de las decisiones humanas. El sistema de valores como cuerpo organizado de principios y reglas de preferencia, funciona como elemento fundamental en los procesos de selección, de alternativas, solución de conflictos y toma de decisiones.

4. De formación de identidad. integración y adaptación social (a nivel individual, grupal y comunitario).

Permite justificar y racionalizar conductas, mantener o acrecentar la autoestima (aún en oposición a pensamientos, emociones o acciones que pueden ir en contra de las socialmente aceptadas).

Todo esto es de suma importancia ya que nos hace ver que los valores tienen diferentes funciones que son básicas y elementales para el ser humano, deben ser analizadas y reflexionadas para poder llevarlas a cabo.

Así, el adolescente una vez que ha obtenido la información de diferentes fuentes se revalora, reflexiona, observa y entiende los distintos tipos de información que recibe para así tomar conciencia y auto aceptar o modificar los valores que debe tener o que desea.

De acuerdo a estas visiones que se adquieren por los valores predominantes van a desarrollarse y manifestarse las **actitudes** de cada persona frente al mundo. Después de un periodo de desinterés por este concepto, de algunos años a la fecha ha habido

un rescate del mismo que ha dado lugar a una amplia gama de definiciones que aunque son equivalentes, por su claridad y amplitud hemos elegido la de Katz (citado en Javiedes, 1997) (p.15): “la actitud es la predisposición del individuo para evaluar un símbolo, objeto o aspecto de su mundo en forma favorable o desfavorable; se puede expresar en comportamiento verbal (opinión) y en comportamiento no verbal. Incluye tanto lo afectivo (núcleo del sentimiento de agrado o desagrado) como lo cognitivo (elementos de creencia que describen el objeto de actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos). Todas las actitudes incluyen creencias, pero no todas las creencias implican de necesidad una actitud”.

Dependiendo de la representación que cada quien tenga de su entorno a través de las vivencias y del conocimiento del mundo que lo rodea es como va a reaccionar ante él, es decir la manifestación de sus actitudes.

Para Katz (citado en Javiedes, 1997) (p.16) las funciones de la actitud son cuatro:

1. Función de ajuste, instrumental o utilitaria. Las actitudes que están al servicio de esta función son medios para lograr la meta deseada, para evitar resultados indeseados o bien se trata de asociaciones afectivas producto de las experiencias vividas en el logro de satisfacción de motivo. La dinámica de su formación depende de la utilidad, presente o pasada, que el individuo percibe en el objeto actitudinal. Como este género de actitudes se forman en referencia específica al objeto, resultan apropiadas a la naturaleza del mundo social en que están inmersas.
2. Función ego defensiva. La gente gasta buena parte de su energía en vivir consigo mismo. Algunas actitudes tienen la función de defender la autoimagen y su formación es diferente. Proceden de la propia persona y los objetos o situaciones actitudinales con que se ligan son meras formas convenientes para su expresión. No las crea el objeto sino los conflictos emocionales del individuo; en ausencia de un objeto apropiado el mismo sujeto creará uno.

3. Función de expresión de un valor. Se tiene que considerar que no todo el comportamiento tiene la función de reducir tensiones y conflictos internos; también se tiene satisfacción de la expresión de una actitud que muestre los valores centrales del individuo; al hacerlo así refleja su autoconcepto. En estos casos la recompensa no proviene del reconocimiento social sino del establecimiento de la propia identidad y de la formación de las creencias que se tienen respecto a sí mismo.
4. Función de conocimiento. Se basa en la necesidad del individuo de dar una estructura adecuada al universo, para ello busca el conocimiento que le permita organizar mejor sus percepciones y creencias; se requieren marcos de referencia, parámetros que permitan entender el mundo; las actitudes proporcionan éstos referentes.

Todas nos ayudan a comprender el fenómeno a estudiar, principalmente la actitud como expresión de un valor y a su función de conocimiento ya que éstas provienen del establecimiento de la identidad y de la formación de sus propias creencias y valores.

Smith (citado en Javiedes, 1997) (p.12) señala tres clases de componentes de la actitud:

1. El componente afectivo de la actitud incluye la dirección e intensidad como características afectivas que implican la relación del individuo hacia el objeto actitudinal como un todo y las relaciones de cada uno de los atributos que pueda poseer.
2. El componente cognitivo formado por el contexto informativo y la perspectiva temporal de la actitud. El primero se refiere al conjunto de creencias, estereotipos y conocimiento actual que la persona posea respecto al objeto actitudinal, la perspectiva temporal se refiere al grado en el cual la anticipación del desarrollo futuro del objeto está integrada a la perspectiva actitudinal presente.

3. El componente conativo describe el curso de acción que podrá tomar el individuo respecto al objeto de actitud; la pasividad y labilidad son dos dimensiones importantes en este componente.

Este trato está determinado en las personas por la connotación afectiva que se dé a determinado aspecto en relación a él, que puede ser un sentimiento negativo que traerá como consecuencia el rechazo, o positivo, que se representará como aprobación. Esta relación de sentimientos va a depender de la historia de vida de cada persona. Este aprendizaje es transmitido principalmente por los padres y las actitudes que éstos ya tienen formadas pues al expresarlas, de cualquier manera dan pauta a que el adolescente al percibir las las introyecte. Sin embargo puede o no identificarse con ellas pues al ir teniendo conciencia social y moral va a determinar si está de acuerdo o no con ellas. En otras palabras, muchas veces para no contrariar a los padres, se tiende a hacer creer que las aceptan, pero en realidad no se tienen. Este aprendizaje de actitudes que, como dijimos, se inicia en casa, es similar y en muchas ocasiones reforzado por otras personas cercanas que suelen estar durante el desarrollo de la persona, como son sus maestros o amigos. Así mismo, esto se va influenciando por el medio ambiente de cada persona que principalmente se transmiten por distintos medios de comunicación. Con base en todas las experiencias que se van dando a lo largo del desarrollo, es como las personas llegan a tener actitudes fijadas con tanta fuerza. Es así como nos va quedando más claro que la sociedad juega un papel importante en las actitudes que cada quien tiene.

“Se ha comprobado que la apariencia física ejerce enorme influencia en nuestra evaluación de los demás, lo que hace pensar en que la belleza es tal vez un rasgo mucho mas significativo que la calidez o la frialdad” (Schiller, 1982, citado en Raven y Rubin, 1981) (p. 129). Así, un solo atributo, una simple imagen o impresión puede ser falsa ya que no nos dice en realidad como es una persona en su totalidad, ignoramos muchas cosas de ellas, como sus sentimientos, su forma de enfrentarse a la vida, su

comportamiento, creándose muchas veces una idea falsa de ellas ya que solo es producto de suposiciones e imaginación y nuevamente no es cierta.

En nuestra sociedad además de tenerse creencias y valores, existen los prejuicios que también determinan las actitudes. Para Mead (1951 citado en Powell, 1980) (p. 341) "el **prejuicio** puede deberse parcialmente a uno de los métodos de educación de los padres (el uso de referencias negativas de grupos rechazados o minoritarios)... todos los prejuicios afectan la conducta de los adolescentes que son una forma de presentar sus actitudes negativas".

Como hemos visto, cuando alguien llega a la etapa adolescente ya lleva un gran número de actitudes y conductas mostradas cotidianamente, crea o no en ellas, tiene gran peso en su vida y sobre todo les preocupan las actitudes que los otros tienen hacia ellos, por lo que al estar en un grupo y principalmente si es de pares, el adolescente va a intentar mantener una identidad a través de hacer creer que tiene las mismas formas de actuar o los mismos principios, por lo que si su forma de pensar es diferente a la de sus amigos, éste muchas veces la va a disfrazar acoplándose a lo que ellos dicen aunque no lo crean realmente; esto lo hará hasta que no tenga una necesidad de pertenencia a un grupo, como lo vimos en el capítulo anterior, y vaya empleando su forma de pensar a través del contacto con más gente así como el adquirir más madurez.

Un aspecto importante a tratar, sobre todo en la etapa adolescente, es si puede o no haber un cambio de actitudes o al menos propiciar más flexibilidad para ello. Ante esto Powell (1980) (p. 348) dice que "la respuesta varía según el individuo y sus antecedentes ambientales específicos". Con lo anterior propone el contacto personal con individuos o grupos en contra de los que se tienen prejuicios pero esto debe darse bajo condiciones extremadamente favorables para que el grupo discriminado pueda ser visto positivamente; de igual manera Rokeach (1971, citado en Raven, 1981) (p. 219) demostró que las actitudes y conductas de las personas pueden cambiarse, "haciéndolas tomar conciencia de incongruencias entre sus actitudes y valores"; y

Barabtarlo (1995) menciona que el cambio de actitudes en el joven "implica también un cambio de actitud de los profesores para el desarrollo de una conducta crítica. Debe haber también un cambio en el sistema educativo que enfatice la transmisión de conocimientos aislados para construir un sistema de conocimientos a partir de una concepción de totalidad".

Como se ha visto a lo largo de este capítulo, poco a poco se van formando las actitudes a través del trato con las personas conocidas y desconocidas y mediante las impresiones que uno se forma de ellos. Éstas son en su mayoría engañosas ya que no podemos juzgar a una persona hasta conocerla mediante la convivencia con ella. Esto es lo que sucede con grupos minoritarios, es decir que mucha gente sin haber tenido un contacto directo, se forma una mala impresión y por consiguiente toma una actitud negativa hacia ellas.

El material revisado en este capítulo es de gran importancia para el presente trabajo, ya que los planteamientos de los investigadores fundamentan que sí pueden existir cambios en las actitudes de las personas.

La cultura, los valores y finalmente la representación de éstos en forma de actitudes es lo que va a determinar la forma de ver el exterior de cada persona y por tanto lo que se piense acerca de las personas con discapacidad intelectual y el trato que se les dé, es por tal motivo que las autoras consideramos importante el entender y abordar estos temas; ya que como resultado de todo lo anterior se dan los fenómenos de marginación, segregación y rechazo.

4.1 MARGINACIÓN

En una sociedad como la nuestra manipulada por los medios masivos que nos imponen modelos y pautas a seguir ser diferente parece ser un crimen. Si la persona no se ajusta al patrón de belleza juvenil y saludable corre el riesgo de ser rechazada. Algunas personas cuando ven a alguien con discapacidad intelectual sienten ternura, compasión, lástima, rechazo, miedo, curiosidad, etc.

El rechazo es una sensación que se manifiesta espontáneamente, algunas personas se alarman cuando perciben que el otro es diferente, otros piensan que puede ser contagioso y otros prefieren evitar lo que les es extraño o les provoca temor.

El tipo de rechazo que viven las personas con discapacidad intelectual, la mayoría de las veces, es indirecto como: desviar la mirada, dar la media vuelta, sentirnos incómodos al interactuar con ellos, hacer distinción entre ellos y nosotros, etc. todas son formas de marginar. La explicación a esto puede ser que el ser humano tiene la necesidad de buscar la perfección, no sólo en nosotros mismos sino también en los demás.

La **marginación** se da a través de la ideología de cada persona, ésta es un conjunto de concepciones sociales; que invade todos los espacios del hombre en su vida social y su mundo interno. En primer lugar, influye en las relaciones entre individuos y determina diferentes formas de trato que se manifiestan en la comunicación verbal y no verbal, sobre la gente marginada. En segundo lugar, la ideología interviene en la formación de la cultura familiar y regional, penetrando así en la vida interior del individuo, de modo que se entrelaza con la cultura y las relaciones sociales dando lugar en las personas a sentimientos de inferioridad.

La ideología que tiene cada persona la va desarrollando a través de la interacción con los demás, por lo que al adquirir la cultura de su sociedad también

interioriza la marginación que se tiene ante determinados grupos; como el de las personas con alguna discapacidad, específicamente para este trabajo la discapacidad intelectual, grupo minoritario socialmente que a lo largo de la historia ha sido rechazado y que pese a los esfuerzos que se han realizado por fomentar una cultura de integración, la sociedad en general sigue manifestando una ideología segregadora hacia ellos.

Lo anterior es el resultado de diversos factores como el que los niños y jóvenes quienes están formando sus actitudes, perciban de algunos individuos la indiferencia o rechazo que demuestran hacia este grupo de personas; los mitos que siguen habiendo como el que la discapacidad intelectual puede contagiarse; y/o la ignorancia que hay por la poca información que se maneja y que muchas veces es errónea.

Esta información es transmitida principalmente por el grupo familiar, pero si el adolescente no tiene presente las figuras con las cuales se identifica dentro de su hogar, se verá entonces en la necesidad de aprender de otros como es el caso de sus pares con los cuales va a tener una identificación de valores y creencias, de estos hay una gran diversidad.

Cabe señalar que entre los valores deberían de existir los referentes al trato que se les debe dar a las personas con discapacidad, frecuentemente frente a ellas hablamos y actuamos como si no estuvieran presentes o no entendieran, olvidamos que antes que nada son seres humanos con sentimientos y ellas distinguen claramente un contacto tierno y cálido de uno frío o de rechazo; es importante tener como un valor que deben ser tratadas dignamente.

Cuando seamos capaces de romper la relación entre los modelos sociales de perfección y el valor personal podremos interactuar en base a las semejanzas que nos acercan y no a las diferencias que nos separan.

La meta del trabajo es aportar estrategias para que se sensibilicen y que se impulsen actitudes positivas hacia las personas con discapacidad intelectual, es decir que reciban y sean tratadas como cualquiera de nosotros.

Como se vio a lo largo del presente capítulo la cultura, los valores y las actitudes influyen en las personas para la aceptación y/o marginación de las personas con discapacidad intelectual; es por ésta última que consideramos importante abordar el tema de sensibilización, el cual se verá en el capítulo 6.

CAPÍTULO 5: APRENDIZAJE GRUPAL

“En el trabajo dentro de un contexto grupal entran en juego procesos de interacción que, por su carácter parecen diferir de los que intervienen en el funcionamiento del individuo aislado o en un marco más reducido...El ser humano sólo se desarrolla como tal, a través del contacto con otros dentro de una relación interpersonal continua que empieza en los albores de la vida” (Speler, 1977) (p. 11, 12).

En el presente capítulo se abordará el tema de grupos, que es un proceso formado por una necesidad humana para comunicarse, conocer, interactuar, aprender, etc. Nuñez, (1994) (p. 17) define al grupo como “una reunión de varias personas que interactúan y se influyen entre sí con el objeto de lograr ciertas metas comunes, en donde todos los integrantes se reconocen como miembros pertenecientes al grupo y rigen su conducta en base a una serie de normas y valores que todos han creado o modificado”.

Consideramos que las personas deben de interactuar para desarrollarse a través del contacto con otros, es por esto que las personas con discapacidad deben y tienen la necesidad de relacionarse, establecer relaciones interpersonales y comunicarse con otras personas, no únicamente convivir con su familia sino con otras personas ajenas a su hogar.

Esta interacción tiende a modificar el comportamiento que cada individuo tiene aisladamente, así los otros miembros del grupo pueden influir en las aportaciones que este haga al mismo. Esto es de suma importancia ya que si se tiene una idea errónea de cómo es una persona los integrantes o miembros del grupo harán notar o saber que no es adecuada.

El grupo favorece el desarrollo de cada persona a través de las relaciones interpersonales y al mismo tiempo da lugar a las relaciones

sociales. Esta búsqueda de una opinión propia frente al mundo, de valores y actitudes que le pertenezcan, es lo que en la etapa adolescente se busca y es un motivo importante para la formación de grupos pues, es a través de ellos que los formulan y logran los cambios.

Cabe mencionar que diferentes opiniones, expresiones, participación e intervención de cada uno de los integrantes de un grupo permiten una elección que conlleve a un cambio rápido y profundo, así como la interacción y convivencia con otras personas, por tal motivo el grupo y cada miembro del mismo juega un papel muy importante para llegar a este cambio. Éste se da por medio del proceso cognitivo; ya que se debe proporcionar información que va a complementarse con vivencias para adoptar una actitud más sólida.

"La gente está motivada para indagar lo que los demás son y cómo se le percibe; comenzando con nuestras primeras impresiones (frecuentemente fugaces) de los demás y con la subsecuente interacción con ellos, intentamos descubrir porque se comportan como lo hacen. En el proceso de adquirir información sobre ellos, inevitablemente también descubrimos cosas acerca de nosotros mismos. A través de este proceso de autorrevelación y de las respuestas y reacciones exteriores, aprendimos lo que nosotros somos y porque nosotros nos comportamos como lo hacemos". (Raven y Rubin, 1981) (p. 79).

Esto es importante ya que las aportaciones de cada uno de los miembros del grupo contribuyen a la reflexión de los otros; por tal motivo el aprendizaje grupal es la base para el manejo del grupo.

El entender a la persona "como sujeto de aprendizaje y no como objeto de enseñanza nos da la oportunidad de ubicarnos en una perspectiva diferente, nos sensibiliza por su riqueza de posibilidades para encarar y resolver problemas y nos muestra que, como resultado de la interacción y la comunicación, se modifica de manera significativa la conducta de los individuos" (Santoyo, 1981) (p.2).

En el aprendizaje grupal son importantes las aportaciones de cada uno de los participantes, en donde se relacionan unos a otros y consigo mismo.

"A partir del aprendizaje grupal el proceso de formación supone que los sujetos conozcan desde y a partir del mismo grupo su acción y situación, para hacerse a sí mismos objeto de su conciencia. Se trata de reconocer el valor de las acciones; de traer a la luz articuladas en una cadena de significantes, las explicaciones de las actitudes, de los comportamientos que llevan siempre a una elección y que permanecen ambiguos, latentes en el accionar humano". (Barabtarlo, 1997) (p. 11).

Todo el grupo contribuye conjuntamente para llegar al aprendizaje y a la meta deseada. El aprendizaje acerca de cómo son las personas con discapacidad se dará con base a un proceso grupal, en una interacción constante entre el adolescente y el grupo, en donde cada adolescente influye al grupo y viceversa.

A través del trabajo grupal los adolescentes no solo aprenden a reflexionar mejor sobre el tema a tratar, sino también a observar y a escuchar a los demás compañeros, a relacionar sus propias opiniones con las de los demás integrantes del grupo, a enriquecer su conocimiento, etc. Se considera que son relevantes las emociones, sentimientos y afectos que se despiertan en el participante al involucrarse, experimentar y vivenciarse como persona activa. Es fundamental propiciar el aprendizaje en el grupo, fomentando una participación activa, crítica y creativa en la identificación y búsqueda de soluciones reales.

En este tipo de aprendizaje puede haber un cambio en la persona de acuerdo a las vivencias que tenga como resultado de experiencias de aprendizaje en interacción con los miembros de su grupo, e intercambio de nueva información con la ya adquirida, por lo tanto es necesaria la comparación de estas dos informaciones.

"El aprendizaje grupal es, ante todo, un proceso de elaboración conjunta, en el que el conocimiento no se da como algo acabado de una persona que lo posee a

otra que no lo tiene... El aprendizaje no aparece como algo terminado sino más bien como una elaboración conjunta que parte de "situaciones problema", en donde se definen conceptos, se analizan los elementos involucrados en una situación, se proponen alternativas, se reflexiona, etc". (Op. Cit. p. 5,6).

La interacción de un grupo debe basarse en la experiencia de cada uno de los integrantes para lograr un verdadero aprendizaje y una confrontación de acuerdo a las vivencias. Esto permite consolidar y/o cambiar las conductas e interpretaciones de la realidad. El aprendizaje en grupo es un proceso de transformación mutua: la persona cambia por la influencia del grupo y éste se modifica por la acción de sus miembros.

El cambiar, entre más profundo sea, provoca mayores resistencias ya que las personas tienden a pensar que pierden sus ideas al modificarlas, es por esto que las metas en los cambios deben ser definidas y realistas. Al haber diferentes individuos en el grupo existen también diversos puntos de vista. Así, a través del diálogo y la discusión se conocen otras formas de ver la realidad, se compara lo nuevo y lo viejo, es decir, posibles contradicciones que impulsan la búsqueda de nuevos conocimientos.

"Información, emoción y producción son tres elementos que se toman en cuenta en el aprendizaje grupal y que a su vez nos permite entender al grupo y que el grupo se entienda a sí mismo en su proceso; la información puede y debe ser propiciada por el coordinador del grupo por medios audiovisuales, por textos, etc. Lo importante es que esta información sea seleccionada en función de los conocimientos acumulados que se quieren analizar y reflexionar a partir de la información para que ésta no sea solamente asimilada sino manejada por el grupo. En este aspecto cobra importancia la emoción o afectividad de los sujetos; de la manera o forma en que la información sea recibida dependerá su aceptación, rechazo, cuestionamiento, análisis y/o crítica. La producción es que el grupo sienta que avanzó, que logró mayor claridad y un nuevo panorama sobre la información que recibió al principio" (Chehaybar y Kuri, 1994).

El manejo de información en el grupo es importante para el aprendizaje del tema de interés pues se propicia trabajo, reflexión y análisis para el mismo, por lo que hay mayor retención y conocimiento. Esta construcción del conocimiento enriquece el aprendizaje grupal y favorece el cambio de actitud. La toma de conciencia genera un proceso de ruptura de ideologías para la generación de nuevos conocimientos.

Consideramos que en el aprendizaje grupal el proceso de formación supone que los adolescentes conozcan a partir del grupo, para hacerse a sí mismos objeto de su conciencia; reconociendo sus acciones y actitudes para llegar a elegir un comportamiento.

"La apropiación intelectual del mundo por parte del sujeto es un acto de conocimiento... El sujeto que conoce es un conjunto de relaciones sociales; así, su percepción y comprensión de la realidad implican una interpretación de la misma a partir de valores... Entendiendo al hombre como hacedor de cultura el aprendizaje grupal implica cambios en la psique y en los valores. De esta manera en él mismo se va construyendo una historia... El trabajo grupal se traduce en comunicación y concientización" (Barabtarto, 1995) (p. 35-38).

En algunos casos resultará ventajoso interpretar el fracaso en el aprendizaje como resistencia al cambio. Quienes participan en una discusión de grupo aprenden mucho más, con mayor rapidez y mucho menos resentimiento para con las personas que los inducen a realizar ese cambio.

La involucración activa en el trabajo grupal enriquecerá el entendimiento y experiencia a través de la vivencia personal.

El trabajo en grupo tiene ventajas, entre las cuales se podrían mencionar (Guajardo, 1994) (p.10,11) :

1. La discusión grupal favorece un mejor ordenamiento, sistematización e integración del material de estudio. El grupo ayuda a ampliar, profundizar, ratificar o rectificar concepciones, así como a esclarecer y a solucionar problemas. El trabajo se realiza con base en un esfuerzo y enriquecimiento común.

2. La constante comunicación e interacción permite conocer mejor a los compañeros y establecer relaciones más estrechas con ellos. El trabajo en grupo facilita la colaboración, interacción y una mejor comprensión de las relaciones humanas.

Estas ventajas se dan con la facilitación que el coordinador proporcione al grupo para involucrarse.

La concepción de aprendizaje grupal implica ubicar al coordinador y a los participantes "como seres sociales, integrantes de grupos; buscar el abordaje y la transformación del conocimiento desde una perspectiva grupal, valorar la importancia de aprender e interactuar en grupo y a vincularse con los otros..." (Chehaybar y Kuri, 1994).

"La figura del coordinador está asociada a la del asesor que observa el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos que éste pretende, haciendo señalamientos a interpretaciones de lo que ocurre y por qué se dan determinados fenómenos. El procedimiento para incorporar nueva información puede tener dos momentos: el de indagación y el de elaboración. El momento de indagación corresponde al estudio de los materiales y el de elaboración en el de la discusión y análisis en las sesiones grupales. La adopción de éste procedimiento permite y da lugar a que la interacción grupal sea más dinámica y rica en intercambios de información e interpretaciones que nos lleven a ratificar o rectificar nuestros esquemas referenciales". (Santoyo, 1981) (p. 7).

En el trabajo de grupo el coordinador aprende de las aportaciones de cada individuo, no es el único que sabe sobre el tema, por lo que su papel no es directivo sino de orientación dentro del grupo. Para lograr un esclarecimiento en la orientación es necesario respetar las aportaciones de cada uno y facilitar un clima de confianza. Para ello es importante propiciar la comunicación y diálogo, para contribuir a la construcción del aprendizaje, a partir de retomar la experiencia del otro, significa un encuentro de experiencias en el crecimiento individual y social. Estimular la participación en el grupo para tener mayor información, aclarar dudas, conceptos e inquietudes.

Para poder entender como se va dando el trabajo grupal en un grupo de aprendizaje es necesario tener en claro que las acciones conforme a la técnica grupal, se van a analizar y a interpretar a partir de los siguientes elementos: (Barabtarlo, 1995) (p. 57-59).

1. El *esquema referencial*: Es el conjunto de conocimientos, sentimientos y afectos con los que piensa y actúa el sujeto, producto de las condiciones sociales internalizadas en éste, de manera inconsciente y que supone un fundamento motivacional de experiencias vividas y una organización conceptual.
2. El *vínculo*: El mundo interno del sujeto está conformado por un proceso de internalización de objetos y vínculos en permanente interacción, en su esfera y con el mundo exterior.
3. La *tarea*: Está integrada por los objetivos de aprendizaje, que comprenden no solo los contenidos que el educando debe manejar, sino también el aprendizaje de vínculos.
4. El *proyecto*: Este surge cuando se ha logrado el sentimiento de pertenencia y se plantean objetivos que van más allá del aquí y ahora.

La primera reunión es una de las más importantes ya que en ella se presentan los miembros del grupo y a su vez se da a conocer el encuadre, es decir, el objetivo del trabajo a realizar, la forma en que se llevará a cabo, el número de reuniones, el horario, así como la función de los participantes y el coordinador. Como describe Baz (1996) (p. 41) "es un primer diseño del espacio grupal, una constante a través de la cual el grupo empezará a mirarse, un establecimiento del contrato (compromiso de trabajo entre un profesional y los receptores de sus servicios) y es también un soporte simbólico, necesario para el grupo en su proceso".

Al igual que la primera sesión, la última es muy significativa, ya que como lo menciona Santoyo (1981) (p. 17) "de acuerdo a como se termine la realización de la tarea que se tenía es lo que va a consolidar lo que cada quien se lleva y por otro lado la finalización de ese grupo al que los miembros asistieron. Para esto el coordinador debe preparar al grupo aclarándoles que se va

acercando el cierre y el día del mismo tratar de que éste sea también un momento de aprendizaje y consolidación del proceso grupal y la temática o actividades realizadas, así como la planeación de cada miembro de actividades futuras. Así mismo debe prepararse para el cierre de su grupo y elaborarlo, y rescatar las experiencias y aprendizajes obtenidos para él".

En este trabajo pretendemos que al llevar a cabo un programa de sensibilización los cambios que se presenten en los adolescentes, tanto afectivos como cognitivos, ya no dependan de otras personas sino de cada uno de ellos, de su propia reflexión de la información y vivencias obtenidas. Así mismo se intenta que conozcan, convivan y adquieran información acerca de cómo son las personas con discapacidad intelectual, para no dejarse guiar por las primeras impresiones, lo que han oído y/o por algunas actitudes socialmente transmitidas. Con lo anterior se pretende contribuir al logro de un cambio social hacia estas personas para que reciban un trato justo y sean vistas y tratadas primeramente como personas.

Se trabajará por medio del aprendizaje grupal ya que hay mayor sensibilidad al escuchar las experiencias de los compañeros lo cual genera nuevas ideas o concepciones que permiten lograr un cambio de actitud, esto debido a que el grupo influye en el individuo y viceversa.

5.1 SENSIBILIZACIÓN.

En el presente trabajo se llevará a cabo un programa con el objetivo de lograr una sensibilización en los adolescentes hacia las personas con discapacidad intelectual, el cual conlleva a la sensibilidad de los jóvenes. Por lo cual se presentan ambas definiciones.

La **sensibilización** es la vulnerabilidad de las personas hacia un objeto, persona y/o situación al presentarles de manera directa, información o experiencias nuevas de lo mencionado.

"La **sensibilidad** social se refiere al grado en que el individuo percibe y responde a las necesidades, emociones, preferencias, etc, del otro. Esta sensibilidad ante los demás ha sido denominada de diversas formas: empatía, insight (comprensión interior, visión interna, intuición). Parece obvio el que este atributo de la personalidad produzca efectos positivos para el grupo" (Shaw, 1980) (p. 207). Así, la educación de la sensibilidad es una confrontación, una reunión de individuos que tratan de ver al mundo, por un momento a través de los ojos del otro, y de relacionarse en el sentido más significativo por medio del entendimiento mutuo. Son confrontados con una situación que requiere mas conciencia de sus sentimientos y de cómo se comunican con los demás. Comparten las experiencias de otros, aprendiendo que todos ellos tienen puntos de semejanza. Esto hace más fácil oponerse a sentimientos desagradables, hostiles o agresivos que son difíciles de expresar por la mayoría.

En un grupo de sensibilización se tiende a hacerse hincapié en las habilidades para las relaciones humanas en el desarrollo personal, aumento de la comunicación y las relaciones interpersonales. Un miembro del grupo por medio de la sensibilización puede conseguir cierta medida de aceptación.

Comúnmente a las personas nos cuesta trabajo relacionarnos y podemos llegar a ser menos espontáneos emocional y físicamente de lo que nos gustaría. Podemos sentirnos solos y encontrar difícil comunicarnos sinceramente con otros. Pero al pertenecer a un grupo donde se maneje la sensibilización podemos recibir ayuda o ayudar a otros a experimentar una sensación, como un suspiro, un olor, un sabor, una textura; podemos aprender sin darnos cuenta; podemos entrar en estrechas relaciones con los demás, mostrando aspectos de uno mismo que de otra manera nos resistiríamos a revelar.

Las relaciones interpersonales son puestas de relieve a un nivel más bien emocional que intelectual. Las técnicas que ayudan al participante a estar más sensibilizado de sí mismo y su ambiente ofrecen el equivalente de un estado "en onda".

“En un grupo, con mucha libertad y poca estructura, el individuo se sentirá gradualmente lo bastante seguro para olvidar algunas de sus defensas y fachadas; se relacionará más directamente sobre una base sentimental con otros miembros del grupo; llegará a entenderse a sí mismo y a su relación con los demás de manera más exacta; cambiará su actitud personal y su comportamiento y se relacionará más efectivamente con los demás en las situaciones de su vida diaria”. (Siruka, 1976).

Las ventajas de la sensibilización son; que confrontan al participante con la imagen de sí mismo propiciando en él un cambio de conducta, le permite conocer sus problemas emocionales, su modo, de comunicación y sus tensiones interpersonales, ayuda a profundizar en sus emociones y sentimientos y en la interacción con otros, alentándolo a mantener nuevas formas de ser. Esta confrontación ayuda a crear una mayor conciencia de uno mismo.

La sensibilización puede llevarse a cabo durante dos o tres semanas, o en tiempo corto, durante tres o cuatro días intensivos. Para tener éxito y que se de un aprendizaje, se requiere cumplir con un alto grado de eficiencia en los siguientes aspectos: (ibid).

1. Conducta voluntaria. La primera condición es que el participante exponga abierta y auténticamente su conducta.
2. Retroacción. Es necesario tener un sistema de retroalimentación que sea como un espejo que permita que la persona se vea a sí misma como la ven otros.
3. Ambiente. El ambiente debe ser tal, que permita a las personas expresar libremente cualquier juicio y romper sus barreras.
4. Conocimientos. Los conocimientos que provienen de la experiencia, o el caudal de información acumulado en un individuo, son necesarios para poder cambiar.
5. Experimentación y práctica. el aprendizaje y el cambio piden oportunidades de experimentación y práctica. Cada individuo necesita experimentar y hacer suyos

los nuevos patrones de pensamiento y los nuevos modos de observación y conducta.

6. Aplicación. Deben darse elementos que permitan a los individuos mantener sus nuevas pautas de conducta.
7. Aprender. Dar elementos para que las nuevas experiencias aporten algo nuevo.

CAPITULO 6: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.

En el presente capítulo se abordaran algunos temas que son fundamentales para la metodología de trabajo elegida. Primeramente se presentará información de las metodologías cuantitativa y cualitativa; la primera nos ayuda a medir, analizar y comprender la información del problema social que se investiga y representar gráficamente los resultados obtenidos. La segunda nos ayuda a retomar los aspectos personales, internos, vivenciales y actitudinales de gran interés para esta investigación. Por lo tanto se considera que ambas metodologías son complementarias. Así mismo se abordará información referente al diario de campo como herramienta, en la cual nos apoyaremos en este trabajo, la importancia de la sensibilización como base para el presente programa y principalmente especificaremos la justificación del mismo.

6.1 METODOLOGÍA CUANTITATIVA

La metodología cuantitativa también es conocida como positivista ya que surge de esta filosofía; el positivismo se basa en la experiencia y el conocimiento de los fenómenos. El filósofo y matemático francés Auguste Comte utiliza este término por primera vez, interesándose por “la reorganización de la vida social para el bien de la humanidad a través del conocimiento científico”. (Enciclopedia Microsoft Encarta) (p.1). Actualmente los positivistas resaltan la importancia de la comprobación científica.

Esta metodología se fundamenta en que cualquier reconstrucción de los fenómenos sólo es posible si se adopta una actitud científica, que los hombres no buscan el origen del universo sino las leyes de los fenómenos. Así su objetivo principal es el de formular con base al análisis de variables una serie de generalizaciones sujetas a verificaciones observables y comprobables, con la finalidad de predecirlas y controlarlas, esto derivado de los procedimientos de confiabilidad, validez y los criterios de medición de los resultados, expresándolos de manera numérica.

“La concepción cuantitativa afirma que el objeto de la ciencia de investigación consiste en establecer relaciones causales que supongan una explicación, moviéndose dentro de una ciencia nomotética cuyo objetivo es llegar a formular leyes generales. Para esto es necesario que el investigador controle y manipule deliberadamente las condiciones que determinan la aparición del fenómeno” (Bisquerra,1996) (p. 56).

Del paradigma cuantitativo se dice que posee una concepción global positivista, hipotético-deductivo, particularista, objetiva, orientado a los resultados y propio de las ciencias naturales. Busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos. Lleva una medición penetrante y controlada. Se mantiene al margen de los datos, su perspectiva es “desde fuera”. Está orientado a la comprobación, a ser confirmado y a obtener resultados sólidos y repetibles.

“Un positivista argumentaría que los psicólogos solo pueden estudiar variables porque la comparación y el contraste únicamente se puede lograr en donde hay cambio, lo que cambia es una variable y estas tienen que ser cuantificables”(Coolican, 1994) (p. 57).

Así se pretende facilitar la comparación de los datos, realizar clasificaciones o determinar de que forma un proyecto ha producido cambios importantes en los participantes o situaciones realizadas y sobre esa base se elabora una conclusión sobre su eficacia. Como menciona Cook (1995) (p. 25) “por métodos cuantitativos los investigadores se refieren a las técnicas experimentales aleatorias, cuasi-experimentales, tests “objetivos” de lápiz y papel, análisis estadísticos multivariados, estudios de muestras, etc. Podrían ser definidos como técnicas de contar, de medir y de razonamiento abstracto”.

De una forma más sencilla, la descripción estadística por ejemplo, distribución de las edades, el porcentaje de alguna profesión, etc., debe tener en cuenta las variables que quiere medir, indicar y calcular el porcentaje en función de los factores que influyen. Así supone un análisis sistemático de los datos, permitiendo la verificación.

Debemos considerar un punto muy importante, cualquier tentativa de medida o análisis depende esencialmente, por un lado de la naturaleza de los datos recogidos y de los tipos de información que contienen y por otro lado de los procedimientos que se utilizan para obtenerlos, y finalmente de los métodos que permiten analizarlos.

En la presente investigación este método nos ayudará para obtener resultados gráficos y cuantificables, para dar una idea concreta, objetiva y comprobable de los mismos.

6.2 METODOLOGÍA CUALITATIVA

La metodología cualitativa surge de la observación constante y crítica de los modelos cuantitativos, de sus aciertos, sus limitaciones y sus fracasos. Su interés radica en la descripción de los hechos observados para interpretarlos y comprenderlos en el contexto global en el que se producen con el fin de explicar los fenómenos. Pueden ser definidas como técnicas de comprensión personal, de sentido común y de introspección. Se afirma que este paradigma postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso.

Todos los autores que se adscriben a esta corriente del pensamiento “comprenden el conocimiento como un proceso activo de construcción” (González, 1997) (p. 5) ; es decir, todo ser humano es agente activo que posee intencionalidad en relación a su medio social.

“La inclusión del sujeto a las ciencias humanas orienta a ésta hacia la búsqueda de sentido por parte de quien investiga, hecho que aleja a la metodología cualitativa de

la visión de recopilación de datos y control de variables propias del paradigma cuantitativo". (Araujo y Fernández, 1995) (p. 244).

El análisis de los resultados exige que se hayan realizado observaciones interesantes y que se reflexione. Este análisis debe tomar en consideración los procesos, las relaciones y las mediciones que intervienen. Las observaciones pueden extenderse a costumbres, hechos, ademanes, comportamientos y/o palabras.

Para González, (1997) (p.5,6) el sujeto de las investigaciones es siempre un sujeto activo y pensante, reflexivo y emocionalmente comprometido que :

- Define la producción del conocimiento como un proceso constructivo.
- La epistemología cualitativa considera la producción del conocimiento como un proceso interactivo.
- La epistemología cualitativa legitima la singularidad como nivel esencial en la producción del conocimiento en las ciencias sociales.

Las explicaciones logradas por el paradigma cualitativo se basan principalmente en "la lógica inductiva, buscando encontrar el "significado" que tienen los hechos desde la perspectiva de los sujetos estudiados, sin imponer expectativas o explicaciones pre-determinadas (hipótesis o supuestos)". (Merino, 1995) (p.36).

Los investigadores cualitativos reconocen que los fenómenos humanos están inmersos en situaciones que además de ser notablemente complejas, son dinámicas y cambiantes. Bajo esas condiciones, los proyectos de investigación no pueden ser rígidos, sino que por el contrario, requieren de un planteamiento flexible. La metodología cualitativa "se basa en la observación verbal, no verbal o escrita obtenida en entrevistas, vídeo, cintas, participación directa, etc. También acude a la consulta bibliográfica y a la lectura de documentos, cuestionarios, etc. Todas estas estrategias se caracterizan por ser abiertas, precisamente para permitir al sujeto expresar lo que él considera sobresaliente y significativo, sin encasillar respuestas, pre-codificarlas ni clasificarlas en categorías predefinidas y estandarizadas... le permite establecer un

contacto directo y personal con los sujetos estudiados... la búsqueda de cercanía con ellos tiene la finalidad de entender –directa y personalmente las percepciones que tienen sobre su vida cotidiana, su pasado y su futuro”. (Op. Cit. p. 37,39)

6.3 INVESTIGACION CUALITATIVA Y CUANTITATIVA

Para este tema abordaremos los aspectos y las concepciones de diversos autores en cuanto a la complementariedad de las dos metodologías, si ésta es posible o no y lo que conlleva.

La posición de los especialistas respecto a los paradigmas cuantitativos y cualitativos pueden resumirse en dos planteamientos:

1. Los paradigmas son totalmente incompatibles

Algunos autores sugieren que la elección de postulados opuestos se realice sobre la base de la adecuación o coincidencia de los postulados paradigmáticos con el fenómeno estudiado. Ellos consideran que el paradigma alternativo es más adecuado para estudiar los fenómenos sociales y del comportamiento humano y el tradicional, para las ciencias naturales. (Lincon y Guba, citados en Merino, 1995) (p. 51).

2. Las diferencias entre los dos paradigmas no son tan extremas, en la práctica se mezclan

La metodología cualitativa para Cook y Reichardt (citado en Merino,1995) (p. 51), es simplemente “otra forma de hacer ciencia ‘y para demostrarlo, revisan las condicionantes y las limitaciones de la corriente positivista que de una manera muy especial en el terreno de la educación, han evidenciado su inaplicabilidad y la inutilidad de muchos de sus esfuerzos para comprender y explicar problemas cruciales como el fracaso escolar y otros”.

Hay diferentes formas de hacer ciencia que llevan a la explicación comprensiva y a la comprensión explicativa de los fenómenos que son objeto de estudio. Ambas

perspectivas pueden funcionar conjunta y complementariamente y ser utilizadas con el mismo propósito, pueden vigorizarse mutuamente para brindarnos percepciones que ninguna de las dos podrían conseguir por separado.

“La epistemología cualitativa no niega el uso de los métodos cuantitativos ni de los momentos descriptivos en la producción del conocimiento, los cuales son con frecuencia condiciones del propio proceso constructivo de naturaleza cualitativa, solo que dichos momentos los considera como parciales y estrechamente relacionados entre sí en el curso de la estrategia cualitativo –constructiva”. (González, 1997) (p. 14).

“Unas conclusiones expuestas cualitativamente pueden ser tan convincentes e impactantes como otras expresadas con estadísticas. Lo que convierte en trascendente a la investigación, es su facultad para explicar comprensiva y contundentemente los hechos o fenómenos estudiados”. (Merino, 1995) (p. 52).

La metodología cuantitativa se basa sobre muestras representativas de sujetos, son estudios extensivos que utilizan el análisis de datos. Por su parte en la investigación cualitativa los sujetos son seleccionados por algún método no probabilístico, es un estudio realizado a profundidad.

La metodología cualitativa estudia las diferentes partes de un suceso, tomando en cuenta que éstas forman un todo por lo que no deja de lado las posibles interrelaciones. Por otro lado la metodología cuantitativa estudia aspectos muy generales y realmente no se ocupa de las interrelaciones del fenómeno a estudiar.

El uso de la metodología puede ser cuantitativa o cualitativa. “El investigador tiene ante sí un enorme abanico de posibilidades en el manejo de los métodos, puede emplearlos para la manipulación, para la destrucción o para el apoyo a la vida; por lo tanto se insiste en la posibilidad de integrar los métodos” (Op. Cit.) (p. 53).

“El debate cualitativo versus cuantitativo se ha convertido, para muchos, en debate sobre la concepción de la realidad social. A éste nivel, los puntos de vista pueden llegar a ser irreconciliables. Sin embargo, si nos limitamos al aspecto metodológico, ambos enfoques pueden ser complementarios” (Bisquerra,1996) (p. 277).

PARADIGMA CUANTITATIVO	PARADIGMA CUALITATIVO
<ul style="list-style-type: none"> • Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos. • Busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos. • Medición penetrante y controlada • Objetivo • Al margen de los datos; perspectiva desde fuera. • No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio reduccionista, inferencial e hipotético deductivo. • Orientado al resultado. • Fiable. Datos sólidos y repetibles. • Particularista. • Asume una realidad estable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aboga por el empleo de los métodos cualitativos. • interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa • Observación naturalista y sin control.. • Subjetivo • Próximo a los datos; perspectiva desde dentro. • Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo. • Orientado al proceso. • Válido. Datos “reales, ricos, profundos”. • Holístico. • Asume una realidad dinámica.

Tomado de Cook 1995 (p. 29).

Querer oponer metodologías cualitativas y cuantitativas cuando se complementan, es renunciar a encontrar la solución eficaz de los problemas y correr el riesgo de frenar el desarrollo de las ciencias sociales, en el momento en que se tiene más que nunca necesidad de ellas. La mayoría de los investigadores en ciencias

sociales admiten que no hay una sola técnica, un solo medio utilizable en todas las ciencias sociales Reconocen que "no hay oposición entre cualitativa y cuantitativa, sino un continuo que va de la investigación cualitativa sistematizada hasta las formas de medición más rigurosas". (Grawitz,1975) (p. 319).

Cook y Rechartd, 1986 (citado en Bisquerra,1996) (p. 278) aportan argumentos para demostrar que la metodología cualitativa y la cuantitativa son compatibles, o incluso complementarias; ya que "si interesa más el proceso se recomienda utilizar métodos cualitativos y si interesa más el producto se recomienda utilizar métodos cuantitativos. Ambos enfoques tienen su campo de aplicación, sus objetivos y funciones... Los métodos cualitativos y cuantitativos deben complementarse".

En esta investigación se considera que ambas metodologías son complementarias ya que no únicamente nos interesa el proceso de las sesiones, que piensan los adolescentes, como se sienten, que creen, sino también obtener un producto de resultados gráficos para dar una idea concisa de lo que se lleve a cabo. Así los tipos de paradigmas son importantes y compatibles, ya que al utilizarlos no se afectan entre sí pero se ayudan y complementan, enriqueciendo el tipo de resultados a los cuales se llegue.

Entre las técnicas que se utilizan para la recolección de datos están: "entrevistas, estudio de casos, registros anecdóticos, anotaciones de campo, diarios, análisis de documentos, archivos, cuestionarios, métodos sociométricos, inventarios, listados de interacciones, grabaciones en cinta magnetofónica, videos, fotografías, diapositivas, tests, etc." (Bisquerra,1996) (p. 258). La técnica que se empleo para este trabajo es el **diario de campo** que como menciona Gerson (1979) "es un instrumento de recopilación de datos, con cierto sentido íntimo recuperado por las mismas palabras diario, que implica la descripción detallada de acontecimientos, y se basa en la observación directa de la realidad, por eso se denomina "de campo". En él se anota todo lo que sucede a lo largo de la rutina del trabajo de investigación, que es, a su vez,

la rutina cotidiana de lo investigado. De este modo el diario de campo es así mismo una fuente de extracción de datos, los cuales pueden clasificarse después”.

El registro del diario de campo no es solamente describir lo que sucede en una sesión o los avances que se obtienen, es también el registro de comportamientos de los participantes que informan lo que realmente están viviendo; como menciona Encarnación (1996) (p. 60) “un ademán dice más que cien palabras”.

Los datos colectados permiten reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica dialéctica en la que está inmerso. “Es una guía de reflexión, favoreciendo la toma de conciencia sobre los procesos de desarrollo y los modelos de referencia”. (Barabtarlo y Zedansky, 1997) (p. 13).

CAPITULO 7: METODO.

7.1 OBJETIVO.

Fomentar la integración y aceptación social de las personas con discapacidad intelectual mediante un programa de sensibilización con adolescentes de secundaria regular.

7.2 HIPOTESIS.

Por medio de este programa de sensibilización puede haber un cambio de actitudes hacia la integración y aceptación de las personas con discapacidad intelectual en adolescentes de primer año de secundaria regular.

7.3 POBLACION.

Se trabajó con un grupo de 40 adolescentes entre 12 y 13 años de edad que cursaban el primer año en la Secundaria Diurna General Francisco Villa E51-209, el cual fue asignado por las autoridades de la institución de acuerdo a sus posibilidades de horario.

7.4 MUESTREO.

La muestra es no probabilística intencional "ya se selecciona a los individuos según criterios establecidos para asegurar la representatividad de la muestra". (Bisquerra, 1996) (p. 83) Se obtuvo por las facilidades prestadas por la escuela de acuerdo a sus posibilidades de horario, buscando que cumplieran con las características solicitadas en los adolescentes mencionadas en la población.

7.5 ESCENARIO.

Se trabajó en un salón de clases de la misma institución, el cual contenía los pupitres necesarios y pizarrón. En algunas ocasiones se trabajó fuera del aula y en el salón de proyecciones.

7.6 TIPO DE ESTUDIO.

Exploratorio: "ya que tiene como objetivo estudiar un tema o problema de investigación poco estudiado".

De campo: " el objetivo es conseguir una situación lo más real posible" (Bisquerra, 1996) (p. 68)

Descriptivo: "tiene por objeto la descripción de los fenómenos, basándose fundamentalmente en la observación, la cual se realiza en el ambiente natural de aparición de los fenómenos" (Ibid, p. 123).

7.7 DISEÑO.

Se combinaron dos metodologías: en la cualitativa se analizó el proceso que hubo durante la aplicación de todo el programa, mediante la observación directa. En la cuantitativa se utilizó el diseño antes – después, en el que se hizo una lectura de los datos arrojados por los mismos sujetos antes y después de llevar a cabo el programa de sensibilización.

7.8 INSTRUMENTOS.

Se utilizaron dos instrumentos:

1. Se utilizó durante cada sesión la herramienta del diario de campo a través de la cual se obtuvo una descripción de la observación de las actividades realizadas en cada una de las sesiones y las experiencias de los adolescentes (ver anexo 1).

2. La escala de actitudes hacia la integración de las personas con discapacidad intelectual, elaborada y validada por Espinoza (1991), que consta de tres partes:

- a) La primera parte se refiere a los datos personales del sujeto.
- b) La segunda parte consta de una escala tipo Lickert compuesta por 71 afirmaciones con cinco opciones a responder: Totalmente de Acuerdo (TA), Acuerdo (A), Indiferente (I), Desacuerdo (D), Totalmente en Desacuerdo (TD).

Las sub-escalas que contempla ésta parte del cuestionario son:

- **Acceso Escolar:** Incluye cuestionamientos referidos a las capacidades para desarrollar habilidades, conocimientos y destrezas educativas de las personas con discapacidad intelectual (preguntas 4,7,17, 21, 32, 35, 37, 41, 44, 49, 53, 56, 58, 62, 64, 66, 68, 70).
- **Presencia en la Comunidad:** Incluye reactivos referidos a la capacidad de las personas con discapacidad intelectual para elegir amigos, para tener interacción con personas ordinarias, relaciones de afecto y desempeño en algunos servicios dentro de su comunidad (Preguntas 5, 8, 10, 13, 20, 23, 26, 27, 36, 46, 48,50, 52, 54).
- **Interacción Familiar:** Incluye criterios de educación, problemática familiar e interacción familiar y social de las personas con discapacidad intelectual y los miembros de su familia (preguntas 19, 22, 25, 28, 40, 42, 47, 60, 61, 71).
- **Interacción y Apertura Laboral:** Incluye ítems referidas a las capacidades, cualidades y habilidades de las personas con discapacidad intelectual a nivel de tareas a seguir y para el desempeño de un empleo (preguntas: 2, 12, 16, 31, 39, 69, 45, 67, 69).
- **Vida Independiente:** Incluye aspectos referidos a las responsabilidades de las personas con discapacidad intelectual a ser autosuficientes en su casa, apoyo personal y manejo de presupuesto (preguntas 1, 3, 6, 9, 11, 14, 15, 18, 24, 29, 30, 33, 34, 38, 43, 51, 55, 57, 59, 63, 65).

- c) La tercera parte es un cuestionario de Diferencial Semántico compuesto por 19 ítems, en donde la persona que responde tiene que situar su respuesta entre 5 opciones que van en polos opuestos.

Las sub-escalas que integran la escala de Diferencial Semántico son:

- **Características Positivas**. Contemplan cualidades y capacidades socialmente admisibles.
- **Características Negativas**. Contemplan cualidades y capacidades socialmente inadmisibles.
- **Conducta Adaptativa Negativa**. Contempla pautas de comportamiento socialmente inadmisibles. (Ver anexo 2)

7.9 PROCEDIMIENTO.

Para llevar a cabo el presente trabajo se acudió a 12 escuelas públicas y 10 privadas de nivel secundaria, solicitando a los directores su cooperación para que permitieran llevar a cabo el programa de sensibilización hacia las personas con discapacidad intelectual. Todo ello se realizó a través de entrevistas y de la entrega de un escrito en el que se les explicaba en qué consistía el programa, su finalidad, el objetivo y los posibles beneficios que podrían tener sus alumnos.

Dado que no se obtuvo el apoyo de los directivos, se vio la necesidad de contactarnos con una inspectora de zona que es una conocida cercana, y así se logró obtener el apoyo a través de un permiso, este permitió establecer una entrevista con la directora asignada para darle a conocer la propuesta de trabajo. Así, la directora de la Escuela Secundaria Diurna General Francisco Villa E51-209 nos remitió con la orientadora del plantel quien nos asignó 90 minutos a la semana de acuerdo a sus posibilidades de horarios, un grupo de primer año de secundaria

constituido por 40 alumnos que fluctuaban entre la edad requerida, para desarrollar el programa.

Para iniciar el programa nos presentamos y dimos a conocer a los adolescentes el objetivo del trabajo, la duración de éste, el horario en que se trabajaría, así como la forma en que se llevaría a cabo, la función de ellos y la nuestra; posteriormente les dimos a contestar un cuestionario para medir y conocer sus actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual. Se llevó a cabo el programa de sensibilización, el cual tuvo una duración de 12 sesiones, algunas de ellas fueron adaptadas de otros programas como "EMPATI" y de varias dinámicas de grupos, según el objetivo de este trabajo, y otras fueron diseñadas por nosotras. Las sesiones tenían una duración de 90 minutos cada una, mismas que se explican detalladamente en el siguiente capítulo. Cada una de las sesiones se iniciaba con un recordatorio de lo que se había visto la semana anterior y una explicación de lo que se trabajaría ese día; al término de cada sesión se hacía el cierre con la reflexión del grupo y se les informaba lo que se vería la próxima reunión. Paralelamente se llevó el registro de las actividades por medio del Diario de Campo, de cada una de las sesiones, mismos que se pueden revisar en el anexo 1; se interpretaron cualitativamente cada uno de ellos en base a: tres criterios que utilizamos en los resultados: 1) la actitud de los adolescentes, 2) lo que aprendieron en la sesión y 3) si el objetivo de ésta se cubrió.

Una vez concluido el programa de sensibilización se procedió a la segunda aplicación de la escala de actitudes para comparar los resultados del test y retest a través de gráficas de barras con los parámetros de desviación estándar. Finalmente se analizaron los resultados utilizando las metodologías cualitativa y cuantitativa ya que, por la temática fueron enriquecidos al complementarse.

CAPÍTULO 8: PROGRAMA DE SENSIBILIZACIÓN

Existe una gran carencia sobre programas de sensibilización en nuestro país. Consideramos que las propuestas actuales de integración se saltan el paso de la sensibilización generando grandes conflictos de interacción social entre las personas con y sin discapacidad intelectual. El diseño de las actividades de sensibilización deben ser congruentes para que permitan generar este cambio social.

A continuación presentamos nuestra propuesta de sensibilización la cual consta de 12 sesiones y cada una de ellas incluyen: el objetivo, duración, material y procedimiento de la sesión.



SESION 1

TITULO: APRENDER A CONOCERNOS

OBJETIVO:

- Profundizar la relación personal entre los integrantes del grupo y las coordinadoras mediante la expresión del conocimiento que se tiene del otro.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL : Hojas blancas de papel, lápices y cartulina.

PROCEDIMIENTO:

Los participantes son divididos en 5 equipos al azar, por lo que quedan reunidas personas que no tienen una convivencia frecuente. Una vez formados los equipos las coordinadoras distribuyen a los participantes para que queden en parejas; éstas deberán presentarse mutuamente respondiendo sincera y ampliamente a los siguientes temas:

1. Al entrar a un nuevo grupo, me siento...
2. Cuando las personas me encuentran por primera vez, generalmente...
3. Cuando, en un grupo, todos permanecen en silencio, yo...
4. Me quedo temeroso en un grupo siempre que ...
5. Soy una persona que...
6. Me gustaría ser...

Posteriormente las parejas compartirán con su equipo sus respuestas a los temas anteriores, esto para el conocimiento de sus compañeros de equipo.

Finalizada esta etapa, cada participante recibe un lápiz y una hoja de papel en blanco, en donde debe anotar su nombre en uno de los lados y en el otro el de su compañero; en seguida sin utilizar palabras realizará un dibujo de éste y, en el otro lado de la hoja uno de él mismo. Se les debe explicar que el dibujo de su pareja debe contener lo que éste le dijo y lo que él ve de la otra persona. Posteriormente cada equipo elegirá a dos parejas que explicarán sus dibujos al grupo.

Para el cierre de la sesión el grupo debe debatir, destacando su contribución para un conocimiento más amplio y completo.



SESION 2

TITULO: LA EXPERIENCIA

OBJETIVO

- Profundizar las relaciones interpersonales a través de un conocimiento más amplio entre los participantes.
- Identificar de manera general, los factores que dificultan la interacción personal.
- Acelerar el proceso natural de las relaciones entre los participantes.

DURACION: 90 minutos.

MATERIAL : Tarjetas de colores que contienen 4 experiencias cada una.

PROCEDIMIENTO:

Las coordinadoras presentan al grupo los objetivos de la actividad. Se forman 5 equipos, que se deberán intercambiar experiencias sobre temas libres de su interés, con el fin de iniciar el conocimiento entre los participantes y al mismo tiempo que se estimule la confianza entre ellos.

Posteriormente cada participante del grupo recibirá una tarjeta que contiene 4 experiencias para relatar. Cada uno escoge una experiencias de su tarjeta cuya opinión compartirá con su equipo.

Los equipos son desintegrados y las coordinadoras presentan al grupo la propuesta de una discusión orientada a responder dos cuestiones básicas:

1. ¿ Hasta que punto alguien oyó alguna experiencia que pudiera servirte?
2. ¿ Hasta qué punto fueron alcanzados los objetivos propuestos inicialmente?

Una vez concluido esto se procede al cierre de sesión.

TARJETAS DE EXPERIENCIAS

CARTÓN AZUL

1. SE CONSIGUE EL ÉXITO EN LA VIDA...
2. TRABAJAR CON ALEGRIA SIGNIFICA...
3. SUFRIR BASTANTE ES...
4. UNA PERSONA JAMÁS ENVEJECE, SI...

CARTÓN BLANCO

1. LA BELLEZA DE UNA PERSONA ESTÁ EN...
2. APRENDÍ MUCHO CON EL SUFRIMIENTO, CUÁNDO...
3. SENTÍ QUE AYUDÉ A ALGUIEN, CUANDO...
4. UNA PERSONA DE QUIÉN NO QUIERO OLVIDARME ES...

CARTÓN AMARILLO

1. HACE BASTANTE TIEMPO QUE...
2. UN FRACASO QUE TRANSFORME EN ÉXITO FUE...
3. UNA AMISTAD QUE ME PRESTÓ UNA GRAN AYUDA FUE...
4. UN DESAFÍO QUE VENCÍ FUE...

CARTÓN VERDE

1. MÁS QUE TENER EDAD, SER ADULTO ES...
2. SÉ QUE MI LIMITACIÓN FUE PUESTA A PRUEBA CUÁNDO...
3. ES DIFÍCIL PERO NO IMPOSIBLE VENCER...
4. UNA VERDAD QUE NO ME GUSTÓ, PERO QUE ME AYUDÓ FUE...

CARTÓN ROJO

1. NADA ME FRUSTRÓ MÁS QUE...
2. UN PROFESOR QUE, SIN SABERLO, ME AYUDÓ BASTANTE FUE...
3. QUIÉN DIRÍA, PERO APRENDÍ...
4. DE MI PADRE ME QUEDÓ EL RECUERDO...

CARTÓN ROSA

1. UN PROVERBIO QUE LA PRÁCTICA MOSTRÓ COMO VERDADERO ES...
2. ME SENTÍ ÚTIL CUÁNDO...
3. UN LIBRO QUE ME MARCÓ FUE...
4. ES UNA PERSONA QUE ADMIRO PORQUE...



SESION 3

TITULO: PASEO POR LOS MARES DISTANTES

OBJETIVO

- Que los adolescentes analicen si suelen etiquetar a las personas por su apariencia externa, ropa, status cultural, hábitos, aspecto físico, etc. sin acercarse a conocer como son realmente.
- Que los adolescentes perciban que se suele reaccionar de forma superficial al atribuir valores, características y hasta determinadas conductas, sin el debido conocimiento.

DURACION: 90 minutos.

MATERIAL : 12 Recortes de revistas de personas con diferentes características. Deben contener 6 hombres y 6 mujeres, en un tamaño que permita perfecta nitidez, fotocopiar un ejemplar para cada participante, cada recorte debe ser enumerado.

PROCEDIMIENTO:

El grupo se dividirá en 5 equipos. La dinámica inicia con la narración, por parte de una de las coordinadoras, de una situación – problema. " Narración de un Paseo por los Mares Distantes. Al terminar, se pide a cada participante que se aísle por 5 minutos con una copia de las doce fotografías y silenciosamente, escoja tres personas que llevaría a ese paseo y otras tres, que en ninguna circunstancia llevaría.

Una vez elegidas sus fotografías se reagrupan en sus equipos en donde los participantes que lo conforman deben elegir 3 personas que llevarían y 3 que se quedarían, argumentando el porqué.

Por equipos expondrán al grupo los recortes elegidos y la argumentación de éstos, una de las coordinadoras irá anotando en el pizarrón las diferentes aceptaciones o rechazos de los equipos, para una comparación. Con las anotaciones se realiza un debate. A continuación se realizan las siguientes preguntas:

A) Existe entre los doce recortes una persona que, aunque simpática y servicial, sobresale por su escasa inteligencia. ¿Quién será? Se oirán respuestas diferentes, pero siempre un consenso alertará sobre a quién debe registrarse en el cuadro.

B) ¿Quién será un asesino dentro del grupo, o un genio en computación, o un homosexual, o un gran músico?

C) ¿Quién será médico o mecánico?

D) ¿Quién podrá llamarse Rafael?

Y así sucesivamente hasta comprometer a todos los participantes con las más diversas opiniones.

Con este debate abierto la dinámica se cierra y el coordinador finaliza hablando sobre la facilidad en que los presentes se dejaron llevar por la etiqueta social de los recortes. Se procede al cierre de la sesión.

NARRACIÓN DE UN PASEO POR LOS MARES DISTANTES



“Imaginen que durante años ustedes economizaron hasta los límites del sacrificio personal para hacer un lindo viaje por mares distantes con una persona a la que estiman. Imagínense también, que días antes de embarcar esa persona no puede acompañarlos por motivos de orden profesional pero que, por estar muy bien y por saber la importancia que ustedes le atribuyen al viaje les solicita que vayan solos. Al principio resisten un poco, pero finalmente se entusiasman y aceptan la idea del paseo. Van a la empresa de turismo encargada de la reserva de pasajes, a solicitar la devolución del dinero pagado por su acompañante. El gerente de esa compañía rehusa hacer la devolución, alegando que para las diversas etapas del viaje ya reservó dos lugares y que así, es muy difícil evitar el pago por esas reservas. Como ustedes insisten, él acepta la idea de la devolución, pero los condiciona a su elección de alguno de los pasajeros de una lista de espera. Ustedes argumentan que esa elección es difícil, sobre todo porque la persona escogida será su acompañante en muchos momentos; pero como no ven otra alternativa para la devolución del dinero aceptan”.



SESION 4

TITULO: QUE ES LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL, PREVENCION, CAUSAS Y NECESIDADES.

OBJETIVO:

- Compartir información acerca de que es la discapacidad intelectual y sus características, así mismo que conozcan sus causas y algunas creencias que hay en torno a ella.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL : Tríptico con información, hojas blancas, lápices, pizarrón y gises.

PROCEDIMIENTO:

Inicialmente las coordinadoras preguntan al grupo lo que para ellos significa la discapacidad intelectual, anotando paralelamente las definiciones en el pizarrón, para una comparación posterior. Enseguida se dará información acerca de la discapacidad intelectual, algunas creencias, causas, apoyos, y capacidades en diferentes áreas de estas personas. Se formarán 5 equipos para compartir opiniones y posibles experiencias en torno al tema. De esta discusión se deberá llegar a una nueva definición, concluido esto se compararán y analizarán las concepciones que expresaron antes de recibir la información con las nuevas concepciones.

Posteriormente de da el cierre de la sesión.



SESION 5

TITULO: BARRERAS

OBJETIVO:

- Que los participantes experimenten las barreras que una persona enfrenta en la realización de una determinada tarea.
- Generar empatía frente a las personas que requieren apoyo en la realización de alguna tarea.
- Proponer alguna acciones concretas hacia las personas que se les dificulten llevar a cabo determinadas tareas.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL : 40 juegos de copias del material con las cinco tareas a realizar, con los siguientes rubros: problemas matemáticos, descifrar frases, realizar dibujos, construir frases y de ubicación espacial y lápices.

PROCEDIMIENTO:

Se dará a cada participante un juego de copias con las 5 tareas a realizar. Las coordinadoras darán el menor número de instrucciones posible y un tiempo limite de 3 minutos para generar frustraciones en los participantes, con el mismo fin se presionará constantemente para la ejecución rápida de la tarea.

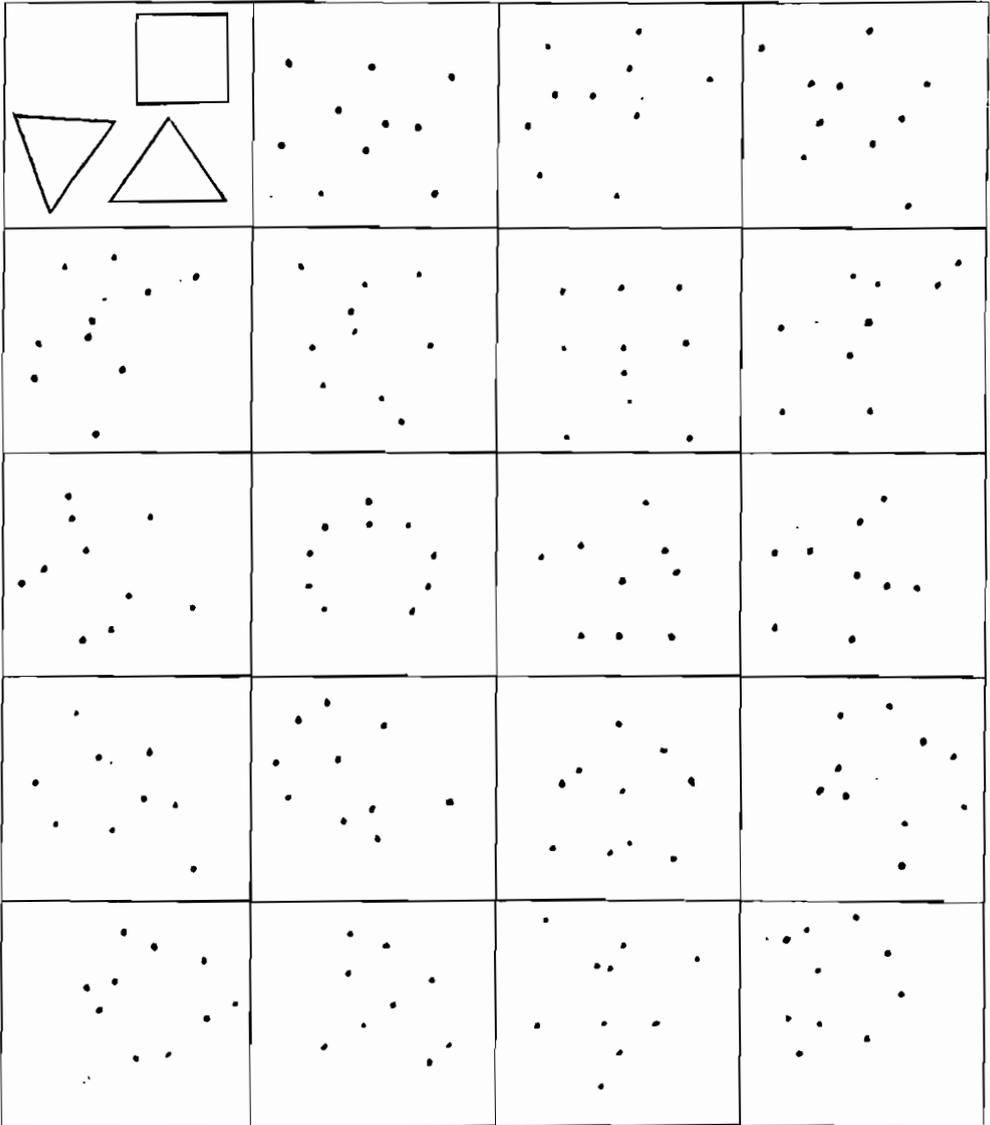
Una vez concluido el tiempo se solicitará a un adolescente de cada fila que recoja las tareas de sus compañeros, con el fin de evitar que continúen resolviéndola. Posteriormente se lleva a cabo una serie de preguntas:

- ¿Qué sentiste al recibir pocas instrucciones?
- ¿Cómo te sentiste cuando se te presionaba con el tiempo?
- ¿Qué sentiste al no poder realizar la tarea?
- ¿Cómo crees que se siente una persona cuando no puede o se le dificulta realizar una tarea?
- ¿Qué acciones tomaría hacia una persona que se le dificulta algún trabajo?
- ¿Harías algo por ayudarlos?
- ¿Qué harías?

Para finalizar la actividad se realiza el cierre de sesión.

TAREA 1

Instrucciones: Completa los cuadros de acuerdo con el modelo que se presenta en la parte superior izquierda. Las figuras deben ser las mismas. Quedarán 3 por recuadro.



ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

TAREA 2

Instrucciones: Resuelve las operaciones siguientes. Recuerda que tendrás un tiempo limitado.

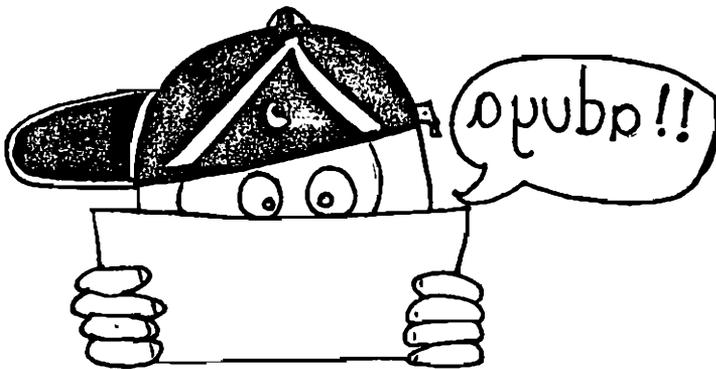
	a	b	c	d	e
1	$\begin{array}{r} 0 \\ + 0 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 5 \\ - 2 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 3 \\ + 6 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 5 \\ 0 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ 3 \\ + 2 \\ \hline \end{array}$
2	$\begin{array}{r} 42 \\ + 7 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 65 \\ + 14 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 37 \\ + 11 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 56 \\ + 2 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 103 \\ + 25 \\ \hline \end{array}$
3	$\begin{array}{r} 4 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 92 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 45 \\ - 21 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 42 \\ 13 \\ + 50 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 14 \\ 91 \\ + 4 \\ \hline \end{array}$
4	$\begin{array}{r} 45 \\ + 21 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 29 \\ - 18 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 75 \\ + 8 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 23 \\ - 3 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 32 \\ 24 \\ + 40 \\ \hline \end{array}$
5	$\begin{array}{r} 75 \\ + 11 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 44 \\ + 19 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 44 \\ - 19 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 17 \\ 10 \\ + 41 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 34 \\ 43 \\ + 13 \\ \hline \end{array}$
6	$\begin{array}{r} 75 \\ - 21 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 67 \\ + 43 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 27 \\ + 38 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 96 \\ - 84 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 61 \\ - 15 \\ \hline \end{array}$
7	$\begin{array}{r} 76 \\ - 28 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 47 \\ - 26 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 61 \\ - 15 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 72 \\ + 50 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 53 \\ + 68 \\ \hline \end{array}$



TAREA 3

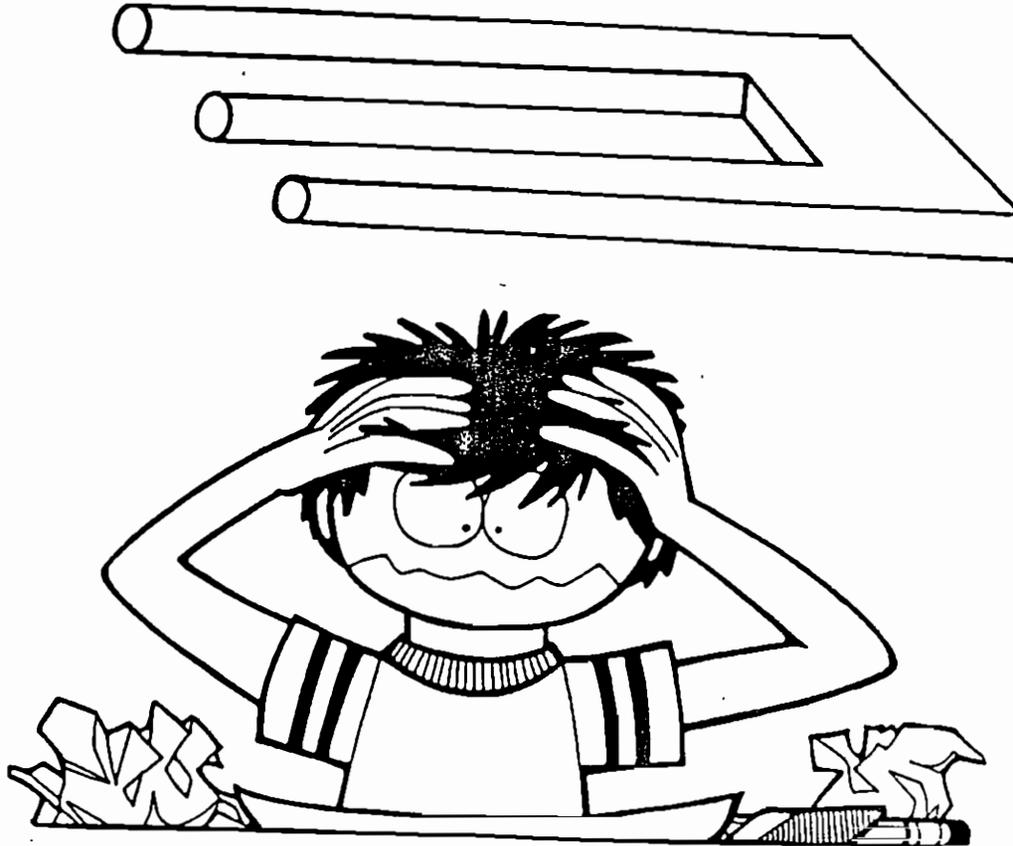
Instrucciones: Lee los siguientes enunciados y realiza lo que se te pide.

1. Escribe tu nombre en letras mayúsculas en el parte trasero de la hoja.
2. Corta por el medio de la hoja un cubrecapuchón.
3. En el centro de la capuchón no tripulada.
4. Lo terminar atravesar el mano.



TAREA 4

Instrucciones: Observa el dibujo durante 30 segundos. Ahora voltea el dibujo y cópialo en otra hoja.



TAREA 5

Instrucciones: El siguiente es un nuevo alfabeto, obsérvalo bien y descifra el siguiente mensaje.

Aa	Bb	Cc	Dd	Ee	Ff	Gg	Hh	Ii	Jj	Kk	Ll	Mm
+	✂	**	□	*	♠	→	☪	◆	🎂	👤	🔑	🌟
Nn	Oo	Pp	Qq	Rr	Ss	Tt	Uu	Vv	Ww	Xx	Yy	Zz
☒	⊕	🌀	γ	♣	Υ	∞	♯	☒	♠	+	@	↻

El mensaje es el siguiente:

** + □ +

* Υ ∞ +

* ☒ ♯ ☒

□ ◆ ♠ * ♣ * ☒ *

* Υ * 🔑

🎂 ⊕ ☒ * ☒

* ☒ ☒ ♯ * 🔑 ∞

🌀 + γ ♯ * ∞ *

** ♯ + 🔑

∞ ♯ @ ⊕



SESION 6

TITULO: ATENCION A CLIENTES CON DISCAPACIDAD

OBJETIVO:

- Que los participantes identifiquen las barreras que impiden la integración social de las personas con discapacidad.
- Qué los participantes propongan alternativas de solución frente al caso que se presenta.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL : 5 fotocopias del material de " Atención a Clientes con Discapacidad en un Banco " y hojas de papel blanco.

PROCEDIMIENTO:

Se formarán 5 equipos, a cada uno se le repartirá una fotocopia del caso denominado "Atención a clientes discapacitados en un banco." Cada equipo se encargará de proponer soluciones al caso presentado y deberán argumentarlas. Posteriormente se hará un comentario general con las propuestas de cada uno de los equipos.

Con las propuestas que se generen se fomentará un debate. A modo de generalización se hará la siguiente pregunta:

Después de haber trabajado este caso en particular , ¿Qué acciones inmediatas llevarías a cabo en tu comunidad para la integración de éstas personas?.

Para finalizar se llevará a cabo el cierre de sesión.

ATENCION DE CLIENTES CON DISCAPACIDAD EN UN BANCO

Había Sido una mañana calurosa y tediosa, pero al fin se llegaba al último punto del orden del día. El Sr. Raúl lo presentó con cierta ansiedad, aunque esperaba que los accionistas fuesen más sensibles a esta cuestión que a la mayoría de las otras, por lo que estimó prudente formular algunas observaciones preliminares. Explico que como gerente del banco le había llamado la atención el notable incremento en el uso de los servicios bancarios por parte de clientes discapacitados, debido posiblemente a la inauguración de un nuevo conjunto habitacional y a la ampliación de un colegio técnico en el vecindario. En todo caso, cualquiera que fuera la razón era patente esta nueva situación. El portero se había quejado de los problemas que ocasionaba tener que subir las sillas de ruedas por las escaleras; varios cajeros mencionaron sus dificultades para entender lo que deseaban los clientes en particular; y recientemente el Sr. Sergio – un antiguo cliente – se había quejado personalmente ante él de que la atención dedicada a las personas discapacitadas le hacía perder mucho tiempo en la fila esperando su turno. Conocía suficientemente bien al Sr. Sergio para sospechar que, si bien no lo admitiría, se sentía abochornado por tener que compartir SU banco con gente discapacitada. La gota que colmo el vaso fue cuando la Sra. Bertha, la cajera en jefe, prorrumpió en llanto tras rechazar la firma de un cliente y luego percatarse de que éste había cambiado de mano para escribir pues un ataque le había paralizado la otra. Indudablemente, el “error” de la Sra. Bertha no justificaba el engaño de que creía haber sido víctima.

La propuesta que el Sr. Raúl presentó a los accionistas era que el banco debería tomar medidas para atender como era debido a los clientes discapacitados. Uno de los cajeros, que tenía un hermano discapacitado, ya se había ofrecido voluntariamente para asistir a un curso de capacitación. Se había conseguido el permiso de construir una nueva entrada con una rampa en la parte posterior del edificio lo que facilitaría ascenso y descenso de las sillas de ruedas en una calle lateral con poca circulación. La rampa conduciría a una sala donde se podrían prestar servicios especiales.

Al llegar a éste punto el Sr. Raúl experimentó cierto desconcierto cuando un accionista cuestionó la pertinencia de ésta propuesta y se preguntó si los discapacitados apreciarían dichas disposiciones y si en verdad redundarían en beneficio suyo. El Sr. Raúl explicó pacientemente las ventajas

- Una mejor proporción entre clientes y cajeros permitiría dedicar más tiempo a cada persona discapacitada;
- La concentración de los recursos en la sala especial proporcionaría la ayuda más apropiada en forma económica; los otros clientes recibirían un mejor servicio y los empleados del banco estarían más satisfechos con estas disposiciones.

Después de algunas discusiones, la emoción fue sometida a votación.

¿ Votaría usted a favor de la propuesta del Sr. Raúl?.



SESION 7

TITULO: CINE DEBATE: EL OCTAVO DÍA

OBJETIVO:

- Que los adolescentes conozcan algunas dificultades a las que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual.
- Concientizar a los adolescentes con respecto a que todas las personas tenemos tanto habilidades como limitaciones.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL:

Un televisor, una videocassetera VHS, y el video de la película " El Octavo Día "

PROCEDIMIENTO:

Se proyectará la película " El Octavo Día ", posteriormente los adolescentes tendrán un espacio para debatir acerca de:

- Lo que sucede en la película.
- Lo que ellos harían en una situación así.
- Cómo vive el protagonista y a que dificultades se enfrenta.

Las coordinadoras facilitarán con las preguntas anteriores la participación del grupo, fomentando también discusiones libres acerca de las inquietudes que existan de la temática manejada en la película.

De esta manera se conocerán los diferentes puntos de vista de los adolescentes y sus perspectivas frente a la problemática que enfrenta y vive el protagonista de la cinta.

Para finalizar con la actividad se realiza el cierre de sesión.



SESION 8

TITULO: PUNTOS DE PARTIDA CREENCIAS EN TORNO A LA DISCAPACIDAD.

OBJETIVO:

- Analizar acerca de algunas creencias acertadas o erróneas que existen en torno a la discapacidad.
- Analizar los potenciales reales de las personas con discapacidad intelectual.

DURACION: 90 minutos

MATERIAL : 40 juegos de fotocopias del material de las creencias y capacidades de las personas con discapacidad y 40 lápices.

PROCEDIMIENTO:

Se repartirá un juego del material a cada adolescente, este material lo resolverán de manera individual, marcando en cada enunciado presentado si para ellos es un mito o una realidad. Una vez que todos han terminado se comentarán las respuestas en el grupo, fundamentando el por qué y fomentando un debate.

Para dar por finalizada la actividad se procede al cierre de sesión.

CREENCIAS EN TORNO A LA DISCAPACIDAD

<p>1a No siempre puede verse a simple vista si una persona tiene una discapacidad</p>  <p>_____</p>	<p>1b Siempre puedes saber si una persona tiene una discapacidad</p>  <p>_____</p>	<p>2a Las personas con discapacidad intelectual puede moverse en forma independiente.</p>  <p>_____</p>	<p>2b Las personas con discapacidad intelectual no puede moverse en forma independiente.</p>  <p>_____</p>
<p>3a Muchos niños con discapacidad intelectual se ven exactamente igual que otros niños.</p>  <p>_____</p>	<p>3b Todos los niños con discapacidad intelectual se ven distintos a otros niños.</p>  <p>_____</p>	<p>4a Cada discapacidad tiene una sola causa</p>  <p>_____</p>	<p>4b Muchas discapacidades tienen más de una causa.</p>  <p>_____</p>
<p>5a La discapacidad intelectual es una condición, no una enfermedad.</p>  <p>_____</p>	<p>5b La discapacidad intelectual es una enfermedad contagiosa.</p>  <p>_____</p>	<p>6a Los niños con discapacidad siempre se portan mal.</p>  <p>_____</p>	<p>6b Los niños con discapacidad así como todos los niños, a veces se portan mal.</p>  <p>_____</p>
<p>7a Las personas con Discapacidad no saben ni les importa si se burlan de ellos.</p>  <p>_____</p>	<p>7b Las personas con discapacidad tienen sentimientos y se sienten lastimados como cualquier otra persona.</p>  <p>_____</p>	<p>8a No todas las personas que tienen una discapacidad tienen un retraso en su desarrollo.</p>  <p>_____</p>	<p>8b Todas las personas que tienen discapacidad tienen un retraso en el desarrollo.</p>  <p>_____</p>

<p>9a Los niños con síndrome de Down siempre están contentos y son divertidos.</p>  <p>_____</p>	<p>9b Los niños con síndrome de Down a veces están tristes y enojados.</p>  <p>_____</p>	<p>10a Muchos niños con discapacidad pueden desarrollarse mejor si tuvieran más oportunidades.</p>  <p>_____</p>	<p>10b Muchos niños con discapacidad trabajan con mucho esfuerzo, y lo hacen tan bien como pueden.</p>  <p>_____</p>
<p>11a Los niños con discapacidad intelectual no quieren tener amigos y no les gusta jugar.</p>  <p>_____</p>	<p>11b Los niños con discapacidad intelectual gustan de tener amigos y jugar.</p>  <p>_____</p>	<p>12a Los niños con discapacidad intelectual pueden aprender a leer.</p>  <p>_____</p>	<p>12b Los niños con discapacidad intelectual no pueden aprender a leer.</p>  <p>_____</p>
<p>13a Las personas con discapacidad intelectual tienen una enfermedad contagiosa.</p>  <p>_____</p>	<p>13b Las personas con discapacidad intelectual no tienen una enfermedad contagiosa.</p>  <p>_____</p>	<p>14a Las computadoras no pueden ser utilizadas por niños con discapacidad.</p>  <p>_____</p>	<p>14b Existen muchos dispositivos que hacen posible el uso de las computadoras para los niños con discapacidad.</p>  <p>_____</p>



SESION 9

TITULO: LA EXPERIENCIA: ENTREVISTA CON UNA MADRE.

OBJETIVO:

- Conocer de una fuente directa (madre) la situación personal, familiar y social que enfrenta la persona con discapacidad intelectual y su familia, para dar un panorama mas amplio a los adolescentes.

DURACION: 90 minutos

PROCEDIMIENTO:

Se les recuerda a los adolescentes que tenemos de invitada a la sesión de trabajo, a una madre de familia que entre sus hijos tiene uno con discapacidad intelectual para que nos hable acerca de cómo ha afrontado la situación, como ha sido para ella su vida al lado de su hijo (a), las necesidades de él, los apoyos que le han dado y a todo lo que ella como madre se ha enfrentado o pasado en torno a la sociedad, familia, amistades y con su propio hijo con discapacidad. Así mismo, ellos podrán formular preguntas a la madre de familia, las inquietudes que tengan acerca de las personas con discapacidad intelectual.

Una vez terminando la entrevista con la madre de familia se procederá a realizar una lluvia de ideas en donde los adolescentes expresen su sentir, la problemática que ven, como se sienten, que les dejó, etc.

Para finalizar con la actividad se realiza el cierre de sesión.



SESION 10

TITULO: LA CONVIVENCIA

OBJETIVO:

- Que los adolescentes convivan con personas con discapacidad intelectual, las conozcan, tengan una experiencia y se integren a ellas.
- Fomentar en los adolescentes la aceptación de las personas con discapacidad intelectual mediante la convivencia y trato directo con ellas.

Los adolescentes con discapacidad intelectual son chicos y chicas entre 14 y 18 años de edad que asisten al Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial (CISEE).

DURACION: 90 minutos

PROCEDIMIENTO:

Se les recuerda a los adolescentes que tenemos de invitados a la sesión de trabajo algunos jóvenes con discapacidad intelectual, con los cuales conviviremos un rato, platicaremos y jugaremos; con el fin de que conozcan directamente como son estas personas. Podrán hacerles preguntas de las inquietudes que tengan acerca de cómo son ellos.

Se llevará a cabo el juego de "Canasta de frutas" para que tanto los jóvenes de secundaria conozcan a los chicos con discapacidad como a la inversa. En esta actividad se realizará un cambio para facilitar la actividad a los chicos con discapacidad, en lugar de usar nombres de fruta lo harán utilizando su propio nombre. Posteriormente jugaremos por un rato fútbol, en donde se permitirá que solos hagan su equipo y se organicen, esto con la finalidad de ver la aceptación e integración que pueda existir hacia los chicos con discapacidad. Una vez finalizada esta actividad se procederá a tomar un refrigerio.

Una vez de transcurrido el tiempo de convivencia entre los adolescentes con los chicos con discapacidad, se comentarán entre todos las experiencias que tuvieron al convivir con los otros.

Para dar por finalizada la actividad se prosigue al cierre de la sesión.



SESION 11

TITULO: VIDEO CON ACTIVIDADES DE JOVENES DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL (CISEE)

OBJETIVO:

- Que los adolescentes conozcan más acerca de las capacidades, habilidades, apoyos y necesidades de las personas con discapacidad intelectual, mediante las actividades realizadas comúnmente en su centro escolar y de trabajo en CISEE (Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial), en las áreas: personal social, autosuficiencia, emocional, problemas de la vida cotidiana y vida en comunidad.

DURACION: 90 minutos

MATERIALES:

Un televisor, una videocassetera VHS, Vídeo de las actividades que realizan algunos jóvenes del Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial.

PROCEDIMIENTO:

Se proyectará un video de las actividades de algunos jóvenes del CISEE en las áreas ya mencionadas. Posteriormente se comentará en grupo lo visto en el video, así mismo se aclararán las dudas y comentarios. Esto se hará mediante opiniones abiertas que los adolescentes deseen expresar.

Finalmente se procede al cierre de la sesión.



SESION 12

TITULO: CIRCULO DE CLAUSURA

OBJETIVO:

- Hacer un cierre general de las actividades desarrolladas durante el programa de sensibilización para darlo por finalizado.
- Dar un agradecimiento por parte de las coordinadoras al grupo y entre todos los que participaron en el programa.

DURACION: 90 minutos

PROCEDIMIENTO:

Recordar a todos los participantes que esta será la última sesión de trabajo en el programa. En un espacio abierto se les solicita a todos que se den las manos y que cierren los ojos

Pedir a uno de los participantes que apriete con un poco más de fuerza la mano de su compañero que tiene a su lado izquierdo. El participante que recibe ese apretón en su mano, deberá transmitirlo a su compañero de la izquierda, de manera que una verdadera corriente de solidaridad pase por todos y termine en el primero que la emitió.

Informar que cada uno carga en sí la energía de todos, que pueden abrir los ojos y mirar a su alrededor. Después de un corto tiempo se les dice que pueden soltarse las manos y con la mano izquierda tomar de su alrededor piedritas, hojas de hierba, o flores. Cerrar las manos con esos materiales y retomar su posición en el círculo. A continuación, cuando se les avise, cada quien se dirigirá a uno de los participantes, al que de una manera u otra conoció mejor y, como despedida, le entregará la piedrita, la hoja o la flor.

Dirigir una observación a todos, informando que en el caso de que alguien no reciba un objeto de despedida eso no debe afligirlos, puesto que la grandeza de la unión reside en los que tienen mensajes para entregar, simbolizados por la piedrita, sin importar si recibirán o no algún mensaje.

Dar el aviso para que entreguen su mensaje. Con esto la actividad se cierra. Como la actividad está siendo aplicada a jóvenes adolescentes, es importante que las coordinadoras hagan la observación de advertir si todos se sienten partícipes. Éstas se deberán dirigir a los más aislados y, oyéndolos, procurar su integración.

Para finalizar se lleva a cabo el cierre del programa y se escuchan las opiniones y/o reflexiones de los adolescentes.

CAPITULO 9: RESULTADOS

Como inicio se capturaron los datos de la primera parte de la escala de actitudes para tenerlos como referencia de la muestra de 40 personas (19 de ellas eran mujeres y 21 hombres lo que nos indica que el grupo fue equitativo en cuanto a género), de estas 40 personas 24 no habían tenido contacto con personas con discapacidad, mientras que 16 reportaban tenerlo y ninguno de los participantes pertenecía a un grupo integrado.

Posteriormente se capturaron los valores obtenidos de la segunda parte de la escala del test y del retest; los cuales fueron agrupados en las subescalas señaladas: Acceso escolar, presencia en la comunidad, interacción familiar, interacción y apertura laboral y vida independiente. Una vez realizado esto se procedió a graficar cada subescala y obtener su desviación estándar para mayor validez de los resultados. Finalmente se realizó un análisis de cada una de ellas.

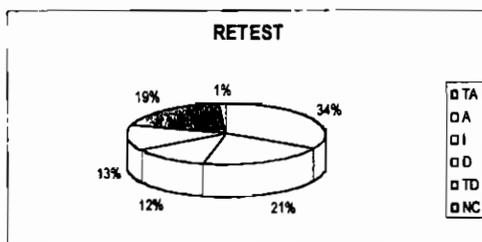
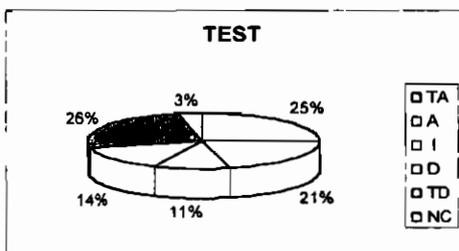
En la tercera parte de la escala (la parte del diferencial semántico), los sujetos no discriminaron en los reactivos ya que muchos contestaron en la opción de "Ni Bueno Ni malo" o No Contestaron los reactivos por lo que no fue posible llevar a cabo un análisis significativo, de esto podemos deducir que esta parte del cuestionario no fue clara para los adolescentes ya que las respuestas: A, B, C, D y E como un continuo entre "bueno y malo" no es aplicable al tipo de adjetivos opuestos que se encuentran en cada reactivo. Para mayor claridad se presentan los puntajes obtenidos en la siguiente tabla:

REACTIVO	TEST	RETEST
A	193	205
B	84	102
C	178	163
D	50	65
E	141	110
NC	114	133
TOTAL	760	760

Paralelamente se llevó a cabo la interpretación cualitativa por medio de los diarios de campo de cada sesión en base a los tres puntos mencionados en el procedimiento. Esta interpretación se presenta como parte de los resultados en este capítulo; mientras que los diarios de campo se encuentran en el anexo1.

Una vez hecho el tratamiento estadístico de los datos obtenidos de la escala de actitudes (test- retest) se elaboraron gráficas que permitieron el análisis de los resultados. Así mismo se analizaron cualitativamente los diarios de campo. Presentando a continuación los siguientes resultados:

Los resultados generales muestran que: al comparar las respuestas de los adolescentes antes y después de su participación en el programa de sensibilización se observa que la aceptación (TA y A) hacia las personas con discapacidad intelectual en un inicio era del 46 % y posteriormente del 53 %, notándose un incremento del 7%.



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD - TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.

Por medio de la información arrojada por los diarios de campo se pudo analizar que el porcentaje inicial de aceptación en realidad era menor a lo que se demostraba en los datos gráficos, esto se observó a lo largo del programa por medio de conductas

de rechazo de algunos adolescentes que al inicio habían externado aceptar a las personas con discapacidad.

A continuación se presentarán los datos obtenidos en test y retest a partir de los cuales se obtuvieron las gráficas por subescalas. Posteriormente se incluyen las gráficas e interpretación de los diarios de campo obtenidos del programa de sensibilización en los cuales se podrán observar con más detalle los resultados.

TABLAS DE VALORES OBTENIDOS EN EL TEST Y RETEST

Como se puede observar en las tablas, los valores más altos obtenidos en el test están en su mayoría ubicados en las categorías de Acuerdo y Total Acuerdo, en la tabla del retest se observa un notorio incremento de los valores en las mismas categorías, por lo que las tablas representan un aumento de actitudes de aceptación hacia las personas con discapacidad intelectual.

Para la presentación y análisis de resultados y que los datos de las tablas fueran homogéneos se hizo que las respuestas positivas de cada reactivo quedaran en los extremos de Total Acuerdo y Acuerdo y las negativas en Total Desacuerdo y Desacuerdo. Para esto invertimos los reactivos que fueron necesarios.

A continuación se presentan las tablas del test y retest con los puntajes crudos obtenidos:

PUNTAJES CRUDOS POR SUBESCALA EN POBLACIÓN TOTAL

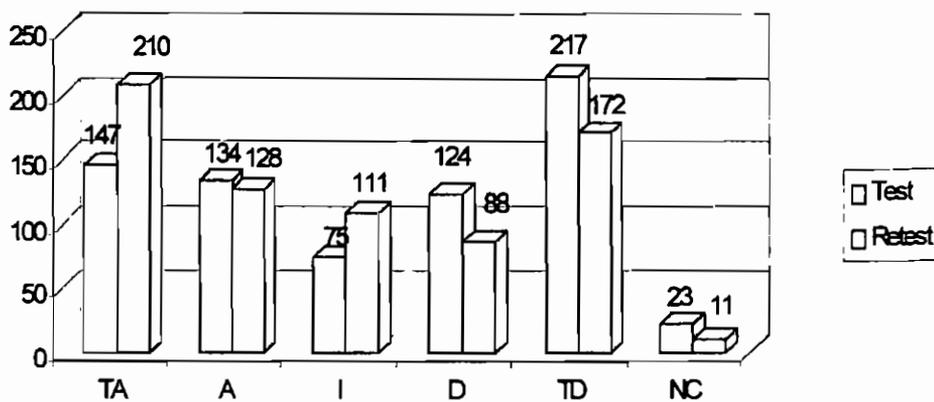
TEST

SUBESCALAS	TA	A	I	D	TD	NC
Acceso escolar	147	134	75	124	217	23
Presencia en la comunidad	157	102	62	87	141	11
Interacción familiar	79	59	34	59	160	9
Interacción y apertura laboral	58	60	37	35	81	9
Vida independiente	268	248	93	102	130	39

RETEST

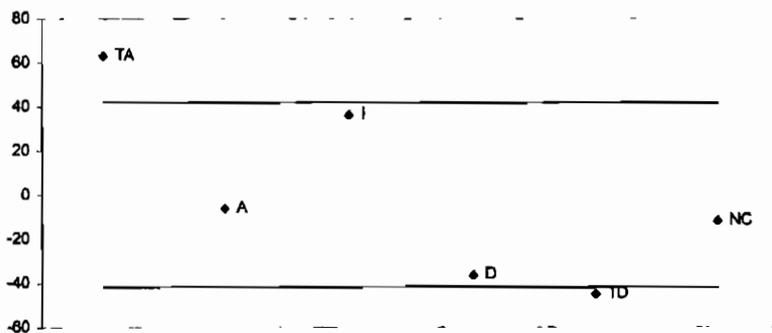
SUBESCALAS	TA	A	I	D	TD	NC
Acceso escolar	210	128	111	88	172	11
Presencia en la comunidad	199	114	68	73	101	5
Interacción familiar	95	74	51	87	90	3
Interacción y apertura laboral	84	55	31	35	72	3
Vida independiente	353	215	88	97	116	11

ACCESO ESCOLAR



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD - TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.

DESVIACIÓN STANDAR



Esta categoría corresponde a 18 reactivos e incluye cuestionamientos referidos a las capacidades para desarrollar habilidades, conocimientos y destrezas educativas de las personas con discapacidad intelectual.

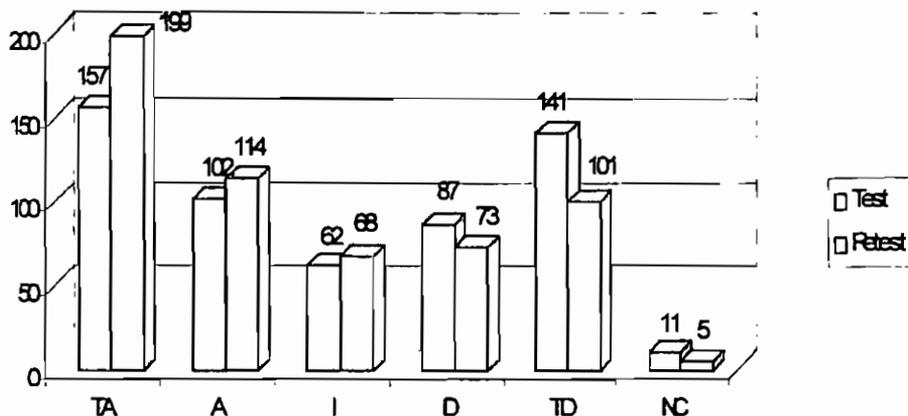
Como se puede observar en la gráfica, antes de participar en el programa de sensibilización los adolescentes mostraban un nivel de aceptación con puntaje de 147 (20%) mismo que se ve incrementado después de la aplicación del mismo a 210 puntos (29%), lo que nos muestra un 9% de aumento en la aceptación del acceso escolar a personas con discapacidad intelectual. Paralelamente se observa una disminución en la actitud de rechazo en esta subescala, siendo de 217 puntos (31%) en el test y de 172 (24%) en el retest, lo que nos da una disminución de rechazo del 7%.

Así mismo se observa un aumento en la categoría de Indiferencia de 36 puntos después del programa de sensibilización, lo que nos indica dudas en cuanto a la aceptación de personas con discapacidad intelectual en el ámbito escolar. Cabe señalar que en esta subescala es donde mayor indiferencia se presenta.

En esta categoría no contestaron en el test, un puntaje de 23 mismo que disminuye a 11 en el retest, lo que nos indica una probable tendencia a la aceptación y claridad acerca de lo que se les pregunta en la escala.

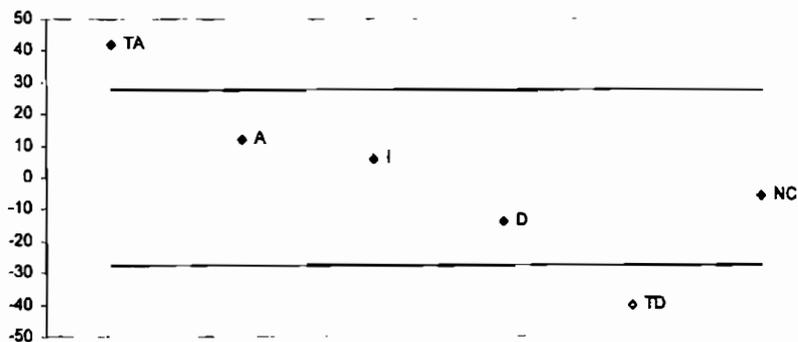
Comparando los resultados de la aplicación de la escala antes y después del programa podemos inferir que aunque las respuestas de algunos adolescentes de secundaria muestran indiferencia, ahora hay más tendencia a la aceptación hacia las personas con discapacidad intelectual dentro de su ámbito escolar, reconociendo sus capacidades, destrezas, habilidades y aceptando convivir con ellos dentro de la escuela.

PRESENCIA EN LA COMUNIDAD



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD - TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.

DESVIACIÓN STANDAR



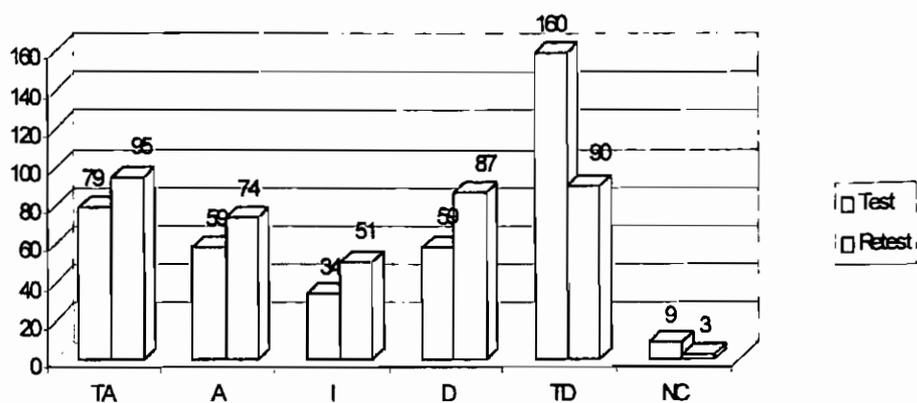
Esta subcategoría se conforma de 14 reactivos de la escala incluye preguntas referidas a las capacidades de las personas con discapacidad intelectual para elegir amigos, para tener interacción con personas ordinarias, relaciones de afecto y desempeño en algunos servicios dentro de su comunidad.

En esta gráfica se observa una disminución en el retest en las opciones Desacuerdo y Total Desacuerdo que es desplazada hacia un aumento en el Acuerdo y Total Acuerdo, ya que en las subcategorías No Contestó no hubo aumento y en la Indiferencia fue mínima. Lo que representa el cambio después de haber aplicado el programa de sensibilización. Se puede observar un decremento del 7% en la opción de Total Desacuerdo que va de los 141 puntos (25%) en el test a los 101 puntos (18%) en el retest. En cuanto a la opción de Total Acuerdo en el test se presenta un puntaje de 157 (28%) que es incrementado a 199 (36%) después del programa, lo que equivale a un 8% de aumento en la aceptación.

También podemos observar un puntaje alto en la opción de indiferencia que al contrario de lo esperado aumento en el retest 6 puntos, es decir que también parece haber más dudas o indiferencia en cuanto a la presencia en la comunidad de personas con discapacidad intelectual.

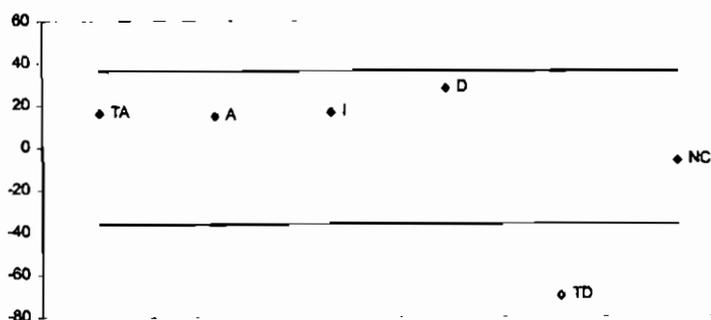
En base a los resultados de esta subcategoría podemos concluir que las respuestas de los adolescente después del programa de sensibilización denotan mayor aceptación hacia las personas con discapacidad intelectual en su vida social, es decir que son aceptados como iguales, se les cree capaces de realizar actividades en comunidad, que tienen los mismos derechos que todos y hay más aceptación para la convivencia y uso de servicios públicos por parte de estas personas.

INTERACCIÓN FAMILIAR



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD.- TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.

DESVIACIÓN STANDAR



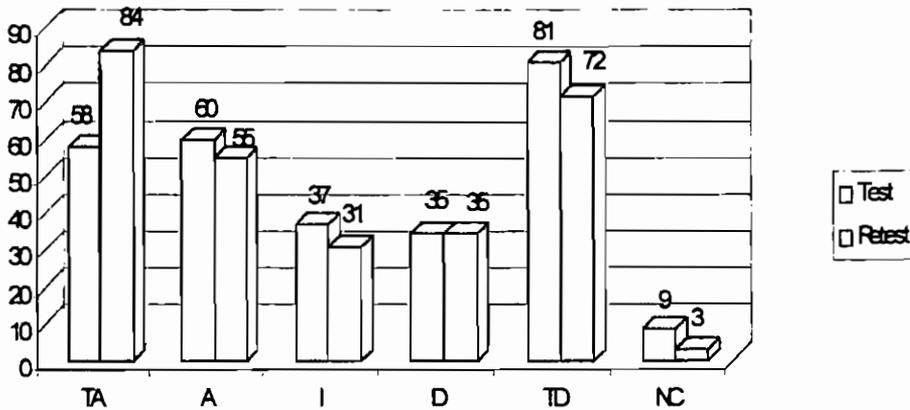
Esta subcategoría se conforma de 10 reactivos e incluye criterios de educación, problemática e interacción familiar y social de las personas con discapacidad intelectual y los miembros de su familia.

En esta gráfica se observa una gran disminución en el retest en la categoría de Total Desacuerdo que podría indicarnos que ya no hay rechazo en cuanto a la interacción familiar, sin embargo este descenso no es sólo desplazado hacia el Total Acuerdo y Acuerdo sino también hacia la Indiferencia y el Desacuerdo, lo que sugiere que aunque el rechazo ya no es tan determinante, en algunos casos como el Desacuerdo lo sigue habiendo y en otros hay indiferencia o dudas al respecto.

Antes de la aplicación del programa en el Total Acuerdo hay un puntaje de 79 (20%) que después de la aplicación aumento a 95 puntos (23%) representando un 3% de aumento en la aceptación; en el test es muy notable el Total Desacuerdo de esta sub-escala, teniendo 160 puntos (31%) que en el retest, queda en 90 puntos (22%) logrando una disminución del 17% que es desplazada hacia las demás categorías.

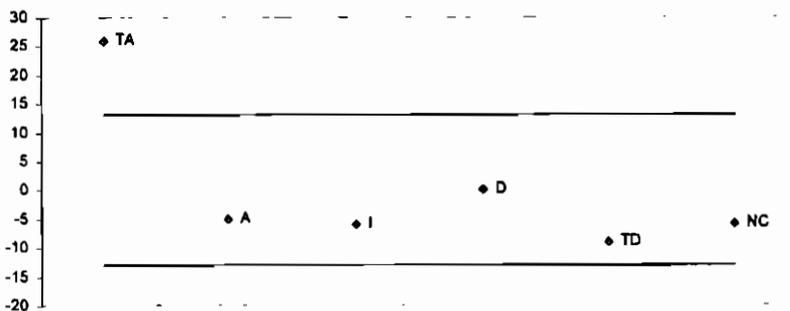
Partiendo de los resultados obtenidos podemos concluir que aunque hay mayor aceptación, después de la aplicación del programa, aún se manifiestan dudas y desacuerdo en las respuestas de los adolescentes en cuanto al trato que se le debe dar a una persona con discapacidad intelectual en su familia, si para ella sería mejor vivir con ésta o en un internado, si se le debe ocultar ante los demás, si es la familia quien más puede contribuir a su desarrollo integral y si representa un problema para la familia.

INTERACCIÓN Y APERTURA LABORAL



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD - TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.

DESVIACIÓN STANDAR



La interacción y apertura laboral es conformada por 9 reactivos que se refieren a las capacidades, cualidades y habilidades de las personas con discapacidad intelectual a nivel de tareas a seguir y para el desempeño de un empleo.

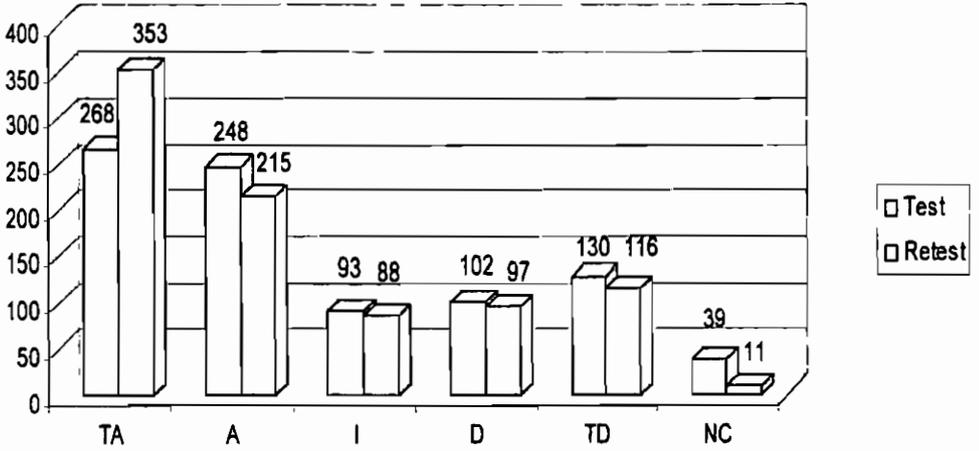
La gráfica representa que antes de la aplicación del programa había mayor rechazo hacia esta subcategoría, esto se observa en el puntaje tan alto de Total Desacuerdo en comparación con las otras opciones; en el retest hay un notorio aumento en el Total Acuerdo lo que indica mayor aceptación de las personas con discapacidad intelectual en el ámbito laboral aunque esta aún no es total ya que se puede observar en el Acuerdo en donde hay una disminución en el puntaje

Antes de haber vivenciado el programa de sensibilización, la aceptación de que las personas con discapacidad intelectual se integraran al área laboral, en Total Acuerdo era de 58 puntos (21%), que aumento a 84 (29%) después del programa, lo cual equivale a un 8% de aumento, mostrando mayor aceptación en la actitud de que las personas con discapacidad intelectual se integren al ámbito laboral. El Total Desacuerdo que se observa en el test es alto en comparación al Acuerdo, teniendo un puntaje de 81 (29%), notándose que en el retest es de 72 (26%) obteniéndose así un decremento del 3%.

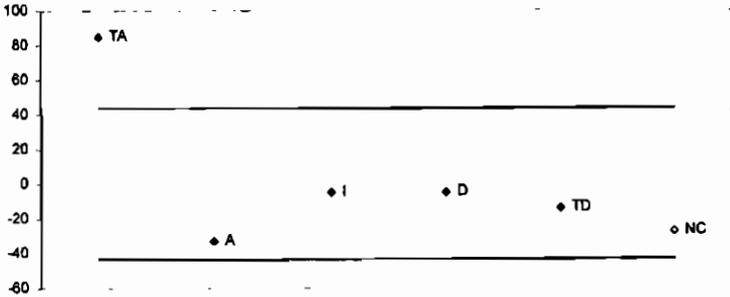
Se observa un descenso en la opción de Indiferencia de 6 puntos en el retest lo que nos indica que hay más claridad en el tema.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta subcategoría podemos concluir que hay más claridad en cuanto a las habilidades y capacidades laborales de las personas con discapacidad intelectual, aunque sigue habiendo rechazo. Ahora es mayor la aceptación a incluir en empresas y fábricas a estas personas, a convivir y compartir empleos con ellas y a pagarles por el trabajo que desempeñen.

VIDA INDEPENDIENTE



- TA - TOTAL ACUERDO.
- A - ACUERDO.
- I - INDIFERENTE.
- D - DESACUERDO.
- TD - TOTAL DESACUERDO.
- NC - NO CONTESTO.



Esta subcategoría es conformada por 21 reactivos que incluyen aspectos referidos a las responsabilidades de las personas con discapacidad intelectual a ser autosuficientes en su casa, apoyo personal y manejo de presupuesto.

En esta gráfica se puede observar que desde el test había aceptación en esta subcategoría misma que es incrementada una vez que los adolescentes participan en el programa de sensibilización. Esto se representa con el aumento de puntajes en Total Acuerdo y Acuerdo y con la disminución de los mismos en Total Desacuerdo y Desacuerdo.

Las respuestas de los adolescentes en Total Acuerdo en el test era de 268 puntos (30%) incrementándose a 353 (41%) después de su participación en el programa de sensibilización lo que representa un aumento del 11% demostrando que ahora se percibe a las personas con discapacidad intelectual más responsables, capaces e independientes.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 1: APRENDER A CONOCERNOS

En esta primera sesión la actitud de los adolescentes en un inicio fue de poca participación, y resistencia a trabajar en equipos si estos no eran sus amigos, posteriormente esta actitud cambió favoreciendo la participación y conocimiento de todos.

Los jóvenes aprendieron a conocerse y que el trabajar con personas al azar no es desagradable sino que permite hacer nuevas amistades y conocer mas a fondo a las personas como lo mencionaron algunos jóvenes "aparentemente nos conocemos pero únicamente nombres y edades y no lo que nos gusta, la forma de pensar, nuestros temores y lo que nos gustaría ser".

Esta sesión logró su objetivo al hacer que los integrantes del grupo se conocieran un poco más y esto sirvió para mejorar la integración y participación grupal.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 2: LA EXPERIENCIA

La actitud de los jóvenes en esta sesión fue de interés y participación desde su inicio, mostraron mayor confianza en las coordinadoras y en ellos mismos, por lo que participaron más que en la sesión anterior. En el momento de hacer subgrupos no pusieron resistencia para hacerlo como en la sesión anterior, accedieron a ello con facilidad. Durante el trabajo algunos adolescentes mostraron dificultades para manifestar afecto.

Los adolescentes aprendieron a manifestar empatía, ya que aunque en un principio les costó trabajo convivir con otros compañeros finalmente lograron hacerlo. Así mismo aprendieron a identificar los factores que dificultan la interacción personal.

En esta sesión se logró llegar al objetivo esperado ya que los adolescentes profundizaron sus relaciones interpersonales mediante el conocimiento del otro.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 3: UN PASEO POR LOS MARES

En esta sesión se pudo observar que la actitud de los jóvenes fue más participativa que las dos anteriores, posiblemente debido a que ya hubo dos sesiones de acercamiento y conocimiento del grupo.

Al formar equipos al azar los jóvenes estuvieron dispuestos a trabajar. Al momento de analizar a las personas que habían elegido de las fotografías su actitud fue de asombro al darse cuenta por ellos mismos que se dejaban llevar por los comentarios o primeras impresiones de la gente que no conocen. Cuando a las

personas las catalogaban de forma inadecuada indagaban acerca de la fotografía correcta.

Los jóvenes manifestaron verbalmente, en varias ocasiones, que habían aprendido que muchas veces se dejan llevar por el físico y primera impresión de las personas. Se dieron cuenta que además del físico influyen los comentarios que otras personas hacen de alguien, y que es necesario que antes de formarse una impresión primero hay que conocer a las personas.

Se considera que esta sesión logró su objetivo; que los jóvenes se dieran cuenta que antes de juzgar o adjudicar características a las personas por su forma de vestir, status cultural, hábitos, aspecto físico, etc., hay que conocer más a las personas.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 4: QUE ES LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL: PREVENCIÓN, CAUSAS Y NECESIDADES

En esta sesión la disposición de los jóvenes fue de mucho interés, cooperación y participación. En esta ocasión se pudo deber a que los jóvenes querían saber como son las personas con discapacidad intelectual, estaban muy interesados en saber más; ya que a pesar de haber recibido información sobre ello, los adolescentes solicitaron más bibliografía y material por escrito, así como una lista de centros de atención a personas con discapacidad intelectual a las cuales pudieran acudir.

Al principio las definiciones que los jóvenes daban de las personas con discapacidad intelectual estaban llenas de creencias, pero cabe mencionar que después de compartir la información, su concepción acerca de estas personas en

cambió algunos totalmente y en otros parcialmente ya que todavía incluían algunas creencias pero, en general su concepción era más clara.

El objetivo de esta sesión en gran parte se cubrió ya que la concepción que los adolescentes tenían de las personas con discapacidad intelectual llegó a ser más realista. Se logró que los jóvenes tuvieran mayor inquietud por el tema y conocieran más sobre estas personas.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 5: BARRERAS

En esta sesión la actitud de los adolescentes fue favorable, ya que en un inicio se veían motivados por iniciar la sesión. Una vez entregado el material y al comenzar a resolverlo, los jóvenes mostraban y expresaban ansiedad, preocupación, desesperación y nerviosismo. Que se incrementaron cuando se dieron cuenta que se les dificultaba resolver los ejercicios y por no tener apoyo.

Durante el análisis de las preguntas de cómo se sintieron y hacer la comparación de cómo consideraban que se sienten las personas a las que se les dificulta realizar determinadas tareas, los adolescentes empezaron a tranquilizarse, disminuir su ansiedad y sentirse mejor.

Se logró que los jóvenes experimentaran las barreras y se pusieran en el lugar de las personas a las que se les dificulta realizar algunas cosas, sensibilizarlos y hacerlos conscientes de cómo podrían ayudar a una persona que le cuesta trabajo realizar algo.

Los adolescentes expresaron que habían aprendido que nos necesitamos unos a otros para dar y recibir apoyo, así mismo que se debe ser solidarios con los demás.

El objetivo de esta sesión se cumplió en su totalidad, ya que los participantes si experimentaron las barreras que una persona enfrenta en la realización de una tarea;

generaron empatía frente a las personas que requieren apoyo y propusieron acciones para ayudar a este tipo de personas como: ser más solidarios, dar más instrucciones y de forma clara y sencilla, apoyarlos y ejemplificar más para un mejor entendimiento y comprensión de lo que se pide.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 6: ATENCIÓN A CLIENTES CON DISCAPACIDAD

Durante esta sesión, desde el inicio, la actitud de los adolescentes fue positiva, en el trabajo de equipo todos fueron muy participativos, y por el tipo de propuestas fue un trabajo de empeño y entusiasmo, preocupados por encontrar y dar soluciones. Así mismo al final de la sesión hubo una actitud de reflexión en la que lo importante para los jóvenes era no rechazar a las personas con discapacidad intelectual.

Desde el inicio de la sesión las respuestas que dan acerca de situaciones de las personas con discapacidad intelectual son de aceptación. Cabe señalar que aunque fueron adecuadas las respuestas que dieron buscan aún más encontrar mejores soluciones para apoyar y aceptar a estas personas. Los adolescentes expresaron que aprendieron a aceptar a las personas con discapacidad y que al ayudarlos deben buscar que no se les sobreproteja y se les segregue.

El objetivo de esta sesión se cumplió, ya que los participantes identificaron algunas barreras que impiden la integración y aceptación de las personas con discapacidad, así mismo propusieron alternativas de solución.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 7: CINE DEBATE: EL OCTAVO DÍA

La actitud de los jóvenes en esta sesión es de sorpresa, ya que argumentaron que desconocían muchas cosas que vieron que hacían las personas con discapacidad

en la película. Así mismo se vieron impactados por algunas temáticas observadas en la película; como la muerte del protagonista (George), que no fuera aceptado por su familia y que no le permitieran su relación de noviazgo.

Los jóvenes expresaron haber aprendido que las personas con discapacidad intelectual pueden llevar una vida normal, las consideran como personas con las que pueden llevar una amistad.

El objetivo de esta sesión se alcanzó, ya que los adolescentes pudieron ver y conocer algunas dificultades a las que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual; así mismo se logró que reflexionaran con respecto a que todas las personas tenemos tanto habilidades como limitaciones.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 8: PUNTOS DE PARTIDA: MITOS Y REALIDADES EN TORNO A LA DISCAPACIDAD

La actitud de los jóvenes fue de cooperación e iniciativa, ya que originalmente, en la dinámica tenían que formar subgrupos, y los adolescentes propusieron que la dinámica se llevara a cabo con todo el grupo reunido y no divididos.

Los adolescentes mencionaron que aprendieron a no juzgar sin conocer, se dieron cuenta de las capacidades que tienen las personas con discapacidad intelectual, todo lo que pueden realizar y llevar a cabo, que necesitan un poco de ayuda para realizar algunas cosas y el que pueden llevar una vida “normal” como cualquier persona.

“Que debemos tener en mente que son personas iguales a nosotros sólo que con algunas dificultades, que no los hacen ser ni más, ni menos que nosotros”.

El objetivo de esta sesión se cubrió satisfactoriamente, ya que hubo una reflexión por parte de los jóvenes acerca de las creencias acertadas y/o erróneas que existen en torno a la discapacidad; así mismo se les informó acerca de las potencialidades de las personas con discapacidad intelectual.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 9: LA EXPERIENCIA, ENTREVISTA CON UNA MADRE

Los jóvenes mostraron un total interés y atención hacia la plática de la mamá de un joven con discapacidad intelectual. Así mismo se les observó sorprendidos por la plática de la madre de familia; también agradecidos con ella por darles a conocer como son las personas con discapacidad y cuales son los retos y problemas que enfrentan, tanto la familia como la persona con discapacidad.

Los adolescentes dialogaron, intercambiaron ideas y reflexionaron acerca de cómo es una persona con discapacidad intelectual, su relación con los demás, con su familia, con las cosas que se enfrentan y/o tropiezan, como viven el rechazo y/o aceptación. Esto los llevó a reflexionar acerca de cómo ellos han tratado (los que alguna vez lo han hecho) a las personas con discapacidad intelectual y como les pueden afectar estas conductas o beneficiar si son aceptadas. Por ejemplo un joven comentó lo siguiente: “les hacemos caras sin saber a todo lo que ellos se enfrentan y que no debemos tenerles miedo, podemos convivir con ellos”; ahora en lugar de rechazarlos o hacerles gestos piensan en acercarse a ellos y convivir.

Se cubrió el objetivo de la sesión y más de lo esperado, ya que los adolescentes tuvieron la oportunidad de escuchar algunas vivencias de un chico con discapacidad intelectual por medio de su madre; así mismo pudieron aclarar sus dudas, hacer preguntas e indagar más sobre el tema.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 10: LA CONVIVENCIA

La actitud de los chicos, primeramente fue de interés, ayuda, solidaridad compañerismo y aceptación; esto por parte de todos los jóvenes del grupo. Posteriormente manifestaron sorpresa al descubrir que las personas con discapacidad intelectual son muy capaces e iguales a nosotros.

Durante esta sesión, se constató que realmente se ha logrado una aceptación, esto por medio de las actividades realizadas durante ésta; ya que los adolescentes lo demostraron al integrarse e integrar a los chicos con discapacidad intelectual.

Los adolescentes externaron que pueden apoyar a las personas con discapacidad; así mismo que reflexionaron sobre las conductas y actitudes que algunos han tenido hacia las personas con discapacidad intelectual; por ejemplo uno de los jóvenes comentó: "mi tía no tiene porque avergonzarse de mi primo que tiene discapacidad, yo le voy a decir que no tiene porque hacerlo y voy a ayudar a mi primo para que conviva con toda mi familia y que no deben tenerle miedo a las personas con discapacidad intelectual".

Los adolescentes convivieron con personas con discapacidad intelectual y se fomentó mediante el trato directo la aceptación hacia ellas; por lo que concluimos que se cubrió el objetivo de esta sesión satisfactoriamente y trascendió.

INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO DE LA SESIÓN 11: VIDEO CON ACTIVIDADES DE LOS JÓVENES DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL (CISEE)

En esta sesión la actitud de los jóvenes fue de interés por querer ver el vídeo y como resultado de esto los adolescentes estaban asombrados al confirmar que los

chicos con discapacidad intelectual son capaces de hacer muchas cosas. Así mismo les dio gusto y más confianza el ver a los chicos con discapacidad y a las coordinadoras en el vídeo, ya que mencionaron que esto les confirmaba que “todo lo que habían visto a lo largo de las sesiones era verdad”.

Los adolescentes aprendieron que los jóvenes con discapacidad intelectual tienen capacidades y limitaciones, a reflexionar sobre las actitudes negativas que han tenido hacia estas personas y como podrían apoyarlas.

Se cubrió el objetivo de esta sesión ya que los adolescentes se percataron de las capacidades de las personas con discapacidad intelectual y las actividades que realizan cotidianamente.

CAPITULO 10: CONCLUSIONES

Ante las vivencias de rechazo y segregación social hacia las personas con discapacidad intelectual, nuestra inquietud inicial fue elaborar un Programa dirigido a sensibilizar a jóvenes adolescentes que asisten a escuelas regulares respecto a las personas con discapacidad intelectual a fin de promover un cambio de actitudes para su posterior aceptación e integración social.

A lo largo del proceso en el que se fue construyendo este trabajo nos percatamos que muchas veces sin darnos cuenta solo reproducimos las actitudes y valores de la cultura en que estamos inmersos. Así se llegó a la conclusión de sensibilizar a los adolescentes "normales" para que a partir de mayor conocimiento y experiencias personales reflexionaran por ellos mismos acerca de cómo concebían la problemática de las personas con discapacidad intelectual, fueran conscientes de su actitud ante ellos, su disposición y acercamiento para interactuar. El cambio no viene de fuera sino desde dentro del individuo, de su propia convicción.

Desde el comienzo se pudo constatar la poca o nula información e interés que tanto directivos como estudiantes tenían acerca de las personas con discapacidad intelectual y su problemática personal, familiar y social. Nos acercamos a 22 instituciones (12 escuelas secundarias públicas y 10 particulares) a solicitar apoyo para la aplicación del presente programa; aunque inicialmente la disposición de los directivos parecía ser favorable, al escuchar el tema su actitud cambiaba totalmente hacia nosotras, en algunos casos después de ser amables y verse interesados interrumpían la plática diciendo que no contaban con tiempo necesario, pues debían cubrir su programa y nos invitaban a salir; otros nos negaban el espacio para "este tema" pero "dejaban abierta la posibilidad de aplicación de programas con otras temáticas". Cabe señalar que algunos directivos manifestaban la inquietud de que al acceder a este proyecto se verían obligados a aceptar en sus escuelas a cualquier persona con discapacidad. No hubo ningún caso en el que se demostrara interés abierto y claro para

apoyar este proyecto. Incluso en la escuela donde se llevó a cabo, el programa fue aceptado por ordenes superiores y no porque se creyera que la información fuera importante. Como mencionamos esta situación se repitió en las instituciones visitadas de educación media superior, lo que nos habla de la poca apertura que hay en la sociedad hacia la transformación de los mitos y tabúes que existen en ella. Este rechazo demostrado por diversas personas incluyendo a los directivos puede deberse a la cultura en la que estamos inmersos en donde se le resta importancia a las personas que tienen ciertas limitaciones y sobre todo si éstas son de tipo intelectual.

Cabe señalar que el llevar a cabo una integración escolar conlleva muchas dificultades, entre ellas: que la persona "integrada" esté físicamente en el salón de clase no quiere decir que es aceptada por sus compañeros.

En la escuela donde se llevó a cabo el programa a pesar de los obstáculos mencionados, los alumnos de secundaria se mostraron muy interesados, ya que además de solicitarnos más información de la que se abordó o más sesiones de trabajo, asistían puntuales y se preocuparon siempre por organizar el acceso al aula de trabajo.

Los jóvenes fueron siempre muy solidarios y cooperativos, entre ellos mismos buscaban apoyarse y explicarse aspectos que no entendían sobre las sesiones, esto lo hacían ejemplificando con algunas experiencias personales que habían tenido.

Aunque previamente se encontraron algunas diferencias en las relaciones personales entre ellos, éstas se dejaron a un lado en las sesiones, ya que aceptaban trabajar en equipos aunque fueran con compañeros con los que inicialmente mostraban resistencia.

En un principio los adolescentes con los que se trabajó reportaron, tanto en la primera aplicación del cuestionario como verbalmente, aceptación hacia las personas con discapacidad intelectual; sin embargo, hubo casos en que a lo largo de las sesiones

nos percatamos por sus actitudes que la aceptación era solamente verbal pues en realidad demostraban rechazo y/o indiferencia hacia ellos, traducidos en gestos de desagrado y comentarios que manifestaban aspectos negativos hacia estas personas.

De las 12 sesiones de trabajo quisimos hacer énfasis en dos la de “La Convivencia” y “La Experiencia: con una Madre” ya que éstas fueron muy significativas para ellos.

En la sesión de “La Convivencia” los adolescentes mostraron mucho interés y apertura para convivir con los jóvenes con discapacidad intelectual, está fue una experiencia muy importante ya que no era solo un intercambio como: platicar, discutir o reflexionar sobre ellos sino interactuar, conocerlos, preguntarles, resolver dudas e inquietudes directamente con ellos.

La convivencia entre todos dejó ver que en realidad se logró la aceptación pues es muy diferente decir que los aceptan, a hacerlo. Esto lo confirmamos al ver como integraban a los chicos con discapacidad a sus equipos, pláticas, juegos, al compartir el refrigerio con ellos e intercambiar opiniones; así mismo por algunos comentarios realizados al final de la sesión de algunos adolescentes, entre ellos que “se imaginaban a las personas con discapacidad intelectual de una manera diferente” y, “que estaban equivocados en algunas cosas que pensaban sobre ellos”, “se dieron cuenta que tenían capacidades y sentimientos como cualquier persona”. Por parte de los jóvenes con discapacidad intelectual esto también fue muy importante pues ellos se sintieron aceptados y decían haber hecho nuevos amigos.

En la sesión de “La Experiencia con una Madre” de un hijo con discapacidad intelectual, al escuchar sus vivencias los adolescentes se veían y decían estar sorprendidos por todo lo que ella y su hijo habían pasado, les surgieron muchas dudas que fueron preguntando y aclarando con ella a lo largo de la sesión, reflexionando así sobre la problemática real de una familia. Esta posibilidad les permitió valorarse y

ubicar las dificultades, obstáculos y necesidades a los que se enfrentan cotidianamente las personas con discapacidad intelectual y sus familias.

Podemos comprobar, como se menciona en el marco teórico, que los adolescentes tienen la característica de revalorar lo que ya han aprendido para así llegar a sus propias ideas, durante el programa se pudo ver claramente a través de comentarios y argumentos, esta revaloración. Continuamente los jóvenes hacían referencia a situaciones que habían asumido sin cuestionar desde su niñez, esto los llevó a compararlas con lo vivido en el programa dando lugar a cuestionamientos y cambios en su postura original. Pudimos constatar su deseo de conocer cosas nuevas, y la curiosidad que los hace explorar distintos ámbitos, las demostraron durante las sesiones por medio de muchas preguntas, participación, comentarios reflexivos y gran interés por el mismo.

Basándonos en las experiencias y los resultados obtenidos, hemos comprobado que el programa de sensibilización que estuvo basado en aprendizaje grupal, donde se llevaron a cabo dinámicas, participación activa, confrontaciones, experiencias y convivencia fue una forma efectiva para sensibilizar y promover la aceptación e integración de las personas con discapacidad intelectual. Uno de los aspectos más importantes para los adolescentes fue la apertura y motivación a la participación y a exponer su punto de vista aunque fuera un “no estoy de acuerdo” pues fue algo significativo para ellos y parecía interesarlos cada vez más. Reportaban que la forma en que trabajábamos con ellos, en la que había más interacción personal y trabajo en grupo, era algo que en la escuela no se les permitía y que los ayudaba a aclarar dudas, conocer y aprender más entre todos. Las autoras aprendimos que hay gran variedad de opiniones, respuestas y sentires y es importante que el programa este abierto para todos ellos.

Respecto a la metodología utilizada es importante señalar que para nosotras el hecho de haber abordado esta temática tanto con metodología cuantitativa como cualitativa resultó complementario y realmente enriquecedor.

Los métodos cuantitativos nos proporcionaron objetividad en la realización del trabajo. Partir de una base para comparar los resultados antes y después de llevar a cabo el programa de sensibilización, así mismo enfocarnos a aspectos particulares de las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual, analizar los resultados y representarlos de manera que se pudieran observar los cambios. Todo esto se obtuvo de los resultados arrojados al aplicar el "Cuestionario de Actitudes Hacia la Integración de las Personas con Discapacidad Intelectual".

Los métodos cualitativos, por ser menos rígidos, nos proporcionaron una mirada más allá de los datos cuantitativos ya que nos ofrecieron información en cuanto al cumplimiento del objetivo, la actitud de los adolescentes, su comportamiento, su proceso de aprendizaje y su emotividad. Las observaciones de interacción y participación nos dejaron ver de otra forma como se dio el proceso en un ambiente más natural. Los registros de las mismas nos permitieron conocer realmente las actitudes de los adolescentes por medio de su comportamiento, expresión verbal, es decir, por lo que decían y hacían y no por lo que decían que hacían. Esta información se obtuvo por medio de la herramienta del diario de campo que además de dejarnos ver el proceso nos permitió comparar la congruencia de los resultados.

De acuerdo con los instrumentos utilizados en este trabajo los resultados muestran aumento de aceptación en las áreas de: vida en comunidad, escolar, laboral, familiar y vida independiente. El eje principal de este trabajo estuvo dirigido hacia la integración social de personas con discapacidad intelectual, pues a través de ésta es más fácil que se les acepte en ámbitos escolares y laborales de su comunidad.

De acuerdo a lo anterior concluimos que en todas las sesiones se cumplieron los objetivos establecidos y consideramos que todas fueron de suma importancia para que

el programa cumpliera con el objetivo general "Fomentar la Integración y Aceptación Social de las Personas con Discapacidad Intelectual Mediante un Programa de Sensibilización con Adolescentes de Secundaria Regular". Esto se pudo comprobar cuantitativamente ya que después del programa de sensibilización hubo un aumento de aceptación manifestándose comprensión, empatía y relación de iguales.; este aumento se ve reflejado en las gráficas en las que disminuye el Total Desacuerdo que hay en cada área y hay un notable aumento en el Total Acuerdo. Como se pudo ver con mayor detalle en el capítulo anterior.

En cuanto a los resultados cualitativos se pudo constatar que este tipo de proyectos no solo permite a los chicos con discapacidad ser aceptados, lo que realmente abre una senda hacia la integración de personas con discapacidad intelectual en la sociedad, sino que también promueve que las personas "normales" acepten a las personas con discapacidad intelectual, como lo podemos constatar con comentarios de algunos jóvenes:

"Lo que yo aprendí es que las personas con discapacidad intelectual son iguales a nosotros, cambié mi forma de pensar pues pensaba que no podían hacer nada".

"El taller me hizo razonar que ellos también tienen sentimientos y sienten lo que nosotros sentimos cuando alguien nos rechaza"

"Las personas con discapacidad a mí primero me daban miedo, después se me fue quitando cuando aprendí cosas de ellos que no sabía"

"Cambió mi forma de pensar de las personas con discapacidad intelectual y aprendí que a veces son hasta más activos que nosotros"

LIMITACIONES Y/O SUGERENCIAS

A lo largo de la elaboración de este trabajo nos enfrentamos a ciertas limitaciones como son:

- El haber obtenido pocas facilidades para la aplicación del programa, ya que hubo demasiada resistencia por parte de los directivos de las escuelas hacia esta problemática.
- No se pudo ampliar el número de sesiones del programa debido a la restricción de tiempo que las autoridades delimitaron, esta necesidad surgió durante la aplicación del mismo tanto por parte de los adolescentes como de las coordinadoras para consolidar lo ellos aprendían, reflexionaban, vivían, etc.
- En cuanto al instrumento utilizado, la tercera parte del cuestionario "Diferencial Semántico" por sus respuestas neutras no nos permitió obtener resultados numéricos por lo cual no se pudieron comparar con los de la segunda parte del mismo.

Al finalizar este trabajo y por nuestra experiencia durante el mismo, podemos sugerir lo siguiente para obtener mejores resultados:

- En cuanto a la tercera parte del Cuestionario de Actitudes (parte diferencial semántica) se sugiere revisar las opciones ya que los calificativos Muy Bueno, Poco Bueno, Ni Bueno Ni Malo, Poco Malo y Muy Malo, no son congruentes para responder el tipo de reactivos que se presentan en esta parte.
- Debido a los resultados positivos que se obtuvieron en la sesión de convivencia con jóvenes con discapacidad sugerimos aumentar el número de este tipo, además de que los adolescentes lo solicitaron explícitamente.

- Como se ha mencionado anteriormente se hizo una adaptación de algunas sesiones, durante las mismas se observó que estas modificaciones fueron satisfactorias; por lo cual sugerimos ser sensibles en la posible adaptación de las sesiones de acuerdo al grupo de personas con el que se vaya a trabajar.
- Se considera importante aumentar el número de sesiones para este tipo de programas, ya que aunque se observaron cambios en los adolescentes todavía mostraban algunas inquietudes y dudas.
- Promover este tipo de programas en las escuelas de todos los niveles incluyendo a profesionales de la salud para lograr una mayor aceptación e integración de personas con discapacidad intelectual a la sociedad.
- De acuerdo a los párrafos anteriores, entendemos que las actitudes de los adolescentes se desarrollan de acuerdo a como la sociedad, la familia, la escuela y otras formas de aprendizaje le dicen, "lo que es correcto y lo que no lo es". Por tal motivo consideramos necesario sensibilizar inicialmente a los directivos escolares y personal docente para que faciliten la transmisión no solo de conocimientos sino de valores y actitudes que promuevan la integración social de las personas con discapacidad intelectual a los alumnos.
- Incluir en los programas de estudio información acerca de cómo son estas personas por medio de talleres, vivencias, cursos o programas; para ir creando valores más solidarios que promuevan una cultura igualitaria para todos.

REFERENCIAS

1. Aguirre (1994). **Psicología de la Adolescencia**.
ed. Alfa-Omega Marcombo, Barcelona, España.
2. Araujo G. y Fernández L. (1995). **La entrevista Grupal: Herramienta de la Metodología Cualitativa de Investigación**.
3. Barabtarlo A. y Zedansky (1995). **Investigación –Acción : Una Didáctica para la Formación de Profesores**. Castellanos editores, México.
4. Barabtarlo Z. A. **Una Reflexión Sobre la Coordinación de Grupos de Aprendizaje**. Revista Siglo XXI. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Año 3, Vol. 1, Núm. 8. Sep. – Dic. 1997.
5. Molina G. (1994). **Deficiencia Mental: Aspectos Psicoevolutivos y Educativos**.
Ed. Aljibe.
6. Baz M. (1996). **Intervención Grupal e Investigación**.
Cuadernos del TIPI – UAM; México.
7. Bisquerra R. (1996). **Métodos de Investigación Educativa: Guía Práctica**.
ed. CEAC, Barcelona – España.
8. Ayassa S. y Vera M. T. (1973). **La Identidad en el Adolescente**.
ed. Paidós – Asappia; Buenos Aires. Compilador Pierini C. D.
9. Conklin J. E. (1984). **Sociology and Introduction**.
ed. Macmillan

10. Coolican H. (1994) **Métodos de Investigación y Estadística en Psicología**. ed. Manual Moderno, México.
11. Cook T. y Reichardt Ch. (1995). **Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa**; ed. Morata, Madrid.
12. Chehaybar y Kuri E. **Elementos Para una Fundamentación Teórico – Práctica del Proceso de Aprendizaje Grupal**. Revista Perfiles Educativos; No. 63, Enero – Marzo, 1994.
13. **Cuadernos de Integración Educativa** (1994):
 - No. 1 Proyecto General Para la Educación Especial en México. México Ed. D.E.E/SEP
14. Encarnación S. **El Diario de Campo...El Diario Personal**. Revista Siglo XXI. Perspectivas de la Educación Desde América Latina. Año 2, Núm. Sep.- Dic. 1996.
15. García S. (1992). **Psicología Evolutiva y Educación Preescolar**. ed. Santillana, México.
16. Gerson B. **Observación Participante y Diario de Campo en el Trabajo Docente**. Revista perfiles Educativos, No. 5, Jul.- Sept. 1979.
17. González F. R. **Epistemología Cualitativa y Subjetiva** Revista Siglo XXI . Año 3, Vol.1, No. 7, Mayo – Agosto, 1997.
18. González J. **Hablemos de educación. Conferencia: Los Valores y la Educación Frente a la Crisis Social Actual**. Revista AMIE (Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación), Año 111, No.3-4, Enero – Agosto, 1995.

19. Grawitz M. (1975). **Métodos y Técnicas de las ciencias Sociales.**
Tomo I y II. ed. Hispano Europea; Barcelona , España
20. Guajardo A. O. (1994). **Trabajo Grupal.**
Editado en la UAM- Xochimilco, México.
21. Hernández A. y Ponce L. (1995). **Programa de Prevención de Abuso Sexual en un Grupo de Niños de 9 a 12 Años con Deficiencia Mental.**
Tesis de Licenciatura de la Facultad de Psicología, México.
22. Hirsch A. A. **Hablemos de educación, Conferencia: Derechos Humanos, Valores Nacionales y Educación.** Revista AMIE (Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación), Año 111, No.3-4, Enero – Agosto, 1995
23. Ingalls R. (1985). **Retraso Mental : La Nueva Perspectiva.**
ed. Manual Moderno, México.
24. Javiedes R. M. (1997). **Cambio de Actitudes: Postulados Básicos en Torno a la Formación y Cambio de Actitudes.** Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología, UNAM.
25. Lutte G. (1991). **Liberar la Adolescencia: La Psicología de los jóvenes de hoy.**
Biblioteca de Psicología, ed. Herder; Barcelona.
26. Marchesi y Martín (1988). **Aprender Juntos: La Integración Escolar.**
ed. Morata, Madrid.
27. Mayor J. (1986). **Sociología y Psicología Social de la Educación.**
ed. Athambra, Madrid

28. Mead M. (1980). Cultura y Compromiso.
ed. Gedisa; Barcelona, España.
29. Mendoza L. y Ramírez M. (2000). Manual de Capacitación de las Personas con Discapacidad para una Vida más Independiente.
Publicación del Gobierno del Distrito Federal, México.
30. Merino C. Investigación Cualitativa e Investigación Tradicional, ¿Incompatibilidad o Complementariedad? Revista Siglo XXI. Año1, Vol. 1y 2, No. 2, Sept. – Dic. 1995.
31. Molina A. Nueva Definición de la Discapacidad Intelectual.
Revista Para Padres con Necesidades Educativas ARARÚ. No. 28, Nov.1999 – Enero 2000.
32. Núñez J. G. et al. (1994). Dinámica de Grupos. Técnicas y Tácticas.
ed. Pax, México.
33. Organización de las Naciones Unidas (1996). Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad y Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.
ed. Argraf, S.A., Madrid.
34. Pérez H. ¿Quiénes son las Personas con Necesidades Especiales?
Periódico: Altruismo Internacional: Somos Hermanos. Año 5, No.50, Dic. 1999.
35. Powell M. (1980). La Psicología de la Adolescencia.
ed. Fondo de Cultura Económica , México.
36. Raven, B. y Rubin J. (1981). La Psicología Social: Las Personas en Grupos.
ed. Continental, México.

37. Roeher G. A. (1976). **Los principios de Normalización e Integración.**
Ponencia presentada por el autor en el IV Congreso del Caribe Sobre Retraso Mental.
38. Romanowsky, R. (1997). **EMPATI: Un Programa de Sensibilización.**
39. Santoyo S. R. **Algunas Reflexiones Sobre la Coordinación en los Grupos de Aprendizaje.** Revista Perfiles Educativos, No.11, año 1981; México,; CISE-UNAM
40. Schmelkes S. **Hablemos de educación; Conferencia: Necesidad de una Formación Valoral y Problemas para Enfrentarla.** Revista AMIE (Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación), Año 111, No.3-4, Enero – Agosto, 1995.
41. Shaw E. M. (1980). **Dinámicas de Grupos: Psicología de la Conducta de los Pequeños Grupos.**
ed. Herder, Barcelona.
42. Siroka W. R. et al. (1976). **Entrenamiento en Sensibilización y Encuentro de Grupo.** ed. Diana. México.
43. Speler A. (1977). **Psicoterapia de Grupo en la Adolescencia.**
ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
44. Steenlandt D.V. (1991). **La Integración de Niños Discapacitados a la Educación Común.** UNESCO/OREALC, Santiago, Chile.
45. Verdugo M.A. A. (1995). **El Cambio de Paradigma en la Concepción del Retraso Mental: La Nueva Definición de la AAMR.** Siglo Cero. Vol. 25 (3) .
46. Woolfolk A.E. (1996). **Psicología Educativa.**
ed. Prentice Hall, México.

BIBLIOGRAFIA

1. Alvarado B. L. y Murga S. D. K. (1995). Tesis: **Análisis Comparativo de las Actitudes de Directores y Profesores de Escuelas Regulares Hacia la Integración Escolar de personas con Discapacidad Intelectual**. Facultad de Psicología U.N.A.M. ; México.
2. Barrios R. M. (1973). **La Marginalidad Psicológica y la Marginalidad social**. Ed. Galerna; Buenos Aires, Caracas.
3. Buendía L., Colas P., Hernández F. (1998). **Métodos de Investigación en Psicopedagogía**. Ed. Mc Graw - Hill
4. Castillo G. (1998). **Los Adolescentes y sus Problemas**. ed. Minos S.A., México.
5. **Cuadernos de Integración Educativa** (1994):
 - No. 2 Artículo 41 Comentado de la Ley General de Educación. México, 1993. México: D.E.E./SEP.
 - No 3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas. Salamanca, España, 1994.
 - No. 4 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Dirección de Educación Especial. México: D.E.E./SEP.
 - No. 5 Guajardo Ramos E. La Integración Educativa Como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos. Segundo Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional, Querétaro, 1994. México, SEP.

6. Demo P. (1985). **Investigación Participativa: Mito y Realidad.**
ed. Kapeluz, Buenos Aires

7. De Brasi J., Scherzer A., et al. (1991). **Propuesta Grupal.**
ed. Plaza y Valdes, México.

8. Delahanty G. (1997). **La Marca de Lewin en los Grupos e Instituciones.**
Cuadernos del TIPI, UAM, México.

9. Guajardo E. R. (1998). **Integración e Inclusión como una Política Pública Educativa en América Latina y el Caribe.** Revista.

10. Howard C. W. (1982). **Diccionario de Psicología.**
ed. Fondo de Cultura Económica, México

11. Hutt L. M. y Gryn RG. R. (1988). **Los Niños con Retardos Mentales : Desarrollo, Aprendizaje y Educación.** ed. Fondo de Cultura Económica , México.

12. Javiedes R. M. L (1996). **Cambio de Actitudes: El Modelo Oportunidad – Motivación de R. H. Fazio.** Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología, UNAM.

13. Lambert J. L (1981). **Introducción al Retraso Mental.**
ed. Hercler, Barcelona.

14. López G.C. **¿Cómo concebimos la Investigación – Acción Educativa?**
Revista Siglo XXI, Año 3, Vol. 1; No. 8. Sept. – Dic. 1997

15. Minujin A. T. **WILL – TCI: Un enfoque grupal**
Revista Siglo XXI, Año 2, Vol, 1, No. 3, Enero – Abril. 1996
16. Molina A. (1985). **Diálogo e Interacción en el proceso pedagógico: Educación participatoria.**; ed. El Caballito; México.
17. Muss R. E. (1974). **Teoría de la Adolescencia.**
ed. Paidós , Buenos Aires.
18. Palacios J. y Marchesi A. (1994). **Desarrollo Psicológico y Educativo I. Psicología Evolutiva**
ed. Alianza Psicología, México.
19. Pick S. (1995). **Planeando Tu Vida.**
ed. Planeta, México.
20. Ponce de León E. (1987). **Los Marginados de la Ciudad.**
ed. Trillas, México.
21. Rueda M. y Campos M.A. (1992). **Investigación Etnográfica en Educación.**
Editado en los Talleres de la Universidad Nacional Autónoma de México.
22. Sánchez C. S. (1986). **Diccionario Enciclopédico de Educación Especial.**
Ed. Diagonal Santillana, México.
23. Wolman B.B. (1984). **Diccionario de Ciencias de la Conducta.**
ed. Trillas, México.



ANEXO 1

DIARIOS DE CAMPO



SESION 1.

TITULO: "APRENDER A CONOCERNOS "

DURACION: 90 MIN.

Hoy las coordinadoras se presentaron al grupo, posteriormente se les dio a los jóvenes una breve explicación acerca de lo que vamos a trabajar con ellos, el objetivo del programa, de cuantas sesiones consta, su duración, como se van a llevar a cabo las sesiones y cuál será su participación.

Al terminar de explicar lo que trabajaríamos con ellos, se les pidió que para dar inicio con nuestro programa lo primero que harían era contestar un cuestionario, una vez terminado se inició con la primera sesión que consistía en una presentación por medio de una dinámica. En ésta se arrojó una pelota al azar y a quien le cayera decía su nombre, esto se hizo sucesivamente hasta que todos participaron; esto fue para establecer un rapport con los jóvenes para que se familiarizaran con nosotras. Al principio los adolescentes se veían poco participativos, pero después de la dinámica se procedió a dar inicio con lo establecido en la sesión.

Primeramente el grupo es dividido en parejas al azar, una vez formadas las parejas, éstas se disponían a la presentación mutua en la que debían responder lo más sinceramente posible seis preguntas que se les presentaron en un rotafolio; terminada esta etapa se les entregó a los participantes un lápiz y una hoja blanca en la que debían escribir de un lado el nombre de su compañero y en el otro el suyo, posteriormente los participantes realizaron un dibujo de su compañero en el cual representaron lo que el compañero les había dicho y en el otro lado de la hoja la representación de ellos mismos. Una vez terminado esto se hicieron subgrupos de 8 personas en donde los participantes se presentaban primero ellos y luego a su compañero por medio de los dibujos; con la presentación por equipos al grupo se dió por finalizada la sesión concluyendo algunos jóvenes que *“aparentemente se conocían pero únicamente sus nombres y edades y no lo que les gustaba, como piensan, sus temores y lo que les gustaría ser”*.

Las coordinadoras en un inicio se veían nerviosas pero al percatarse de ello fueron mostrando mayor seguridad en ellas mismas y supieron dirigir al grupo, así como lograr una adecuada integración y participación de los jóvenes, evitaron que se hicieran grupitos aislados, fomentando la participación de todos e incluso invitando a los jóvenes mas aislados a que también participaran logrando así un conocimiento mas profundo entre ellos.

Se logró llegar al objetivo esperado solo que en un inicio costó un poco de trabajo que el grupo interactuara y hablara sin embargo poco a poco se llegó a una buena integración y conocimiento entre los jóvenes y las coordinadoras.

SESION 2.

TITULO: "LA EXPERIENCIA"

DURACION: 90 MIN.

Al iniciar la sesión los jóvenes ya estaban ansiosos por empezar, esto se pudo observar por su forma de expresarse, en sus movimientos y expresándolo verbalmente.

Por ejemplo:

"A que hora vamos a empezar, ahora que vamos a hacer, yo ya quiero trabajar como la semana pasada, etc."

Esta sesión fue mas fácil ya que los jóvenes estaban un poco familiarizados con las coordinadoras, mostrando mayor confianza en ellas y en ellos mismos ya que al hablar lo hacían con mayor fluidez y libertad, sin inhibición.

Se les explicó a los jóvenes en que consistía esta sesión, se les leyeron los objetivos y posteriormente se formaron subgrupos al azar de 7 personas, quedando 5 equipos de 7 y uno de 5 personas, una vez formados los subgrupos, en cada uno se intercambiaron experiencias sobre temas cotidianos. Cada integrante de los subgrupos recibió un cartón que contenía 4 experiencias para relatar, cada participante podía elegir de una a tres experiencias del cartón con la (s) cual (es) realizaron un intercambio con el grupo.

Posteriormente se deshacen los subgrupos y se da inicio a una discusión global orientada a responder dos preguntas:

1.- ¿Hasta que punto alguien oyó alguna experiencia que pudiera servirle en alguna oportunidad?

- *Yo no, no escuche nada que pudiera servirme.*

- Yo escuché una muy buena donde un compañero nos decía que se lograba el éxito en la vida estudiando, esforzándonos, trabajando siempre con optimismo y alegría, haciendo lo que nos gusta y no lo que nos imponen. Algunas personas acentuaban diciendo que eso era muy cierto.

- Yo creo que las frases de los cartones son buenas pero tal vez no sabemos tomar el mensaje. A esto otros jóvenes respondieron que era porque todavía les faltaba mucho por aprender.

2.- ¿Hasta que punto fueron alcanzados los objetivos propuestos inicialmente?

- Creo que si fueron alcanzados ya que al principio cada quien hablábamos por nuestro lado y aprendimos que debemos ponernos de acuerdo, sabemos escuchar y contribuir, no atacar, aprendimos a conocernos y a entender y convivir y escuchar con los que no nos caen bien.

- Creo que nos ayuda para comprendemos y apoyamos, porque de todos modos vamos a estar juntos en el mismo salón un año y en la misma escuela por tres años, por eso debemos ayudarnos y también entendemos, no ser hipócritas.

Sin embargo hubo quienes tuvieron en su inicio un poco de dificultad al manifestar el afecto hacia algunos de sus compañeros pero poco a poco fueron disminuyendo esos obstáculos mostrando mayor aceptación.

El proceso para manifestarse el afecto entre ellos fue en general de manera rápida, los jóvenes pudieron claramente identificar los factores que dificultan la interacción personal.

Se logró llegar al objetivo esperado, profundizando en las relaciones interpersonales y descubriéndonos unos a otros, tanto jóvenes con las coordinadoras como éstas con los jóvenes.

Las coordinadoras en esta segunda sesión se mostraron muy seguras de sí mismas y proyectaron a los jóvenes confianza, éstos participaron activamente en la sesión de hoy, dejando a su vez que los jóvenes contribuyeran y participaran lo mas posible en lo que se estaba realizando o trabajando, apoyando a su vez a que participaran todos y cada uno de los adolescentes ya que no se les permitió que alguno de los compañeros se aislaran y fomentaban la participación de los que casi no lo hacían, a su vez dando lugar a que participaran los que ya lo hacían. Una vez terminada la discusión entre todo el grupo, las coordinadoras hicieron un resumen o conclusión de lo que se había logrado y llegado en ese momento, llegando así al cierre de la sesión.

SESION 3.

TITULO: "UN PASEO POR LOS MARES DISTANTES"

DURACION: 90 MIN.

Al inicio de la sesión se formaron subgrupos de 7 personas y se les explicó a los adolescentes lo que se trabajaría.

Se inició la sesión con la narración de una situación problema, una vez terminada ésta se les pidió a cada integrante del grupo que se aislara por determinado tiempo con la copia de 12 fotografías y que en silencio escogieran 3 personas que llevarían al viaje por los mares distantes y otras 3 que por ningún motivo llevarían.

Algunos jóvenes se veían muy pensativos, otros no sabían por quien decidirse, otros tenían conflictos para elegir a quienes no llevarían y otros muy rápidamente escogieron sus 6 fotografías. Una vez que se terminó el tiempo se les indicó a los jóvenes y se pasó a la siguiente etapa. Esta consistió en que cada subgrupo buscaría consenso sobre las personas que llevarían y las que no llevarían al paseo. Durante esta etapa, en cada subgrupo hubo diferentes tipos de opiniones acerca del porqué escogieron a determinada persona, en algunos otros era difícil decidir a quienes llevarían y a quienes no; así mismo en algunos casos hubo semejanzas y sin mayor dificultad o controversia se llegó a una decisión.

Al término de esta etapa se deshicieron los subgrupos y se reunió a todos los jóvenes formando un círculo, se trazó una tabla en el pizarrón, marcando las diferentes aceptaciones y rechazos de los grupos para realizar una comparación. Se les solicitó a los participantes que intervinieran dando sus opiniones del porqué escogieron a

determinada persona para que fueran o no con ellos al viaje. Todavía con el grupo reunido se les hicieron las siguientes preguntas; recibiendo diferentes opiniones:

Existe entre las 12 fotografías una persona aunque simpática y servicial sobresale por su escasa inteligencia ¿Quién será?

La No. 7 Porque se ve muy superficial, muy guapa, pero que solo le importa la apariencia física y se ve poco inteligente.

La No. 10 Porque se ve agradable, simpática, humilde y sus características de la cara indican poca capacidad.

La No. 1 Porque se ve que es una persona muy simpática, divertida y cordial, pero los rasgos de su cara indican que tiene una discapacidad y por lo tanto poca inteligencia.

Estas fueron las respuestas que dieron los jóvenes, coincidiendo la mayoría con las respuestas 2 y 3 dando un total de 5 personas a la respuesta 1, 16 a la respuesta 3 y 20 a la respuesta 2.

¿Quién será un asesino dentro del grupo?

La No. 4 Por sus características físicas como cabello largo.

La No. 4 Porque se ve rebelde, sus características físicas y cabello largo, bueno su modo de peinado.

La No. 4 Porque se le ve cara como de sospechoso y por su cabello largo.

La No. 4 Por su cabello largo, porque se ve rudo y sus cejas muestran como maldad.

Todos los jóvenes coincidieron con la fotografía No. 4 por las razones anteriores.

¿Quién será un genio en computación?

La No. 11 Porque se ve que es estudiosa, porque tiene con ella muchos libros y es trabajadora.

La No. 11 Porque se ve muy intelectual y tiene con ella libros y tiene lentes y todos los que tienen lentes son inteligentes.

La No. 8 Porque se ve que está tecleando.

La No. 8 Porque se ve que es secretaria y las secretarias saben mucho de computación.

¿Quién será un homosexual?

La No. 5 Porque tiene cara afeminada y está abrazando a otro cuate de una forma muy diferente a como se abrazan los amigos.

La No. 5 Porque se ven muy apapachadores.

La No. 5 Porque se ven 2 muchachos muy cariñosos, uno es el hombre porque tiene traje y el otro tiene un traje de mujer lo que creemos que su función es ser la mujer.

La No. 5 Se les ve cara de homosexuales ¿Cómo? bueno muy cariñosos, felices y apapachadores.

La No. 5 Porque se ven muy cariñosos y se ven como los gay de la televisión, muy feministas.

¿Quién podría ser una persona con discapacidad intelectual?

La No. 1 Porque sus características de la cara indican que es una persona discapacitada.

La No. 1 Porque se ven las características de su cara con discapacidad, a todos se les ve tristes y un poco diferentes a todos.

La No. 10 Por sus características físicas se nota como discapacitada y por su edad.

La No. 10 Se le ve su cara con una discapacidad y se ve desganado.

Se analizaron en grupo las respuestas comparándolas con las correctas que se llevaban preparadas, los adolescentes se sorprendieron en algunos casos de como se dejan llevar solo por la apariencia física y en otros habían dado la respuesta correcta.

Una vez que se termino esta etapa se procedió al cierre de sesión en donde se les dijo que todos nos dejamos envolver por la subjetividad del rótulo, en el caso

simbolizado por las fotografías con una gran facilidad. Así mismo que antes de dejarnos guiar por su físico deberíamos acercarnos a ellas y conocerlas.

Nos dio gusto ver que todos los jóvenes participaron activamente. Todos y cada uno de ellos participaron sin necesidad de que se les estuviera insistiendo en que lo hicieran, al contrario, se veían muy motivados y estaban muy participativos e interesados en la actividad. Al final de la sesión algunos comentaron que se habían dado cuenta que algunas veces se dejan llevar por lo que los demás dicen, por comentarios o simplemente por su físico sin saber realmente como son las personas. Con este comentario se dio por finalizada la sesión.

SESION 4.

TITULO: "QUE ES LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL, CAUSAS, PREVENCIÓN Y NECESIDADES"

DURACION: 90 MIN.

Se inició la sesión indicándoles a los jóvenes que hablaríamos de la discapacidad intelectual, empezamos preguntándoles ¿Saben que es la discapacidad intelectual? A lo que algunos jóvenes contestaron:

- *Bueno una persona con discapacidad intelectual es la que no sabe leer, ni escribir, no sabe vestirse ni comer solo, le tienen que ayudar.*
- *Yo creo que una persona con discapacidad intelectual no sabe hacer nada, es muy tonta y destructora.*
- *Es una persona que no piensa.*
- *Yo creo que no sienten ni quieren a nadie.*
- *Son agresivas y dicen muchas groserías.*
- *Yo pienso que una persona con discapacidad intelectual si piensa pero muy poco y no creo que sean agresivas, yo pienso que les falta cariño.*
- *Son personas infelices y muy enojonas.*
- *Son groseras porque todos los niegan y los esconden.*

Después de que los jóvenes dieron sus respuestas se les dio información breve y concisa de lo que es la discapacidad intelectual y como son estas personas. Algunos jóvenes preguntaron cuáles eran las causas así como las medidas de prevención, esto se les respondió y se les dio información de las necesidades que tienen y algunos apoyos que requieren.

Después de esta etapa se formaron subgrupos para que después de recibir la información ellos mismos construyeran por equipos una definición de lo que ellos consideran que son las personas con discapacidad intelectual. Los adolescentes construyeron las siguientes definiciones:

- *Creemos que las personas con discapacidad intelectual son iguales a nosotros porque pueden hablar, reír, jugar y correr, pensamos que las personas que los miran feo y hablan de ellos mal son personas que no tienen cerebro.*
- *Pensamos que una persona con discapacidad intelectual son gente que piensa las cosas pero no las razona bien.*
- *Pensamos que son unas personas enfermas que necesitan ayuda y atención y las personas que tienen esta enfermedad se deben cuidar.*
- *Son personas que no les funciona bien el cerebro y hacen cosas malas.*
- *Son enfermos y no pueden hacer ciertas cosas como correr.*
- *Son personas que no aprenden las cosas tan rápido como lo hacemos los demás y sus movimientos son muy torpes y muy lentos.*

Después de las definiciones de los subgrupos se reunió a todo el grupo en un círculo, se analizaron las respuestas haciendo énfasis en que la discapacidad no es una enfermedad sino una condición, enseguida se les preguntaron sus dudas o comentarios, algunos levantaron la mano y comentaron:

- *Yo pienso que las personas con discapacidad intelectual además de tener su discapacidad podrían ser limpios, sanos, etc. como una persona normal.*

¿Porque lo dices?

Porque yo conozco una persona con discapacidad intelectual y es muy sucia y siempre está enfermo.

Esto se analizó viendo que si es verdad que requieren apoyos y a veces no se les dan.

- Yo solo quiero decir que las personas con discapacidad intelectual son iguales a nosotros y deben tener los mismos derechos que todos, pero no las mismas obligaciones porque hay cosas que no pueden hacer.

- Yo pienso que una persona cuando tiene discapacidad intelectual es una persona común y corriente, que es la misma que todos, que no nada más por un defecto que tenga lo vamos a rechazar o a tratarlo de diferente manera o con distinto cariño, o la vamos a hacer a un lado, sino todo lo contrario.

- Creo que es alguien que tal vez aprecie vivir, no importa si sabe o no sabe, lo importante es que ellos son personas.

Este fue el último comentario de los jóvenes y se les dijo que efectivamente antes de ser discapacitados son personas y que eso es lo mas importante y que como tales deben ser tratados igual a nosotros, con respeto y cariño y que antes de rechazar a alguien debemos primero de saber como son ellos, conocerlos e informarnos.

Por último un joven pidió que se les presentara un poco de información escrita para que ellos conocieran mas acerca de las personas con discapacidad intelectual, para lo cual se les dijo que la próxima sesión se les proporcionaría dicha información.

Se logró que todos los jóvenes participaran dando sus puntos de vista, comentarios y/o dudas.

SESION 5.

TITULO: "BARRERAS"

DURACION: 90 MIN.

Al inicio de la sesión se les dijo a los adolescentes que se les repartiría un material el cual debían de resolver. El material se les repartió y no podían empezar hasta que todos lo tuvieran. Una vez que todos lo tenían se les dijo que podían voltearlo y empezar, que tendrían un tiempo límite para realizarlo. Se les dio el menor número de instrucciones y se les presionaba constantemente para la realización rápida de la tarea.

Cada que se les agotaba el tiempo se veía en el rostro de los jóvenes angustia, enojo, frustración y rabia al mismo tiempo que trataban de resolver el siguiente ejercicio. Cuando se acercaban a preguntarnos algo sobre como resolver el problema y al no obtener ayuda sino solo la frase "ya recibieron las instrucciones y no se les podía decir mas" se veía en sus rostros expresiones de molestia y enojo.

Al término del tiempo para resolver los problemas se les pidió que los pasaran hacia el frente hasta llegar al primer compañero de la fila, mientras esto pasaba se escuchaban todo tipo de comentarios tales como:

- *No pude terminar todo ¿Tú si?*
- *Me siento mal por no ser rápida.*
- *Estoy enojada porque no acabé el ejercicio.*
- *¿Qué va a pasar? No pude terminar todo.*
- *¿Tú acabaste? Porque yo no.*

Posteriormente se hicieron las siguientes preguntas obteniendo diferentes respuestas tales como:

¿Qué sintieron al recibir pocas instrucciones?

- *Enojo porque se veía fácil todo sin embargo no lo pude acabar, nada pude acabar.*
- *Me sentí muy mal porque además no nos quisieron ayudar explicándonos mas acerca de lo que se debía hacer, pues cuando les preguntábamos nos decían que en las hojas venían las instrucciones y se supone que las leyeron, recuerden que tienen tiempo límite.*
- *Muy mal y además la tarea era difícil.*
- *Confusa y nerviosa, no sabía que hacer en las hojas.*
- *Desesperación por no saber que hacer y no acabar.*
- *Presionada y no sabía que hacer.*

¿Qué sentían cuando se les presionaba con el tiempo?

- *Desesperación por no poder terminar el ejercicio.*
- *Coraje porque no sabía si iba a acabar y porque no nos daban mas instrucciones.*
- *Nervios porque no sabía si iba a acabar todo.*
- *Presionada y nerviosa.*
- *Que no iba a hacer bien las cosas por hacerlo rápido pues el tiempo no alcanzaba.*

Todos los chicos coincidieron con éstas respuestas pero además en sus rostros, al contestar, se les veía realmente preocupados y desesperados porque como decían no pudieron contestar todo el ejercicio.

¿Qué sintieron al no poder realizar la tarea?

- *Muy nerviosa porque no pude terminar.*
- *Sentía ganas de romper las hojas porque ningún ejercicio lo hice completo.*
- *Con ganas de no hacer caso cuando decías que acababa el tiempo y teníamos que pasar a la siguiente hoja, me daban ganas de seguir con el ejercicio que estaba, pero a*

la vez tenía que cambiar de hoja porque si no lo hacía no haría nada del siguiente ejercicio.

- *Coraje, frustración de no acabar.*
- *Sentí mucha desesperación por no acabar nada.*
- *Mal porque pensaba que iba a sacar mala calificación.*

¿Cómo crees que se sienta una persona cuando no puede o se le dificulta realizar una tarea?

- *Se ha de sentir como nosotros, inútil y mal.*
- *Ha de sentir muchísima desesperación y nerviosismo.*
- *Mucho coraje y enojo.*
- *Triste por no acabar el ejercicio o la tarea.*

¿Qué acciones tomarían hacia una persona que se le dificulta algún trabajo?

- *Apoyarlo, ayudarlo.*
- *Enseñarle a hacer las cosas.*
- *Trabajar con ella y enseñarle.*
- *Explicarle como se hacen las cosas de una manera sencilla a que lo entienda fácilmente.*

¿Harían algo por ayudarla?

- *Todos respondieron que sí.*

¿Qué harían?

- *Le enseñaríamos como se hacen las cosas.*
- *Explicarle de una forma sencilla como se hacen las cosas.*
- *Le daríamos ejemplos para que entendiera.*
- *Seríamos mas solidarios y nos apoyaríamos unos a otros.*

Una vez que se terminó la etapa de preguntas se procedió al cierre de sesión en donde se les dijo que efectivamente el objetivo de ésta sesión era que ellos experimentaran las barreras que las personas con discapacidad intelectual y las personas en general enfrentan en la realización de alguna (s) tarea (s).

Por medio de la serie de preguntas que se hicieron se logró disminuir poco a poco o incluso eliminar la angustia y enojo que los jóvenes tenían. Llegaron a sentir empatía por las personas a las que se les dificulta hacer ciertas cosas y propusieron entre ellos ser más solidarios, apoyar a las personas que necesiten ayuda y apoyarse entre ellos mismos.

Las coordinadoras cerraron la sesión indicando a los jóvenes que efectivamente es importante es ayudarse y recibir la ayuda de otros y que unos a otros debemos apoyarnos. Algunos de ellos quisieron cerrar la sesión comentando lo siguiente:

"Yo creo que las personas con discapacidad igual que nosotros sienten enojo, desesperación y tristeza por ver que nadie los ayuda o enseña a hacer las cosas. Todos hay que apoyarlos y ayudarlos cuando podamos".

Otros expresaron que el día de hoy habían aprendido cosas nuevas como el que a todos se nos dificulta hacer algunas cosas y nos necesitamos unos a otros para dar y recibir apoyo.

Se logró que los jóvenes participaran y dieran sus respuestas y puntos de vista coincidiendo todos en opiniones similares a las anteriores. Así se analizó acerca de las dificultades que no solo las personas con discapacidad tienen sino que todos nosotros tenemos en la realización de algunas tareas, así mismo el que se tiene que ser solidarios con los demás, apoyarnos, ayudarnos y enseñarnos unos a otros.

Los participantes terminaron la sesión agradeciendo el que se les halla enseñado que todos tenemos dificultades y el que en cada sesión se les deje participar a todos, decir lo que sienten y piensan y sobre todo el que aprenden cosas nuevas.

Las coordinadoras al inicio, durante y al final de la sesión se mostraron muy seguras ante el grupo y dieron confianza a los jóvenes y pauta a que todos dieran sus puntos de vista y opiniones.

SESION 6.

TITULO: "ATENCION A CLIENTES CON DISCAPACIDAD"

DURACION: 90 MIN.

Al inicio de la sesión se les indicó a los participantes qué se iba a trabajar y cómo. Se formaron equipos y se les repartió (por equipo) una fotocopia del material denominado "Atención a clientes con discapacidad en un banco", el cual debían leer y proponer soluciones al caso, las cuales deberán argumentar.

Las propuestas que dieron los equipos fueron las siguientes:

E1 -

- Que hicieran bancos para discapacitados.
- Que haya personas que les tomen más atención a los discapacitados.
- Que adaptaran bancos para los discapacitados ya que con adecuaciones se evitarían muchos problemas.

Todas estas propuestas pensamos que solucionarían las dificultades que presentan y no disminuye el que asistan al banco los clientes y atienden también a los clientes con discapacidad.

E.2.

- Nosotros pondríamos rampas eléctricas para las sillas de ruedas.
- Contratar gente especializada para atender a las personas con discapacidad.
- Poner puertas automáticas para que puedan entrar fácilmente.
- Un pasillo especial para personas discapacitadas para que reciban apoyo.
- Seguridad para que estén al pendiente de lo que necesitan las personas con discapacidad.

E.3.

- Proponemos que haya más servicios para las personas con discapacidad.
- Que los del banco se porten más amables con las personas con discapacidad para que los atiendan bien o mejor.
- Que haya más seguridad para los discapacitados.

E.4.

- Nosotros si fuéramos gerentes de un banco haríamos una casilla o cajero especial para las personas con discapacidad para que las personas sin discapacidad no molestaran a los discapacitados.

E.5.

- Cómo gerentes lo que haríamos es que todo el personal tomara un curso de capacitación para que todos sepan cómo atender a las personas con discapacidad
- Poner rampas para que puedan entrar fácil al banco.
- Nosotros no pondríamos cajas especiales para estas personas porque entonces las estamos de alguna forma aislándolas y rechazándolas y lo que se quiere es que convivan con todo tipo de gente.

Después de saber las propuestas de cada uno de los equipos se prosiguió a la etapa de comentarios en donde se dieron los siguientes:

“Pienso que los gerentes de banco deberían pensar en las opciones que estamos dando porque yo no he visto en los bancos nada de lo que hemos dicho”.

“Yo también estoy de acuerdo con lo que dijo el equipo 5 de que si es cierto que estaríamos rechazando a las personas con discapacidad si se hace una sala para ellos o una ventanilla para ellos, lo que se quiere es que reciban un buen trato y no que los hagan a un lado o aparte”.

La mayoría de los jóvenes movían sus cabezas acentando que sí; me dio gusto ver que estaban notando que al hacer una sala aparte, ventanillas a parte, de alguna forma se les aísla.

Después de estos comentarios se les hizo saber que si se ponían ventanillas especiales lo que se lograría es agilizar los trámites y que las personas con discapacidad fueran mejor atendidas pero que efectivamente de cierto modo se les aislaría.

Un joven contestó "Bueno pero entonces es más padre la propuesta del equipo 5 donde dicen que darían o mandarían a todo su personal a un curso con gente especializada para que sepan como atender a las personas con discapacidad".

"Además de poner las rampas eléctricas y puertas automatizadas, se haría todo más fácil".

"Sí creo que es lo mejor que se puede hacer, y creo que no debe haber bancos especiales para personas con discapacidad porque hay que pensar ¿cuántos bancos pondrían en toda la ciudad?, además no es la solución porque otra vez los estaríamos cómo haciéndolos a un lado".

Con éstos comentarios se realizó el cierre del día y con el resumen de las propuestas de cada equipo.

Los jóvenes estuvieron muy participativos e interesados, así como motivados para dar propuestas, algunos expresaron que sería "padre" que esto se llevara a cabo.

SESION 7

TITULO: "CINE DEBATE" (EL OCTAVO DIA)

TIEMPO: 90 MINUTOS

Antes de proyectar la película del octavo día, se formaron equipos de 8 personas se les informó como trabajaríamos y que haríamos. Una vez formados los equipos se les proyectó la película.

Durante la presentación de ésta los jóvenes se veían muy interesados y atentos. Una vez que terminó se les presentaron las siguientes preguntas las cuales debían discutir por equipo y posteriormente en grupo. Las preguntas y respuestas a las que llegaron por equipo y los jóvenes en general son las siguientes.

Después de ver la película nos sentimos:

R1 "tristes por que no entendemos por qué la gente los rechaza tanto".

R2 "Sorprendidos por que nos enseñó muchas cosas que no sabíamos sobre las personas con discapacidad".

R3 "Más comprensivos por qué nos dimos cuenta de que tienen sentimientos y que están vivos".

R4 "Nos sentimos con nuevos sentimientos, que debemos ser más comprensivos"

R5 "Preocupados por ver como los rechazan y eso no debe de existir".

Nos sorprendió descubrir que:

R1 "Que las personas con discapacidad pueden valerse por sí mismos".

R2 "Las personas con discapacidad de alguna forma con sus berrinches controlan a la gente".

R3 "Las personas con discapacidad son igual que nosotros respecto a sus sentimientos".

R4 "Las personas con discapacidad pueden ser los mejores amigos".

R5 "Las personas con discapacidad son iguales a nosotros y que pueden tomar decisiones".

No nos quedó claro?

R1 "Porqué se suicida Jorge".

R2 "La explicación de los ocho días".

R3 "Por qué el señor normal empezó a comportarse como Jorge, como el golpear, etc.".

R4 "Porqué los papas de la señorita con discapacidad no apoyaban la relación que tenía con el chico con discapacidad".

R5 "No nos quedó claro porqué Jorge se mató".

Creemos que lo que más vamos a recordar de la película es...

R1 "Cuando la camarera rechaza a Jorge".

R2 "Cuando su hermana y cuñada de Jorge no lo quieren en su casa"

R3 "Que las personas con discapacidad son iguales a nosotros".

R4 "Es como una persona normal le puede tomar un gran aprecio a una persona con discapacidad que no conoce".

R5 "Que las personas con discapacidad entienden muy bien lo que se les dice".

La película cambio mi manera de pensar con respecto a...

R1 "Nuestra forma de pensar con respecto a las personas con discapacidad".

R2 "Nuestros sentimientos de las personas con discapacidad".

R3 "Como son las personas con discapacidad".

R4 "Que las personas con discapacidad no tienen sentimientos".

R5 "No se puede tener amigos con discapacidad".

Se aclararon las dudas que tenían y debatieron en cuanto a como vieron la forma de vivir de George, su comportamiento y diversiones enfatizando que pueden llevar una vida normal, divertirse igual que nosotros e igual que nosotros tienen sentimientos.

SESION 8

TITULO: "PUNTOS DE PARTIDA MITOS Y REALIDADES EN TORNO A LA DISCAPACIDAD"

DURACION: 90 MINUTOS.

Se les entregó a los participantes el material titulado "puntos de partida, mitos y realidades en torno a la discapacidad" y se les dieron las instrucciones de lo que deberían realizar.

El objetivo se cumplió. Los participantes estuvieron muy activos. Entre las listas de actividades que los jóvenes consideraban que las personas con discapacidad pueden realizar fueron:

Bailar, cantar, jugar, estudiar, cocinar, reír, trabajar, decidir que quieren y que no, tener una pareja, utilizar una computadora, tienen sentimientos, en ocasiones portarse mal, llorar, aprender a leer, tener amigos, realizar compras, tener vida independiente, ser felices, bañarse, viajar en transporte público, estar tristes, alegres y tener problemas con su familia como cualquiera

Los jóvenes propusieron no hacer la lista individualmente, sino entre todos escribirla en el pizarrón; después de realizar el listado se pasó a la etapa de comentarios a modo de cierre de sesión:

"Yo pienso que no es todo el listado lo que pueden hacer las personas con discapacidad, sino que pueden hacer mucho más, yo creo que lo mismo que nosotros aunque a lo mejor necesitan que los ayuden un poco".

"Pienso que pueden hacer mucho mas de lo que escribimos".

"Creo que debemos tener en la mente que son iguales a nosotros solo con algunas dificultades y que pueden hacer lo mismo, solo que aveces mas lento que nosotros".

Se les explicó acerca de los mitos y creencias que se tienen con respecto a las personas con discapacidad intelectual y de las potencialidades reales que estas tienen. Ante estas un adolescente menciona *"es cierto, pienso que nos dejamos llevar por lo que oímos o lo que nos dicen, pero eso no nos debe importar, primero hay que conocerlos y pienso que no solo a las personas con discapacidad intelectual, sino a cualquiera, ya que luego las juzgamos sin saber"*. Con este comentario finalizo la sesión.

Los jóvenes estuvieron muy participativos y fue muy satisfactorio saber que ellos notan que no hay que juzgar sin conocer y que están conociendo acerca de los potenciales de las personas con discapacidad así como la concientización que han estado demostrando con respecto a ellas.

SESION 9.

TITULO: "LA EXPERIENCIA: ENTREVISTA CON UNA MADRE"

DURACION: 90 MIN.

Al inicio de la sesión se les presentó a los adolescentes a la señora Silvia, madre de un joven con discapacidad intelectual del CISEE se les recordó que como se les había mencionado la sesión anterior, la señora Silvia, venia a platicarnos sobre la problemática y rechazo que a vivido con su hijo y familia.

La señora Silvia se presentó ante el grupo e inició comentando lo que ha vivido con su hijo y con el resto de su familia. La señora habló con gran facilidad consiguiendo la atención del grupo.

Al término de la etapa en que la señora platicaba sus experiencias, se prosiguió a la realización de preguntas, dudas y /o comentarios a la señora. Al principio los adolescentes se veían muy inhibidos por lo que realizaban pocas preguntas, pero al percibir la cooperación de la señora, poco a poco siguieron haciendo mas preguntas sin mayor dificultad. Así los jóvenes continuaron muy interesados y participativos.

Durante el cierre de la sesión varios jóvenes agradecieron a la señora Silvia el haber ido con ellos a compartir sus experiencias tanto agradables como desagradables que tubo con la gente que la rodea.

Consideramos que para los adolescentes fue una gran experiencia y aprendizaje el que la madre de un joven con discapacidad intelectual les hablara directamente sobre la problemática que han tenido que vivir su esposo, hija, hijo y ella y el como se han enfrentado al rechazo que la gente tiene hacia su hijo.

Algunos jóvenes comentaron durante el cierre de sesión:

"Es muy fácil para nosotros rechazar a las personas con discapacidad si saber a todo lo que ellas se enfrentan y sufren, hemos aprendido hoy muchas cosas y algo muy importante, el descubrir que todos somos iguales, algunos con menos potencialidades pero con iguales sentimientos y gustos".

"Gracias por enseñarnos cosas nuevas, por presentarnos a personas con sentimientos nobles, con una discapacidad, creo que a lo largo del curso, que nos han dado la discapacidad de las personas queda en segundo término y que lo primero que debemos ver es que son personas como yo y mis compañeros".

"Hemos aprendido todos –creo- que debemos apoyarnos y ayudar lo mas que podamos a las personas con discapacidad que conocemos".

"Cada jueves aprendemos cosas nuevas, que nos hacen pensar que hay gente, como nosotros, que solo necesitan un poco de ayuda de los que no somos discapacitados".

"Gracias por enseñarnos que hay gente como nosotros que necesitan ayuda y que en lugar de eso los hacemos a un lado y a veces los agredimos o insultamos y que deberíamos de apoyarlos y conocerlos antes de juzgarlos, tratarlos mal o hacerlos a un lado".

"Nadie no había dicho quienes eran en verdad las personas con discapacidad, no nos habían enseñado que viven igual que nosotros, que sufren mucho mas y que nadie los quiere y los rechazan, solo en el teletón, pero solo nos decía que enfermedad tenían, pero nunca todo lo que han luchado y lo que tienen que soportar, como que les

hacen caras, bueno nosotros les hacemos caras, yo les hacia caras y me alejaba de ellos, porque quiero que sepan que yo tengo dos vecinos con discapacidad pero les tenía miedo y ahora con lo que nos han enseñado y lo que nos ha platicado la señora veo que no tengo porque tenerles miedo y que con mis dos vecinos voy a intentar acercarme a ellos y conocerlos mas”.

“Debemos de pensar bien y damos cuenta de como son las personas con discapacidad y pensar que tenemos que tratarlos igual a nosotros y a lo mejor hacemos nuestros amigos, ¿no creen? A lo que todos contestaron si”.

Con estos comentarios se cerró la sesión y se les dijo brevemente lo que se haría la próxima.

Cada joven se vio muy interesado y participativo y son ellos quienes dan el cierre de sesión con sus comentarios finales teniendo iniciativa y confianza para hacerlo.

SESION 10.

TITULO: "LA CONVIVENCIA"

DURACION: 90 MIN.

En sesión anterior ya se les había informado a los jóvenes que convivirían con chicos con discapacidad intelectual. Al inicio de la sesión se les pidió que alguien dijera lo que se iba a hacer, un joven indicó " La semana pasada nos dijeron que trabajaríamos hoy con jóvenes con discapacidad, que vendrían a convivir con nosotros", esto se afirmó y se les pidió a los chicos con discapacidad que pasaran al salón, varios chicos se levantaron de sus pupitres y se los dieron a los adolescentes con discapacidad.

Estos se presentaron ante el grupo y posteriormente pasamos al patio en donde jugamos dos juegos. El primero llamado "Pin pón", en el cual, una vez sentados en círculo se marco un ritmo de cuatro movimientos y se iban presentando al grupo que debía repetirlo. Al término de este juego se prosiguió con el denominado "canasta de frutas", pero se realizó una pequeña modificación con el fin de que se les facilitara a los jóvenes con discapacidad, esta modificación consistió que en lugar de ponerse como nombre una fruta utilizaron su propio nombre y en lugar de decir, "canasta de frutas" se decía "reunión de amigos".

Los jóvenes estuvieron muy participativos y se les veía muy contentos, integraron a los chicos con discapacidad e interactuaron. Cabe mencionar que una de las jovencitas con discapacidad intelectual en el segundo juego al tratar de ubicarse en el lugar de un compañero resbaló y cayó, la actitud de los adolescentes fue correr a levantarla e inmediatamente le preguntaron si se encontraba bien, a lo que contestó que sí, íbamos a correr hacia ella pero al ver que los adolescentes tenían controlada la situación continuamos con la actividad. Posteriormente se les preguntó a todos que querían hacer, algunos contestaron bailar, otros comer y otros platicar. Se dieron veinte

minutos para que bailaran, actividad en la que se integraron muy bien, todos se veían muy contentos e incluso un chico con discapacidad les enseñó a todos pasos de baile.

Se prosiguió a tomar los alimentos en donde tanto jóvenes con discapacidad como adolescentes compartieron su comida, finalmente, se continuó al conocimiento entre ellos en donde los adolescentes les preguntaron a los jóvenes con discapacidad, entre otras cosas:

¿Qué hacían en su tiempo libre?

¿Qué les gustaba hacer?

¿Tienen novio o novia?

¿Qué saben hacer?

¿Cuántos años tienen?

¿Les gusta su escuela?

¿Les gustó venir aquí?

Luego los jóvenes con discapacidad les regalaron al grupo paletas diciendo uno de ellos que era por el día del amor y la amistad.

Los adolescentes realizaron diversos comentarios:

“Me gustó que vinieran estos chavos, ya que los conocimos y yo les perdí el miedo que les tenía”.

“Me dio gusto que vinieran ya que los pudimos conocer y convivimos con ellos”.

“Me agradó conocerlos,, platicar y jugar con ellos”.

“Me gustó porque nos dimos cuenta que ellos son iguales a nosotros y que se divierten de igual forma”.

“Me di cuenta que puedo ser amiga de una persona con discapacidad intelectual porque se divierten y son iguales a nosotros”.

“Me dio gusto conocerlos, creo que hoy aprendí a ser amiga de chicos como ellos y que ellos pueden ser nuestros amigos”.

“Yo quiero darles las gracias por venir y demostrarnos que pueden ser buenos amigos y que son iguales a nosotros”.

“Creo que hoy hice unos nuevos amigos y que son buena honda”.

“Veo que ellos pueden y son buenos amigos y sobre todo muy alegres”.

“Creo que esto me demuestra que primero se debe conocer a las personas y después criticarlas o no querer ser sus amigos, pues ellos son iguales a nosotros y no por tener un problema nos van a hacer daño o son diferentes”.

“Al convivir con ellos me di cuenta de que son distintos a nosotros ya que son mas alegres y no porque tienen dificultades para aprender, que bueno que vinieron porque los pudimos conocer, platicar y convivir con ellos”.

“Al convivir con ellos se que son igual a nosotros y que le puedo decir a mi tía que no tiene porque avergonzarse de mi primo porque yo voy a ayudar para que conviva con toda mi familia y conmigo”.

“Yo les quiero dar las gracias por venir y platicar con nosotros”.

“Gracias por compartir con todos qué hacen, que les gusta y además me sentí muy feliz de que vinieran a conocernos”.

Con estos comentarios se dio el cierre del día, se les mencionó lo que se haría la siguiente sesión. Cabe mencionar que uno de los adolescentes propuso y organizó una porra para los jóvenes que los fueron a visitar y también ellos cantaron una porra para todos.

Una vez que los adolescentes fueron saliendo del salón se fueron despidiendo de mano con cada uno de los jóvenes y les dieron las gracias por ir a platicar con ellos.

SESION 11.

TITULO: "VIDEO DE ACTIVIDADES DE LOS CHICOS DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL (CISEE)"

DURACION: 130 MIN. .

Al entrar al salón los chicos ya estaban con sus cosas preparadas para salir; ya que la sesión pasada se les había indicado qué se haría en esta sesión. Algunos adolescentes comentaron que ya querían entrar al salón audiovisual, otros que ya querían ver el video y otros que ya querían que empezara la sesión. Para esto se les indicó que en un momento daríamos inicio a la sesión; se les explicó que verían un video casero, no uno realizado por actores; sino de los chicos con discapacidad intelectual con los que trabajamos las coordinadoras, que lo que verían en el video es totalmente real; que es de las actividades que ellos realizan diariamente. Una vez explicado esto, salimos en orden al salón audiovisual y al llegar ahí se les repartieron unos pedazos de hojas blancas y se les explicó que si tenían alguna pregunta la podían anotar en ella para que al finalizar el video se aclararan las dudas, se discutieran las preguntas o se analizaran.

Los adolescentes tomaron sus lugares y pidieron que se les pusiera el video. Todos los jóvenes estuvieron muy atentos, había chicos con cara de asombro, interés, tranquilidad, gusto y algunos mas no parecían expresar nada; al término de la proyección, surgieron algunos comentarios, entre ellos los siguientes:

"Me da gusto ver que esto es verdad ya que en el video aparecen los chavos que vinieron aquí con nosotros como Dany, Adrian y Lili, además aparecen ustedes en el video y todo eso quiere decir que todo es verdad, me gustó ver lo que ellos hacen".

"Creo que tanto a mi como a mis compañeros nos gustó ver que ellos pueden hacer muchas cosas solos".

“Además de que en el video no se ve que los ayuden mucho, mas bien les enseñan como hacer las cosas”.

“Los dejan que ellos solos lo hagan y no les dan todo en las manos, eso me gustó mucho”.

“Me sorprende la gran cantidad de cosas que saben hacer”.

“Yo quisiera saber quien les enseña a valerse por ellos mismos”.

Con esta pregunta surgió la siguiente respuesta y de esto algunos comentarios de los adolescentes:

Es un trabajo realizado por un gran equipo de personas, principalmente colaboramos los psicólogos que trabajamos en conjunto con la familia de los chicos (padres y hermanos) y por supuesto los chicos que ponen muchísimos de su parte, le hechan ganas y cada día van mejorando y obteniendo grandes logros.

“Yo creo que aquí juegan un papel muy importante los papas de los chavos ¿no?, para que sean aceptados y amados, son los principales”.

Así es los padres ayudan y se esfuerzan para que sus hijos sean aceptados tal y como son, aceptando ellos primero la discapacidad de sus hijos y apoyándolos a salir adelante, buscando a sí mismo opciones para que sean mejor atendidos y para poderlos ayudar a salir adelante.

“Creo que nosotros como parte de la comunidad debemos hacer algo para que sean aceptados, nosotros somos los que de algún modo hacemos que estos chicos se sientan mal cuando les llegamos a hacer caras. Gracias una vez mas por enseñarnos mas sobre estas personas y hacemos pensar sobre tanto mal que les hacemos al tratarlos mal”.

“También al rechazarlos o simplemente ignorarlos o no aceptarlos”.

“Creo que falta que este tipo de información nos las enseñen en las escuelas así como lo hicieron esta vez y que lo sigan haciendo en otras escuelas para que todos sepamos como son las personas con discapacidad”.

Finalmente para cerrar la sesión un chico sugirió el cierre comentando lo siguiente: *“Creo que todos estamos de acuerdo en que las personas con discapacidad intelectual son muy útiles, independientes en cierta forma como por ejemplo al salir solos, trasladarse de un lugar a otro, cocinar, etc. saben también divertirse y disfrutar de la vida. Son autosuficientes, tal vez necesitan instrucciones mas precisas o detalladas pero a nosotros mismos también cuando no entendemos algo, nos vuelven a explicar las cosas pero de manera mas fácil a modo que entendamos o con ejemplos, por lo cual creemos que ellos son iguales a nosotros, al menos yo los considero así y mi actitud hacia ellos ha cambiado desde hace algunas sesiones. Gracias por enseñarnos sobre estas personas, ya que al menos en la escuela nunca nos habían hablado de ellas “.*

Otros jóvenes comentaron que compartían la opinión anterior. Con este comentario se dio por concluida la sesión y se les agradeció a los jóvenes su participación en la sesión de hoy.

SESION 12.

TITULO: "CIRCULO DE CLAUSURA"

DURACION: 90 Minutos

Primeramente las coordinadoras saludan a los jóvenes y les preguntan si recuerdan que la sesión anterior se les había dicho lo que trabajaríamos en ésta, para lo cual contestaron que sí, que se haría el cierre del programa.

Posteriormente se dan las instrucciones de salir al patio de la escuela, una vez ahí formamos un círculo tomándonos todos de las manos y cerrando los ojos. Se les indica a los adolescentes que apriete la mano de su compañero de la izquierda de manera que una corriente de solidaridad pase por todos.

Después de esto se les pide que abran los ojos y que miren a su alrededor, pueden soltar las manos de sus compañeros y con la mano izquierda tomar algún objeto de su alrededor, pueden ser hojas, piedritas, etc. Con estos materiales en la mano regresan a formar el círculo. Se les indica que cada uno se dirigiera al compañero que deseen y le darán como despedida el objeto que recogieron.

Las coordinadoras informan a los adolescentes que en el caso de que alguno no reciba algo de despedida no debe preocuparse ya que de cualquier modo todos formamos parte del grupo. Una vez informado esto se da la instrucción de que entreguen su objeto de despedida. Se le pregunta al grupo quien no recibió ningún objeto y todos contestan que nadie. Se pudo observar que entre todos hubo una verdadera integración ya que todos recibieron un objeto.

Una vez concluido lo anterior pasamos al salón en donde iniciamos el cierre dejando abierta la posibilidad de que ellos digan como se sintieron, den sus puntos de vista, expresen que les pareció el taller y qué aprendieron.

Una de las coordinadoras pregunta ¿quién quiere empezar?

- "Lo que yo aprendí de las sesiones es que, empezar a valorar a las personas que para nosotros se nos hacen lejanas porque todos somos iguales"
- "Lo que yo aprendí es que las personas con discapacidad intelectual son iguales que nosotros, cambié mi forma de pensar pues son iguales a nosotros y yo pensaba que no podían hacer nada".
- "Aprendí que son personas iguales a nosotros y que les debemos tener respeto además de que sí es fácil convivir con ellas"
- "Me hizo razonar que también ellos tienen sentimientos y sienten lo mismo que nosotros sentimos cuando alguien nos rechaza. Cuando vinieron vi que parecen personas normales".
- "No humillar a alguien sin saber realmente como es, puede ser como sea por fuera pero lo que vale es por dentro".
- "No hay que diferenciar de una persona con discapacidad a una normal".
- "Me gustó el taller porque conviví con personas que sufren rechazo y maltrato y ahora sé que pueden ejercer las mismas defensas que yo. Me gustó el taller".
- "Me gustó el taller porque con estos niños no les enseñamos sino que aprendemos y me gustó el taller para mejorar".
- "Aprendí que las personas con discapacidad no son personas raras, que piensan y sienten y yo pensé que no lo hacían".
- "Las personas con discapacidad a mí primero me daban miedo después se me fue quitando cuando aprendí cosas que no sabía".

- "Me gustó el taller, aprendí que las personas con discapacidad son iguales a nosotros y tenemos que respetarlas".
- "A mí me gustó mucho porque es la primera vez que convivo con personas con discapacidad y no era como yo pensaba pues me daban miedo y ahora no".
- "Estuvo bien porque ahora sé como son, yo conozco a personas con discapacidad intelectual y me daban miedo pero ahora ya puedo acercarme a ellas".
- "Para mí si cambió mi punto de vista porque las veía como personas diferentes y ahora sé que son como nosotros".
- "Yo pensaba que las personas con discapacidad no podían realizar cosas y ahora sé que sí pueden".
- "A mí me gustó mucho el taller, cuando convivimos con ellos al principio me dio miedo pero al final me agradó".
- "Me gustó el taller porque vi que las personas con discapacidad son humanos iguales a nosotros".
- "Aprendí a conocerlos mejor".
- "Aprendí que sí se puede convivir con las personas con discapacidad".
- "Ahora sé que son iguales que a los demás".
- "Cambió mi forma de pensar de las personas con discapacidad intelectual y aprendí que a veces son hasta más activos que nosotros".
- "Me gustó el taller porque nunca había estado en uno y estas personas me daban miedo y ya aprendí que no".
- "Estuvo bien porque yo no conocía a los discapacitados y ya los conocí".
- "Cambió mi forma de pensar".
- "Me gustó el taller porque aprendí a respetar a estas personas aunque yo ya había convivido con personas así, con mi primo pero no sabía que saben convivir".
- "Aprendí que los niños discapacitados son como nosotros".
- "Aprendí que los discapacitados mentales son como nosotros".

¿ Maestra que opina del taller?

“Siento que a los muchachos les hacen bien estas platicas que ustedes vienen a darles. Platicaba con otros grupos lo que en éste se manejaba y me preguntan que porque a ellos no se les va a dar lo mismo. Para ellos en parte es salirse del programa pero les enseña a ser mejores personas, o sea, a poder apreciar que si las personas no son iguales a ellos no hay que desesperarse, hay que tratar de llevarlas”.

¿Qué opina de las técnicas más participativas?

“Está bien, incluso yo doy mis clases en equipo, de menos escribir, pues así lo van asimilando más”.

(Comentario: Sin darse cuenta la maestra los jóvenes señalaban que no.)

¿Usted cree que sería conveniente que se implementaran este tipo de programas en las escuelas?

“Yo creo que sí porque sería una manera de ayudar tanto a nosotros los maestros ya que aunque nos apoyamos en la orientadora y/o trabajadora social ante temas diferentes, pues sería mucho mejor que se les diera como materia”.

¿Quiere agregar algo?

“El curso estuvo muy bien y vengan más seguido”.

Las coordinadoras para dar el cierre comentan al grupo que los vieron muy interesados en las sesiones y agradecen su participación en el mismo.

ANEXO 2

ESCALA DE ACTITUDES



SEGUNDA PARTE**INSTRUCCIONES**

A CONTINUACION APARECEN UNA SERIE DE AFIRMACIONES QUE SE REFIEREN A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. POR FAVOR RESPONDE QUE TAN DE ACUERDO ESTAS CON LO QUE DICE CADA AFIRMACION.

EXISTEN CINCO RESPUESTAS POSIBLES:

TA: TOTAL ACUERDO
 A : ACUERDO
 I : INDIFERENTE
 D : DESACUERDO
 TD: TOTAL DESACUERDO

ENCIERRA EN UN CIRCULO LA LETRA QUE CORRESPONDA A LA RESPUESTA QUE MEJOR EXPRESA LO QUE TU PIENSAS. MARCA UNA SOLA RESPUESTA PARA CADA AFIRMACION.

DE ANTEMANO AGRADECEMOS TU SICERIDAD EN LAS RESPUESTAS.

1. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE TENER RESPONSABILIDADES EN CASA.	TA A I D TD
2. SON POCAS LAS EMPRESAS DISPUESTAS A EMPLEAR A PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
3. LAS PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDEN DECIDIR POR SÍ MISMAS ASPECTOS DE SU ARREGLO PERSONAL.	TA A I D TD
4. ES BUENO QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ESTUDIEN EN GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS EN ESCUELAS NORMALES.	TA A I D TD
5. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL TIENEN CAPACIDAD PARA REALIZAR UN OFICIO.	TA A I D TD
6. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SON UN PROBLEMA PARA LA SOCIEDAD-	TA A I D TD
7. YO NO ACEPTARIA EN MI ESCUELA A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
8. ME AGRADA ENCONTRAR EN LOS SITIOS A DONDE VOY A PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SOLICITANDO SERVICIOS.	TA A I D TD
9. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SUELEN LLEGAR A CONTRIBUIR AL GASTO DE SU CASA.	TA A I D TD
10. CONSIDERO QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL TIENEN DERECHO A RECIBIR EDUCACION ESCOLAR.	TA A I D TD
11. ES CONVENIENTE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ELIJAN A SUS AMIGOS DE ESCUELA.	TA A I D TD
12. YO NO LE DARIA TRABAJO A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	TA A I D TD

13. A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SE LE DEBE TRATAR DE IGUAL FORMA QUE A OTRO MIEMBRO DE LA FAMILIA.	TA A I D TD
14. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL TIENEN LA CAPACIDAD PARA ENTRENARSE EN UN OFICIO.	TA A I D TD
15. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SON PEREZOSAS AL REALIZAR SUS ACTIVIDADES LABORALES.	TA A I D TD
16. SI EN UN EMPLEO TUVIERA QUE COMPARTIR MI OFICINA CON UN COMPAÑERO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, RENUNCIARIA.	TA A I D TD
17. ES PREFERIBLE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL VAYAN A UNA ESCUELA Y NO A UN INTERNADO.	TA A I D TD
18. ES INUTIL TRATAR DE EDUCAR A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
19. TENER UN HERMANO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ES UN PROBLEMA PARA TODA LA FAMILIA.	TA A I D TD
20. ME ES DIFICIL INICIAR UNA PLATICA CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
21. PIENSO QUE ES BUENO ESTUDIAR EN UNA ESCUELA DONDE EXISTEN GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
22. PIENSO QUE LA PRESENCIA DE UN HERMANO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PROVOCA DISTANCIAMIENTO ENTRE LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA.	TA A I D TD
23. ME ES FACIL CONVIVIR CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
24. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ES INCAPAZ DE REALIZAR TAREAS ESCOLARES.	TA A I D TD
25. LOS FAMILIARES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SE SIENTEN CULPABLES DEL ESTADO DE SU HIJO O HERMANO.	TA A I D TD
26. CONSIDERO QUE DEBO AYUDAR A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
27. UN VENDEDOR ATIENDE DE LA MISMA MANERA A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL QUE A UNA PERSONA "NORMAL" CUANDO ACUDE A COMPRAR ALGO.	TA A I D TD
28. LOS FAMILIARES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEBERIAN EVITAR QUE ESTAS PERSONAS SALIERAN A LA CALLE.	TA A I D TD
29. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE REALIZAR CON EFICIENCIA ALGUNAS TAREAS LABORALES.	TA A I D TD
30. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL TIENE CAPACIDAD PARA ESTUDIAR.	TA A I D TD

31. SI YO TUVIERA UNA FABRICA EMPLEARIA A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
32. SON POCAS LAS ESCUELAS NORMALES DISPUESTAS A ACEPTAR EN GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS A PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
33. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE COMPARTIR LAS ACTIVIDADES RECREATIVAS DE SU COMUNIDAD.	TA A I D TD
34. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ES CAPAZ DE ELEGIR A SUS AMIGOS.	TA A I D TD
35. SI TUVIERA QUE REALIZAR ALGUNAS ACTIVIDADES ESCOLARES CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PREFERIRIA CAMBIARME DE ESCUELA.	TA A I D TD
36. ME ES INDIFFERENTE QUE HAYA PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A LOS LUGARES QUE YO VOY.	TA A I D TD
37. NO ES CONVENIENTE INTEGRAR A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A LAS ESCUELAS PARA ALUMNOS NORMALES.	TA A I D TD
38. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE REALIZAR TAREAS ESCOLARES.	TA A I D TD
39. ES CONVENIENTE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL OCUPEN PLAZAS DE TRABAJO EN UNA FABRICA.	TA A I D TD
40. LAS PERSONAS QUE MÁS PODRIAN CONTRIBUIR AL DESARROLLO INTEGRAL DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SON SUS FAMILIARES.	TA A I D TD
41. ME DARIA MIEDO ESTAR EN UNA ESCUELA EN DONDE ASISTEN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
42. ES CONVENIENTE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SEAN SOBREPOTEGIDAS POR SUS FAMILIARES.	TA A I D TD
43. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE REALIZAR SOLA SUS COMPRAS EN TIENDAS DE AUTOSERVICIO.	TA A I D TD
44. SI TUVIERA UN COMPAÑERO CON DEFICIENCIA MENTAL, LO INVITARIA A PLATICAR EN LAS HORAS LIBRES.	TA A I D TD
45. A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SE LES DEBE PAGAR POR EL TRABAJO QUE DESEMPEÑEN.	TA A I D TD
46. DEBERIA ESTAR PROHIBIDA LA ENTRADA A PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A LUGARES PUBLICOS.	TA A I D TD
47. LA FAMILIA DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEBE RESPETAR LAS DESICIONES QUE ESTA TOME.	TA A I D TD
48. PIENSO QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL NO DEBEN TENER LOS MISMOS DERECHOS.	TA A I D TD

49. CUANDO VEO A ALGUN ALUMNO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SIENTO LASTIMA.	TA A I D TD
50. PIENSO QUE LA MAYORIA DE LA GENTE HUMILLA A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
51. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDE LLEGAR A ELEGIR A SUS AMIGOS.	TA A I D TD
52. PIENSO QUE ES IMPOSIBLE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ANDEN SOLAS POR LA CALLE.	TA A I D TD
53. YO NO INVITARIA A DESAYUNAR A UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
54. RECHAZO A UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PORQUE NO SE COMPORTA NORMALMENTE.	TA A I D TD
55. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SON CAPACES DE REALIZAR ALGUNAS ACTIVIDADES LABORALES.	TA A I D TD
56. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEBEN ESTAR EN ESCUELAS EXCLUSIVAS PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
57. CONSIDERO QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SON CAPACES DE MANEJAR HERRAMIENTAS DE TRABAJO.	TA A I D TD
58. ME DARIA VERGÜENZA QUE MIS AMIGOS ME VIERAN PLATICANDO CON UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
59. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A PESAR DE SER TORPE PUEDE REALIZAR ALGUNOS TRABAJOS SENCILLOS.	TA A I D TD
60. DEBE EVITARSE QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL VIVAN EN INTERNADOS ALEJADOS DE SU FAMILIA.	TA A I D TD
61. UNA FAMILIA CON HIJOS NORMALES DEBE EVITAR LA RELACION CON FAMILIAS DONDE HAY ALGUN MIEMBRO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
62. ME GUSTA CONVIVIR CON ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
63. HAY ACTIVIDADES RECREATIVAS QUE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL PUEDEN COMPARTIR CON PERSONAS NORMALES.	TA A I D TD
64. LAS ESCUELAS NORMALES DEBERIAN DE TENER GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS.	TA A I D TD
65. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL TIENEN LA NECESIDAD DE ESTABLECER RELACIONES DE PAREJA COMO CUALQUIER OTRA PERSONA.	TA A I D TD
66. SI UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ESTUDIARA EN UNA ESCUELA NORMAL DENTRO DE GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS. SUS COMPAÑEROS NORMALES SE BURLARIAN DE ELLA.	TA A I D TD

67. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL CAUSA MUCHOS PROBLEMAS EN UN TRABAJO.	TA A I D TD
68. LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEBERIAN ESTAR EN INTERNADOS.	TA A I D TD
69. EN CUALQUIER EMPRESA O FABRICA HAY TRABAJOS QUE PUEDE DESEMPEÑAR UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.	TA A I D TD
70. UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL QUE ESTUDIA EN GRUPOS ESPECIALES INTEGRADOS DENTRO DE UNA ESCUELA NORMAL, ES ACEPTADO POR SUS COMPAÑEROS NORMALES COMO CUALQUIER OTRO ALUMNO.	TA A I D TD
71. LOS FAMILIARES DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EVITAN LLEVAR A ESTAS PERSONAS A REUNIONES SOCIALES.	TA A I D TD

TERCERA PARTE

INSTRUCCIONES

A CONTINUACION APARECEN UNA SERIE DE CONCEPTOS QUE SE TE PIDE CALIFIQUES DE ACUERDO A TU FORMA DE PENSAR. DEBAJO DE CADA UNO DE LOS CONCEPTOS SE ENCUENTRA UNA ESCALA PARA EVALUAR EL CONCEPTO.

LA ESCALA CONTIENE DOS ADJETIVOS OPUESTOS SEPARADOS CON CINCO ESPACIOS:

POR EJEMPLO:

BUENO MALO
 A B C D E

DEBES PONER UNA CRUZ (X) EN EL ESPACIO QUE MEJOR EXPRESA LO QUE PIENSAS, SI COLOCAS LA CRUZ EN :

A= MUY BUENO
B= POCO BUENO
C= NI BUENO NI MALO
D= POCO MALO
E= MUY MALO

ENTRE MAS CERCA PONGAS LA CRUZ DEL ADJETIVO, ESTAS MAS DE ACUERDO CON EL. COLOCA LA CRUZ CON CUIDADO PARA QUE NO QUEDE ASI:

BUENO X MALO
 A B C D E

RESPONDE A CADA ESCALA POR SEPARADO Y POR FAVOR NO VUELVAS A TRAS UNA VEZ QUE HAYAS MARCADO ALGO. CONTESTA TAN RAPIDO COMO SEA POSIBLE.

UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ES:

1. AGRADABLE DESAGRADABLE
 A B C D E

2. TRATABLE INTRATABLE
 A B C D E

3. ALEGRE TRISTE
 A B C D E

4. ESTUDIOSA PEREZOSA
 A B C D E

5. AGRESIVA PACIFICA
 A B C D E

6. SINCERA FALSA
 A B C D E

7. FRUSTRADA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	REALIZADA
8. MALA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	BUENA
9. CAPAZ	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	INCAPAZ
10. SUCIA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	LIMPIA
11. INTELIGENTE	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	INEPTA
12. IRRESPONSABLE	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	RESPONSABLE
13. CARIÑOSA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	TOSCA
14. EFICIENTE	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	INEFICIENTE
15. DESEABLE	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	INDESEABLE
16. TONTA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	HABIL
17. FLOJA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	TRABAJADORA
18. PASIVA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	ACTIVA
19. ENCIMOSA	<u> </u> A	<u> </u> B	<u> </u> C	<u> </u> D	<u> </u> E	INDIFERENTE

GRACIAS POR TU COLABORACION